



universität
wien

Masterarbeit

Titel der Masterarbeit

Auf den Spuren des integrativen Potentials von Medien

Wie wird transkulturelles Zusammenleben im ORF dargestellt?

Verfasserin

Stefanie Slamanig, Bakk.phil. Bakk.phil.

angestrebter akademischer Grad

Master of Arts (M.A.)

Wien, Juli 2013

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 067 905

Studienrichtung lt. Studienblatt: Individuelles Masterstudium Migrations- und Integrationsforschung

Betreuerin: Assoz. Prof. Dr. Roswitha Breckner

Danksagung

Auch wenn diese Seite vermutlich von allen zukünftigen Leserinnen und Lesern überblättert werden wird, möchte ich sie nutzen, um einige Worte loszuwerden. Zunächst möchte ich mich bei den offiziellen Stellen der Uni Wien bedanken, die dieses individuelle Masterstudium genehmigt und damit ermöglicht haben. Besonders hervorheben möchte ich in diesem Zusammenhang Frau Majnaric vom Referat Studienzulassung, die mir während dieses Prozesses über ein Jahr lang zur Seite gestanden ist, sowie Frau Lipp und Frau Hanl aus der Studienservicestelle Soziologie. Mein großer Dank gilt das Weiteren meiner Betreuerin Frau Breckner, die tatsächlich jedes Wort dieser Masterarbeit gelesen und mich mit Rat und Tat unterstützt hat.

Liebe Clu, liebe IG – diese Dankesworte richten sich insbesondere an euch und an alle jene neu gewonnenen Freundinnen und Freunde, die mich während des Studiums und der Zeit des Schreibens begleitet und sowohl Rückschläge als auch positive Erfolgserlebnisse mit mir geteilt haben. Abschließend möchte ich meinen Eltern danken, die es mir ermöglicht haben, die Studienzeit als Zeit der Bildung und nicht der Ausbildung zu genießen und mich vor allem auch persönlich weiterzuentwickeln. Sie haben stets unterstützende Worte gefunden und großes Interesse an meinem Studium gezeigt. Neben meiner Familie, die in letzter Zeit noch eine ganz neue Bedeutung bekommen hat, möchte ich mich besonders bei meinem Freund bedanken, der in den vergangenen achteinhalb Jahren die meisten meiner Launen und Verrücktheiten abbekommen und mir dennoch immer geholfen hat, etwaige Selbstzweifel zu zerstreuen und auf mich selbst zu vertrauen.

„Das menschliche Dasein ist immer schon ein im
weitesten Sinne mediales.“ (Ziemann, 2006: 8)

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
1.1	Problembereich und Relevanz des gewählten Themas	1
1.2	Erkenntnisinteresse und Zielsetzung.....	3
1.3	Theoretische Rahmung	4
1.4	Begründung der Methodenwahl und des gewählten Untersuchungsmaterials.....	5
1.5	Aufbau der Arbeit	6
2	Theoretischer Rahmen	8
2.1	Medien und Integration	8
2.1.1	Annäherung an den Medienbegriff.....	8
2.1.2	Annäherung an den Integrationsbegriff.....	11
2.1.3	Differenzdiskurse / Diskurse des ‚Fremden‘	14
2.1.4	Integration als Funktion der (Massen-)Medien	18
2.1.5	Integration durch Medien in dieser Arbeit	21
2.2	Das Medium Fernsehen.....	21
2.2.1	Theoretische Überlegungen zum Medium Fernsehen	21
2.2.2	Fernsehserien	25
3	Empirischer Forschungsstand.....	27
3.1	Darstellung ethnischer Minderheiten in der medialen Berichterstattung	28
3.2	Darstellung ethnischer Minderheiten in der Film- und Fernsehunterhaltung	29
3.3	Ergebnisse von Wirkungsstudien	32
4	Methodendesign.....	36
4.1	Einleitende Worte zur Filmanalyse	36
4.2	Annäherung an die Methode	36
4.2.1	Inhalt und Repräsentation.....	38
4.2.2	Narration und Dramaturgie	39
4.2.3	Figuren und AkteurInnen	40
4.2.4	Ästhetik und Gestaltung	42

4.2.5	Kontexte	44
4.3	Konkretes methodisches Vorgehen.....	46
4.3.1	Auswahl und Eingrenzung des Materials	48
4.3.2	Formulierung der forschungsleitenden Fragestellungen	49
4.3.3	Vorstellung der Serie „tschuschen:POWER“	49
5	Analyse der TV-Serie „tschuschen:POWER“	57
5.1	Begründung der Materialauswahl.....	57
5.2	Sequenz „Angst vor anderen Kulturen“	57
5.2.1	Beschreibung der 1. Sequenz.....	57
5.2.2	Besprechung und Analyse der 1. Sequenz	62
5.2.3	Deutungsmuster	65
5.3	Sequenz „Xavers Rechercheergebnisse“	66
5.3.1	Beschreibung der 2. Sequenz.....	66
5.3.2	Besprechung und Analyse der 2. Sequenz	69
5.3.3	Deutungsmuster	71
5.4	Sequenz „Konflikt zwischen Leyla, Karim und Milan“	72
5.4.1	Beschreibung der 3. Sequenz.....	72
5.4.2	Besprechung und Analyse der 3. Sequenz	75
5.4.3	Deutungsmuster	77
5.5	Sequenz „Jamal und die Polizei“	78
5.5.1	Beschreibung der 4. Sequenz.....	78
5.5.2	Besprechung und Analyse der 4. Sequenz	81
5.5.3	Deutungsmuster	83
5.6	Diskussion der Ergebnisse	84
6	Conclusio und Ausblick.....	95
	Abbildungsverzeichnis	
	Literaturverzeichnis	
	Anhang	

1 Einleitung

1.1 Problembereich und Relevanz des gewählten Themas

Gesellschaftliche Ausdifferenzierungsprozesse und die steigende Komplexität individueller Lebenswelten bringen einen verstärkten Bedarf an Integration und ein Angewiesensein auf medial vermittelte Sekundärerfahrungen – also Erfahrungen aus zweiter Hand – mit sich. Beispielsweise erfahren wir einen Großteil dessen, was wir über verschiedene ethnische Gruppen wissen oder zu wissen glauben, aus den Medien. Wie ethnische Minderheiten in der Öffentlichkeit wahrgenommen werden, hängt daher unter anderem von der Darstellung und Thematisierung in den Medien ab. Die Themen Migration und Integration beschäftigen jedoch nicht nur die Medien, sondern auch die Politik, die Wissenschaft – kurz: „Die Debatte über Integration und Desintegration gehört gleichsam zum Dauerthema moderner Gesellschaften.“ (Jarren, 2000: 25) Begreift man Integration als Konstruktion von sozialer Realität, dann geschieht dies durch Kommunikation. Da in modernen Gesellschaften Kommunikation sehr häufig über Massenmedien vermittelt wird, erfüllen diese eine zentrale Funktion für gesellschaftliche Integration. Sie sollen zudem die Selbstbeobachtung der Gesellschaft ermöglichen. „Die Gesellschaft reflektiert sich selbst, indem sie über sich erzählt.“ (Volf, 2001: 125) Um geteilte Wissensbestände zu entwickeln und sich über gemeinsame Ziele zu verständigen, ist auch die Kommunikation über Integration von großer Bedeutung. So ist die Debatte über Integration selbst ein Beitrag zur Integration. (vgl. Braun, 1990: 26; Jarren, 2000: 23ff; Ruhrmann, 1996: 171; Yildiz, 2006: 37)

Oftmals wird Migrantinnen und Migranten von bestimmten gesellschaftlichen Gruppen, politischen Parteien und manchen Medien pauschal unterstellt, sich nicht integrieren zu wollen. Im Zuge dessen wird Integration mit Assimilation in Verbindung gebracht und von zugewanderten Menschen die Anpassung an „westlich-demokratische Werte, Grundregeln und Gesetze“ (Wengeler, 2006: 17) verlangt. Dies hängt unter anderem auch mit der Konstruktion von (nationalen) Identitäten zusammen. Das häufig angesprochene ‚Belastungsthema‘ zielt vor allem darauf ab, ein Bild der begrenzten Aufnahmemöglichkeiten von Menschen aus anderen Ländern zu vermitteln. „Der Belastungs-Topos kann als ein prägnantes Beispiel für die öffentliche sprachliche Konstruktion von Wirklichkeit betrachtet werden“ (Wengeler, 2006: 19). Durch die Betonung negativer Konsequenzen von Zuwanderung in der Zukunft wird von möglichen Folgen bzw. Gefahren auf jetzt zu vermeidende Ursachen geschlossen. Dies zielt auf eine Verschärfung von Gesetzen ab, die den Zuzug von MigrantInnen regeln. Ähnliche Argumentationen sind auch im Zusammenhang mit dem Asylrecht zu beobachten, wobei diesbezüglich der ‚Missbrauchsframe‘ ebenfalls sehr stark betont wird. Andererseits

wird im Kontext von Migration immer häufiger mit dem ökonomischen Nutzen und der demographischen Notwendigkeit von Arbeitskräften aus dem Ausland argumentiert. Neben dem gesellschaftlichen Nutzen von Zuwanderung können im öffentlich-medialen Diskurs der letzten Jahrzehnte auch zunehmend humanitäre Argumentationsmuster beobachtet werden. In diesem Kontext steht die Betonung von Grundwerten und Menschenrechten im Vordergrund. Daneben werden Forderungen nach liberaleren Zuwanderungsregelungen mit der Begründung gerechtfertigt, es handle sich bei Migration bzw. Einwanderung um eine gesellschaftliche Realität, mit der es nun umzugehen gilt. (vgl. Wengeler, 2006: 17ff)

Da die meisten Menschen – wie bereits erwähnt – in vielen Bereichen und bei zahlreichen Themen kaum Möglichkeiten primärer Erfahrungen und alternativer Informationsquellen besitzen, haben Medien eine symbolische und diskursive Macht in modernen Informationsgesellschaften. JournalistInnen und andere MedienmacherInnen müssen aus der Fülle an vorhandenen Informationen auswählen und durch diese Themensetzung beeinflussen sie in weiterer Folge die Wahrnehmung der RezipientInnen, welche Nachricht ‚wichtig‘ ist und welche nicht. Da viele Ereignisse heutzutage inszeniert werden, damit die Medien darüber berichten, kann festgestellt werden, „daß [sic!] Medien unser *Bild von der Realität* ebenso beeinflussen wie die *Realität selbst*.“ (Brosius/Esser, 1995: 37) Medien sind stets in soziale Kontexte eingebettet, die einen gewissen strukturierenden Rahmen darstellen. Umgekehrt wirken die Medien jedoch auch auf diese sozialen Kontexte ein. Verändert sich die Gesellschaft, verändern sich auch die Medien und umgekehrt. Einerseits können sie sozialen Wandel fördern und einen Raum für kulturelle Diversität zur Verfügung stellen, andererseits jedoch auch zur gesellschaftlichen Kontinuität beitragen sowie bestehende Macht- und Herrschaftsstrukturen legitimieren. Medien beeinflussen nicht nur Normen und Werte, Lebensstile und Geschlechterbilder, sie tragen darüber hinaus zur Inklusion oder Exklusion von bestimmten sozialen Gruppen bei. Eine kritische Auseinandersetzung mit der von Medien (mit-)konstruierten Wirklichkeit ist daher unverzichtbar. (vgl. Brosius/Esser, 1995: 31ff; Butterwegge, 2006: 188; Cottle, 2000: 2ff; Farrokhzad, 2006: 57; van Dijk, 2000: 36f; Winter, 2005: 152; Wischermann/Thomas, 2008: 9f)

Medien „stellen nicht allein soziale Wirklichkeit dar, sie schaffen Realität. Sie beeinflussen Wissen und Einstellungen über Dinge und Menschen, kreieren Freund- wie Feindbilder und formen Identität. Sie prägen damit entscheidend die Wahrnehmung ausländischer, ethnischer oder religiöser Minderheiten durch die Mehrheitsgesellschaft, [und; d. Verf.] auch die Selbstwahrnehmung der Minderheiten.“ (Volf, 2001: 125)

Massenmedien orientieren sich an den Erwartungen des Publikums und unterstützen somit die Verfestigung von in der Gesellschaft vorherrschenden Werten und Vorstellungen, wodurch die Wahrnehmung von RezipientInnen geprägt und die Herausbildung von Meinungen beeinflusst wird. Individuen leisten ihrerseits Interpretationsarbeit und verleihen Erfahrungen Sinn. Dies geschieht jedoch nicht nur individuell und subjektiv, sondern in Abhängigkeit zu kollektiven, gesellschaftlichen Wissensvorräten, die das Alltagshandeln jeder/s Einzelnen erleichtern. Mediale Konstruktionen von Wirklichkeit arbeiten dabei vor allem mit visuellen Darstellungen, die sie aufgreifen und reproduzieren. Gerade Filme und Fernsehsendungen sind daher wichtige Medien der gesellschaftlichen Kommunikation und erscheinen heute als Selbstverständlichkeit. Sie können außerdem „als Ausdruck von aktuellen gesellschaftlichen Spannungslinien und Diskussionen“ (Dörner, 2008: 229) betrachtet werden. Als Medien der Kommunikation bieten sie Handlungsanweisungen, strukturieren Aktivitäten und stellen mögliche Lesarten zur Verfügung. Speziell Unterhaltungssendungen arbeiten sehr oft mit stereotypen und klischeehaften Repräsentationen, die der Vorhersagbarkeit dienen und Dissonanz reduzieren. Somit tragen unterhaltende Medienangebote zur Identitäts- und Realitätskonstruktion bei und eröffnen diskursive Spielräume. (vgl. Dörner, 2000: 155f; 191; 206; Hickethier, 1996: 1; Kuhn, 2000: 78ff; Mikos, 2008: 12; 21ff; Vlašić/Brosius, 2002: 105; Wellgraf, 2008: 7) So meint Dörner: „Politische Deutungskultur hat sich in der modernen Mediengesellschaft in starkem Maße auf den Unterhaltungssektor verlagert.“ (Dörner, 2000: 159)

1.2 Erkenntnisinteresse und Zielsetzung

Aus diesen Überlegungen heraus ergibt sich das Thema der vorliegenden Masterarbeit, die dem integrativen Potential von Medien auf die Spur gehen möchte. Im Speziellen beschäftigt sie sich damit, *wie transkulturelles Zusammenleben im öffentlich-rechtlichen Rundfunk in Österreich dargestellt wird.*

Dies ist vor allem für das Selbstverständnis eines Landes wie Österreich von Bedeutung, das sich selbst als Einwanderungsland bzw. als Gesellschaft begreifen muss, die zunehmend von religiöser, kultureller und ethnischer Vielfalt geprägt ist. Generell ist festzuhalten, dass ‚Kultur‘ in dieser Arbeit als relationaler Begriff und als Konstruktion betrachtet wird. Die folgenden Ausführungen dienen als Begründung für die Verwendung der Begrifflichkeit ‚transkulturelles‘ Zusammenleben. Abhängig vom jeweiligen Bildungsmilieu, der Religion, der Sprache, etc. existieren Zugehörigkeiten zu verschiedenen Gruppen innerhalb einer bestimmten ‚Leitkultur‘ (*Intrakulturalität*). Diese ‚Leitkultur‘ ist stark durch Medien, Politik (mit-)konstruiert, bietet durch geteiltes Wissen einen Orientierungsrahmen und wird von jedem Gesellschaftsmitglied mitgetragen und (re-)

produziert. Häufig wird im Zusammenhang mit modernen Gesellschaften von *Multikulturalität* gesprochen. „**Multicultural** societies are societies – now the vast majority – that are composed of a **plurality of cultures** and communities, each sustaining different (though often overlapping) beliefs, traditions, practices and ways of life.“ (Husband, 2000: 217) Gesellschaftliche VertreterInnen bewerten die eigene ‚Kultur‘ als überlegen und fordern die Assimilation von Minderheiten, oder sehen kulturelle Diversität positiv und plädieren für eine Integration, im Rahmen derer Unterschiede beibehalten werden sollen und können. In dieser Arbeit wird Multikulturalismus als „harmonische[...] Koexistenz verschiedener ethnisch oder kulturell definierter Gruppen in einer pluralistischen Gesellschaft“ (Lutter/Reisenleitner, 2008: 117) verstanden. Das Problem dabei ist jedoch einerseits, dass das kulturell ‚Eigene‘ durch die Referenz auf das kulturell ‚Andere‘ als Norm definiert wird, andererseits besteht die Gefahr des Exotismus. So genannte ‚Toleranz‘ impliziert eine Hierarchie, in der die dominante ‚Kultur‘ eine Minderheit duldet. Ungleichheiten struktureller Natur werden dabei ausgeblendet. Auf das Konzept der *Multikultur* folgte daher jenes der *Interkultur*, das davon ausgeht, dass zwischen verschiedenen kulturellen Gruppen Kommunikation und Interaktion stattfinden. Jedoch werden Kulturen im Rahmen dieses Konzeptes nach wie vor als voneinander getrennt angesehen. *Transkultur* schlussendlich deutet auf den Dialog zwischen Menschen aus unterschiedlichen ‚Kulturen‘ hin, wobei Differenzen als positive Herausforderungen angesehen werden und das Ziel darin besteht, Dichotomien zu überwinden. In diesem Konzept steht das Gemeinsame im Vordergrund, weshalb der Begriff der *Transkulturalität* in dieser Arbeit bevorzugt wird. (vgl. Bauböck, 2001: 15f; Husband, 2000: 217; Lutter/Reisenleitner, 2008: 118f; Steiner, 2009: 270ff)

1.3 Theoretische Rahmung

Bei der vorliegenden Masterarbeit handelt es sich um die wissenschaftliche Abschlussarbeit im Rahmen des interdisziplinären Studiums „Migrations- und Integrationsforschung“. Die Schwerpunkte dieses Studiums liegen in der Soziologie und der Kommunikationswissenschaft und daher dienen beide Disziplinen der Masterarbeit als theoretischer Hintergrund.

Obwohl Medien bei der Gestaltung gesellschaftlicher Strukturen und Prozesse eine bedeutende Rolle einnehmen, beschäftigte sich die Soziologie in der Vergangenheit eher nur am Rande mit diesem Untersuchungsgegenstand. „Die Bereiche der Massenkommunikation und der Massenkultur wurden lange Zeit als oberflächlich, vergänglich und substanzlos, als Arenen affirmativen Vergnügens und sozialer Kontrolle betrachtet.“ (Winter, 2005: 149) Diese kritische Sichtweise versteht Medien als Instrumente der

Reproduktion herrschender gesellschaftlicher Machtverhältnisse und (Un-) Gleichheitsnormen. Auch die (deutschsprachige) Kommunikationswissenschaft beschäftigte sich erst spät mit dem Themenbereich ‚Integration und Medien‘. Die Cultural Studies vertreten diesbezüglich folgende Ansicht: „In den routinierten Prozessen des Sprechens, der Schaffung von Sinn, der Interpretation und der Kommunikation wird Kultur, ein geteilter Raum von Bedeutungen, geschaffen.“ (Winter, 2005: 151) Mediale Texte werden im Hinblick auf gemeinsam geteiltes Wissen und Bedeutungen hin interpretiert und können so bestehende Werte und Normen stärken oder auch in Zweifel ziehen. (vgl. Winter, 2005: 149ff)

Die Cultural Studies dienen dieser Arbeit daher als Bezugspunkt. Neben dem Kulturbegriff werden auch Überlegungen zur Populärkultur und zur Medienkritik aus den Cultural Studies übernommen. Es handelt sich bei den Cultural Studies weniger um eine wissenschaftliche Disziplin, sondern vielmehr um eine Forschungsstrategie, welche sich damit beschäftigt, „wie das alltägliche Leben von Menschen (*everyday life*) durch und mit Kultur definiert wird“ (Lutter/Reisenleitner, 2008: 13). Nicht nur international, sondern seit den 1970er Jahren auch im deutschsprachigen Raum, werden die Cultural Studies vermehrt aufgegriffen und erleben einen Boom. Zwei wichtige Merkmale der Cultural Studies sind zum einen ihre Transdisziplinarität, die von der „Kommunikations- und Medienwissenschaft über die Soziologie und andere Sozialwissenschaften bis hin zur [sic!] den Sprach- und Literaturwissenschaften“ (Hepp/Winter, 2008: 11) reicht. Zum anderen beschäftigen sich die Cultural Studies mit kritischen Kulturanalysen. Aufgrund der Tatsache, dass es sich bei ‚populären Medien‘ um Orte der Auseinandersetzung und Verhandlung von Realitätskonstruktionen und -deutungen handelt, stellen sie einen wichtigen Forschungsgegenstand für die Cultural Studies dar. So werden beispielsweise Phänomene der Populär- und Massenkultur sowie ihre politischen und sozialen Auswirkungen im Hinblick auf gesellschaftliche Machtverhältnisse untersucht. Um die Heterogenität und Vieldeutigkeit kultureller Phänomene zu thematisieren, verstehen die Cultural Studies Kultur „als *a whole way of life*, d. h. in einem umfassenden Sinn als Vielzahl bestehender und möglicher Lebensweisen, ihrer Organisations- und Kommunikationsformen“ (Lutter/Reisenleitner, 2008: 14). (vgl. Hepp/Winter, 2008: 9ff; Lutter/Reisenleitner, 2008: 12ff)

1.4 Begründung der Methodenwahl und des gewählten Untersuchungsmaterials

Das Fernsehen trägt einerseits zur Konstruktion von Wirklichkeit(en) bei und andererseits ist die TV-Nutzung in kollektive, gesellschaftliche Handlungspraxen eingebunden. Dazu kommen die Allgegenwart, die ständige Verfügbarkeit und die ritualisierte, all-

tagsstrukturierende Nutzung des Fernsehens quer durch alle Bevölkerungsschichten. Auch quantitativ gesehen, macht die Fernsehnutzung einen großen Teil des täglichen Zeitbudgets für Mediennutzung aus. Laut der ARD/ZDF-Langzeitstudie „Massenkommunikation“ aus dem Jahr 2010 entfallen mehr als ein Drittel der täglichen Mediennutzung auf die TV-Nutzung. Dieser Wert blieb trotz der rasanten Entwicklung des Internets seit der letzten Studie, die 2005 durchgeführt wurde, konstant. (vgl. Engel/Ridder, 2010: 11) Aus diesen Gründen stellt das Medium Fernsehen sowohl aus soziologischer als auch aus kommunikationswissenschaftlicher Perspektive ein interessantes Forschungsfeld dar.

Um die Darstellung des transkulturellen Zusammenlebens im ORF zu untersuchen, wird eine Filmanalyse der TV-Serie „tschuschen:POWER“, die im Auftrag des ORF produziert wurde, durchgeführt. Die Wahl fiel auf eine Eigenproduktion des ORF, weil so einerseits ein Österreichbezug hergestellt wird und sich der ORF als öffentlich-rechtlicher Sender andererseits per Gesetz verpflichtet, einen Beitrag zur gesellschaftlichen Integration zu leisten (siehe 2.1.4).

Im deutschsprachigen Raum wurden zur Repräsentation von Migrantinnen und Migranten vor allem Studien zur Darstellung in der medialen Berichterstattung und kaum in Unterhaltungssendungen durchgeführt. Dies unterstreicht die Relevanz des Vorhabens im Rahmen der vorliegenden Masterarbeit, die einen Beitrag zur Untersuchung der Thematisierung von ethnischen Minderheiten in Unterhaltungssendungen im Fernsehen leisten möchte.

1.5 Aufbau der Arbeit

Im folgenden zweiten Kapitel wird der *theoretische Rahmen* abgesteckt, der für die Masterarbeit und die angewandte Filmanalyse eine Rolle spielt. Dies enthält sowohl eine Auseinandersetzung mit dem Integrations- und dem Medienbegriff sowie konkretere Ausführungen zum Medium Fernsehen und zu (medialen) Differenz-Diskursen. Besonders relevant sind in die Überlegungen zur Integration als Funktion der (Massen-)Medien und inwiefern dies speziell für den öffentlich-rechtlichen Rundfunk von Bedeutung ist. Welches Verständnis von Integration durch Medien der Masterarbeit zugrunde liegt, wird abschließend in diesem Kapitel zur theoretischen Rahmung geklärt.

Im Anschluss daran folgt im dritten Kapitel ein Überblick über den *Stand der empirischen Forschung* zur Darstellung ethnischer Minderheiten in den Medien. Besonders interessant in diesem Zusammenhang sind Erkenntnisse zur Darstellung von ethnischen Minderheiten in der Film- und Fernsehunterhaltung. Da im deutschsprachigen Raum dazu jedoch kaum Studien vorliegen und dies für die filmanalytische Untersu-

chung der ausgewählten TV-Serie ebenfalls relevant ist, beinhaltet das Kapitel Ergebnisse zur Darstellung ethnischer Minderheiten in der medialen Berichterstattung sowie Ergebnisse ausgewählter Wirkungsstudien. Mithilfe dessen wird an das im Rahmen der Masterarbeit durchgeführten Forschungsvorhaben herangeführt.

In weiterer Folge wird im vierten Kapitel das *Methodendesign* entworfen. Relevant ist vor allem die Beschreibung des konkreten Vorgehens bei der Filmanalyse und des ausgewählten Materials. Sowohl die Figuren als auch die fünf Folgen der Serie werden der/dem LeserIn vorgestellt.

Den Kern der Arbeit bilden die *Analyse und Interpretation* der TV-Serie „tschuschen:POWER“ im fünften Kapitel, deren Ergebnisse abschließend zusammengefasst und an die theoretischen Ausführungen rückgebunden werden.

Im sechsten und letzten Kapitel wird ein *Resümee* gezogen und ein *Ausblick* auf mögliche weitere Forschungsperspektiven gegeben.

2 Theoretischer Rahmen

Dieses Kapitel beschäftigt sich zunächst mit einer Annäherung an den Medienbegriff und den Integrationsbegriff. Ausgewählte soziologische Konzepte von Integration – auch im Zusammenhang mit Migration – sowie theoretische Überlegungen zu Differenzdiskursen dienen als Grundlage für die anschließenden Ausführungen zur Integrationsfunktion von Medien. Im Hinblick auf das formulierte Erkenntnisinteresse wird im Zuge dessen auch der (gesetzlich vorgeschriebene) Integrationsauftrag des österreichischen öffentlich-rechtlichen Rundfunks beschrieben. Darauf folgt eine Auseinandersetzung mit dem Medium Fernsehen und im Speziellen mit Fernsehserien, um deren gesellschaftliche Bedeutung und somit auch die Relevanz der im Rahmen dieser Masterarbeit durchgeführten Forschung zu verdeutlichen. Zusammen mit der abschließenden Formulierung des Integrationsbegriffes im Zusammenhang mit Medien, welcher der vorliegenden Arbeit zugrunde liegt, bilden diese Ausführungen die Überleitung zum empirischen Forschungsstand zur Darstellung ethnischer Minderheiten in den Medien.

2.1 Medien und Integration

2.1.1 Annäherung an den Medienbegriff

In der Systemtheorie *Niklas Luhmanns* nehmen Kommunikation und Massenmedien eine zentrale Bedeutung ein. Kommunikation ist bei Luhmann jener Prozess, der die Elemente sozialer Systeme produziert und reproduziert. Kommunikation ist stets selektiv und dadurch komplexitätsreduzierend. Kommunikation ist des Weiteren nur als selbstreferentieller Prozess möglich, denn die Anschlusskommunikation – sei es in Form von Annehmen oder Ablehnen des Gesagten – überprüft und reflektiert das (Miss-)Verstehen der vorangegangenen Kommunikation. So kann auch die Kommunikation selbst das Thema von Anschlusskommunikation werden. (vgl. Luhmann, 2003: 192ff)

In Bezug auf Medien postuliert Luhmann: „Was wir über unsere Gesellschaft, ja über die Welt, in der wir leben, wissen, wissen wir durch die Massenmedien.“ (Luhmann, 2003: 9) Er versteht unter diesem Begriff all jene gesellschaftlichen Einrichtungen, welche sich technischer Mittel bedienen, um Kommunikation zu verbreiten und zu vervielfältigen. SenderInnen und EmpfängerInnen treten dabei nicht in eine direkte Interaktion ein. Massenmedien beobachten, bewerten und berichten über die Kommunikation in verschiedenen gesellschaftlichen Teilsystemen und haben dabei die Freiheit, Themen auszuwählen und vor allem auch Informationen wegzulassen. Durch das Angebot von Themen und Deutungen ermöglichen sie Anschlusskommunikation in verschiedenen anderen Gesellschaftsbereichen wie der Wissenschaft, der Politik, der Wirtschaft, dem

Recht, etc. und in interpersonellen Interaktionsbeziehungen sowie eine Selbstbeobachtung der Gesellschaft. Auch oder vor allem widersprüchliche Beiträge oder Meinungen ermöglichen und erleichtern Anschlusskommunikation. Die Voraussetzung dafür ist die wechselseitige Unterstellung von RezipientInnen, Teil eines imaginierten, unbegrenzten Publikums zu sein, welches dieselben Medieninhalte konsumiert. (vgl. Jarren, 2000: 30ff; Luhmann, 2003: 10ff; 28f; 164ff; Reinhardt/Jäckel, 2002: 77ff; Wehner, 2000: 101)

Die Anschlussfähigkeit im System Massenmedien wird über den Code Information/Nicht-Information sichergestellt. „Ohne Information keine Kommunikation, denn schließlich muss über etwas gesprochen werden, das eine Mitteilung lohnt.“ (Luhmann, 2003: 38) Nach Gregory Bateson ist eine Information „irgendein Unterschied, der bei einem späteren Ereignis einen Unterschied ausmacht“ (Gregory Bateson, 1981: 488¹ zit. nach Luhmann, 2003: 39), was also kurz- oder längerfristig im Gedächtnis bleibt. Wichtig ist in diesem Kontext jedoch auch anzumerken, dass Informationen sobald sie vermittelt werden, ihren Informationswert verlieren und somit zu Nicht-Informationen werden. Aus diesem Grund ist das System Massenmedien ständig dazu gezwungen, für neue Informationen zu sorgen. Mit der laufenden Erarbeitung und Verbreitung neuer Informationen geht auch der Prozess der immer größer werdenden Ungewissheit einher, dem durch weitere Informationen entgegengewirkt werden muss. (vgl. Luhmann, 2003: 35ff; 149; Zimmermann, 2000: 44f) „Massenmedien halten, könnte man deshalb auch sagen, die Gesellschaft wach. Sie erzeugen eine ständig erneuerte Bereitschaft, mit Überraschungen, ja mit Störungen zu rechnen.“ (Luhmann, 2003: 47f)

(Massen-)Medien entstehen stets als Reaktion auf gesellschaftliche Entwicklungen und Bedürfnisse. Medien – seien es nun Tontafeln, Bücher oder Filme – ist gemein, „daß [sic!] sie Informationen speichern und übertragen, bewahren und vermitteln, und zwar über räumliche und zeitliche Distanzen hinweg.“ (Neumann-Braun, 2000b: 30) Deshalb können sie auch als kulturelles und soziales Gedächtnis der Gesellschaft bezeichnet werden. Die Kooperation mit Anderen, gesellschaftliche Strukturen, etc. werden einerseits durch Medien ermöglicht und andererseits auch verändert. Soziale und historische Gegebenheiten sind für mediale Entwicklungen und Neuerungen daher von großer Bedeutung. (vgl. Neumann-Braun, 2000b: 30ff; Ziemann, 2006: 21ff) „Gesellschaft verändert Medien; und Medien verändern Gesellschaft“ (Ziemann, 2006: 29), weshalb die „Verfasstheit moderner Gesellschaften mit der Existenz von Massenmedien und -kommunikation eng verflochten ist“ (Jäckel, 2005: 10).

¹ Bateson, Gregory (1981): Ökologie des Geistes: anthropologische, psychologische, biologische und epistemologische Perspektiven. 1. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Wie bereits erwähnt ist ein Merkmal der massenmedialen Kommunikation deren Einseitigkeit, d.h. Produktion und Rezeption sind voneinander entkoppelt und über ein technisches Medium vermittelt. Eine gemeinsame Verständigungsarbeit, Rollenwechsel oder Feedback wie bei der face-to-face-Kommunikation sind daher kaum möglich. Es besteht eine räumliche Trennung zwischen den KommunikationspartnerInnen und es wird an ein anonymes und disperses² Publikum kommuniziert. Aufgrund der Tatsache, dass ProduzentInnen und RezipientInnen über verschiedene Zeichenvorräte verfügen, muss eine Botschaft nicht wie intendiert verstanden werden. Medien haben in Abhängigkeit zu bestehenden gesellschaftlichen Normen, rechtlichen Regeln, etc. Einfluss auf die Botschaften, die sie vermitteln. Zusätzlich spielt auch die Interpretationsleistung von RezipientInnen mit je individuellen Interessen, Fähigkeiten, Einstellungen und Vorwissen eine große Rolle. Man kann in diesem Zusammenhang also von zweierlei Realitätskonstruktionen sprechen. Doch obwohl RezipientInnen individuelle Deutungen produzieren und sich diese Deutungen wiederum von den Intentionen der ProduzentInnen unterscheiden (können), existiert dennoch ein gewisses Passungsverhältnis, da sich die Medien an den Bedürfnissen und Interessen des Publikums orientieren und auch umgekehrt RezipientInnen im Laufe ihrer Sozialisation mit medialen Logiken vertraut werden. Es haben sich also spezifische Konventionen und Übereinkünfte entwickelt, die der wechselseitigen Orientierung dienen und zu gegenseitigen Erwartungen führen. (vgl. Faulstich, 1980: 27ff; Neumann-Braun, 2000b: 34ff; Ziemann, 2006: 90)

Wie bereits erwähnt sind Medien als „integraler Teil der sozialen und kulturellen Praxis“ (Keppler, 2005: 98) ein wichtiger Bestandteil des Lebens von Menschen und werden tagtäglich genutzt. Die mediale Durchdringung aller Gesellschaftsbereiche prägt Handlungsweisen, Kommunikationsstrukturen und Wahrnehmungsmöglichkeiten. Medien fungieren als Vermittlungsinstanz für Wissen, gesellschaftliche Normen und Werte, Weltbilder und Lebensorientierungen. Neben der Informations- und Kommunikationsfunktion üben Medien jedoch auch eine Unterhaltungsfunktion „im Sinne eines affektiv-kognitiven Erlebens“ (Hoffmann/Mikos, 2007: 7) aus. Darüber hinaus können Medien identitäts- und sinnstiftend sowie sozial integrativ wirken. Über bestimmte Medienpräferenzen fühlen sich Menschen sozialen und kulturellen Gruppen zugehörig und artikulieren so bewusst ihre Zugehörigkeit – d.h. es existieren kollektive Formen des Medienhandelns. „Die Deutung und Nutzung medialer Angebote stellt [...] eine Form von sozialer, kultureller und gesellschaftlicher Handlungspraxis dar, die im Laufe des Lebens erlernt und auch immer wieder erneut gefordert wird.“ (Hoffmann, 2007: 14) Es kommt

² Es handelt sich um ein inhomogenes Publikum bestehend aus einer Vielzahl von RezipientInnen, die keine sozialen Beziehungen zueinander pflegen, auch wenn sie wissen, dass viele andere dieselbe mediale Botschaft rezipieren.

durch die Aneignung von medial vermitteltem Wissen zu kulturell geteilten Wissensbeständen, jedoch ist Medienhandeln auch individuell motiviert und bedürfnisorientiert. (vgl. Giegler/Wenger, 2003: 106ff; Hoffmann/Mikos, 2007: 7ff; Keppler, 2005: 93ff; Neumann-Braun, 2000a: 15; Ziemann, 2006: 8)

2.1.2 Annäherung an den Integrationsbegriff

In sozialwissenschaftlichen Wörterbüchern wird Integration als ein „Prozess der Bildung einer Einheit aus Teilen, speziell von sozialen Systemen aus Elementen“ (Schäfers/Kopp, 2006: 115) definiert. Integration kann auch als „Eingliederung, insbesondere Akzeptierung eines Individuums in seiner Gruppe“ (Fuchs-Heinritz et. al, 1995: 303) bezeichnet werden. Soziale Integration ist „der Prozeß [sic!] der Zuweisung von Positionen und Funktionen im sozialen System.“ (Fuchs-Heinritz et. al, 1995: 304)

„Jede Gemeinschaft konstituiert sich auf der Grundlage von zwei Mechanismen: Zum einen auf einer Grenzziehung, die eine Differenz von Innen und Außen errichtet [...]. Diese Grenzziehung legt fest, wer die Mitglieder der Gemeinschaft sind und damit auch, wer nicht dazugehört. Zum anderen ist eine Verbindung zwischen diesen Mitgliedern notwendig. Erst diese macht aus dem bloßen Aggregat von Individuen eine Einheit oder ein Ganzes, das Gemeinschaft genannt werden kann.“ (Fuchs, 1999: 156)

Der Integrationsbegriff wird nicht nur sehr unterschiedlich verwendet, er weist zudem einen Doppelcharakter auf, da es sich einerseits um ein wissenschaftlich-analytisches und andererseits um ein normativ-politisches Konzept handelt. Auch wenn in den Sozialwissenschaften die Einstellung vorherrscht, die Wissenschaft solle frei von Wertvorstellungen sein, wird Integration meist weniger als wertneutraler, sondern häufig als normativer Begriff verwendet. Integration soll zudem nicht als absoluter Begriff, sondern als Prozess verstanden werden. Im gesellschaftlichen und politischen Diskurs muss ausgehandelt werden, was als ‚wünschenswert‘ gilt, während die Wissenschaft dazu beiträgt, diesen Diskurs auf einer sachlichen Ebene zu führen. Mit der stetigen gesellschaftlichen Entwicklung verändern sich auch Normen und Werte, weswegen Vorstellungen von Integration einem historischen Wandel unterliegen, kontextabhängig sind und diskursiv erzeugt werden. Zurückgehend auf *Pierre Bourdieu* kann Integration daher als Konstruktion sozialer Realität bezeichnet werden. „Integration als Konstruktion sozialer Realität vollzieht sich im Wesentlichen durch Kommunikation.“ (Jarren, 2000: 23) Sowohl soziale Gruppen als auch das Konzept der Integration müssen erst kommunikativ hergestellt – also konstruiert – werden. (vgl. vgl. Hummel, 1996: 286f; Jarren, 2000: 22f; Pöttker, 2005: 28ff; Vlašić/Brosius, 2002: 99ff)

In Bezug auf gesellschaftliche Konflikte, die medial und politisch häufig mit dem transkulturellen Zusammenleben in Gesellschaften in Verbindung gebracht werden,

soll hier *Georg Simmel* angeführt werden. Er spricht bei jeder Wechselwirkung zwischen Menschen von ‚Vergesellschaftung‘. Daher ist für ihn auch der Kampf bzw. sind Konflikte „eine Vergesellschaftungsform“ (Simmel, 1958: 186). Hinsichtlich der Frage nach ihrer (des-)integrativen Wirkung argumentiert Simmel, dass Konflikte für den Erhalt und die Stabilität sozialer Systeme nicht nur nützlich, sondern auch notwendig sein können. Diese These der konflikthafter Integration beruht auf der „Prämisse der Gleichzeitigkeit des Verschiedenen“ (Dubiel, 1999: 132). Konflikte können beispielsweise Zugehörigkeitsgefühle und somit Gruppenbildung und -zusammenhalt unterstützen, sie können gesellschaftliche Normen und Werte ins Bewusstsein rufen oder mithilfe von geschlossenen Kompromissen zur Integration beitragen und sie können soziale Strukturen flexibler und anpassungsfähiger werden lassen. Dysfunktional sind Konflikte meist dann, wenn sie den gesellschaftlichen Grundkonsens betreffen. Konflikte sind also nicht per se als integrativ anzusehen, jedoch ist Kombination bzw. ein ausgewogenes Verhältnis von Konsens und Konflikt, Harmonie und Disharmonie, Homogenität und Heterogenität laut Simmel notwendig für den Erhalt sozialer Systeme. (vgl. Dubiel, 1999: 134; Hummel, 1996: 286; Pöttker, 2005: 31ff; Simmel, 1958: 187ff) Medien können Konfliktkonstellationen und Feindbilder konstruieren. Sie sorgen außerdem dafür, dass Konflikte für alle Gesellschaftsbereiche sichtbar gemacht werden, wodurch Anschlusskommunikation ermöglicht wird. Darüber hinaus können Konflikte auch über die Medien ausgetragen werden. (vgl. Bucher/Duckwitz, 2005: 186ff)

Beschäftigt man sich mit Integrationsprozessen im Kontext von Migration³, stehen soziale Bedingungen und Prozesse im Mittelpunkt des Interesses. In Bezug auf die Integration ethnischer Minderheiten stellt die (erfolgreiche) Positionierung am Arbeitsmarkt und in öffentlichen Institutionen eine wichtige Bedingung dar und ein Schlüsselfaktor in diesem Zusammenhang ist unter anderem der Erwerb von sprachlichen Kompetenzen des Aufnahmelandes. Ethnisch bedingte soziale Ungleichheiten oder Diskriminierungen werden in modernen Gesellschaften aus Perspektive von Politik, Wirtschaft, etc. als unerwünscht angesehen. „Sie sind [...] nicht mit den politischen, normativen und moralischen Gleichheitspostulaten demokratisch verfasster und auf sozialen Ausgleich ausgerichteter Gesellschaften zu vereinbaren.“ (Esser, 2006: 12) Unterschiede bei Sprache, Habitus, Sozialkapital, Einstellungen, etc. im Kontext kulturell pluraler Gesell-

³ „Migration ist der auf Dauer angelegte bzw. dauerhaft werdende Wechsel in eine andere Gesellschaft bzw. in eine andere Region von einzelnen oder mehreren Menschen. So verstandene Migration setzt erwerbs-, familienbedingte, politische oder biographisch bedingte Wandermotive und einen relativ dauerhaften Aufenthalt in der neuen Region oder Gesellschaft voraus“ (Treibel, 2003: 21).

Auf einer räumlichen Ebene kann man zwischen Binnenmigration und internationaler Migration unterscheiden. Zeitlich gesehen wird häufig die Unterscheidung zwischen temporärer und dauerhafter Migration gemacht. Und schlussendlich werden häufig auch die Ursachen oder Motive kategorisiert – hier wird von ‚freiwilliger‘ (Suche nach Arbeit) und ‚erzwungener‘ (Flucht) Migration gesprochen. Diese Unterscheidung ist jedoch sehr umstritten, da die Freiwilligkeit beim Verlassen der Heimat aus wirtschaftlichen Gründen häufig nicht gegeben ist. (vgl. Treibel, 2003: 21f; 40)

schaften und ethnische Vielfalt bergen in Bezug auf Toleranz, Offenheit, Innovation und Produktivität große Potentiale. Gerade das Beherrschen verschiedener Sprachen stellt eine bedeutende Kompetenz und Ressource in der heutigen globalisierten Welt dar. (vgl. Esser, 2006: 11ff)

„Migration ist in doppelter Hinsicht ein sprachliches Phänomen.“ (Jung, 1997: 9) Einerseits weil Menschen mit unterschiedlichen Sprachen aufeinandertreffen und andererseits weil Migrations- und Integrationsphänomene auch immer kommunikativ und diskursiv be- und verarbeitet werden – sei es in der Alltagskommunikation auf individueller Ebene oder in der politisch-öffentlichen Sphäre und den Medien. (vgl. Jung, 1997: 9) Integration im Zusammenhang mit Migration wird in der vorliegenden Arbeit nicht als Bringschuld oder geforderte Anpassung von Seiten zugewanderter Menschen betrachtet, sondern als „ein Prozess der wechselseitigen Anpassung und Veränderung zwischen einer aufnehmenden und einer aufzunehmenden Gruppe.“ (Bauböck, 2001: 14)

In der Beziehung zwischen Zugewanderten und Einheimischen übernehmen meist zugeschriebene ethnische Kriterien eine zentrale Rolle. Ethnizität⁴ ist als eine gefühlsmäßige und identitätsstiftende Zugehörigkeit zu einer Gruppe zu verstehen. Ethnische Gruppen entstehen demnach durch von der Gruppe selbst vorgenommene Zuschreibungsprozesse, die ethnische Zugehörigkeit wird jedoch auch von Anderen mitkonstruiert. „Die Einheimischen etikettieren die Zugewanderten aufgrund bestimmter Wahrnehmungen als nicht-dazugehörig“ (Treibel, 2003: 202) – diese ‚Ethnisierung‘ ist also ein wechselseitiger Prozess. Die Mehrheitsgesellschaft im Aufnahmeland kann so Ausgrenzungsprozesse und die Zuweisung unterer Statuspositionen legitimieren, während die Zugehörigkeit zu einer ethnischen Gruppe für die zugewanderte Minderheit in einer fremden Umgebung der Identifikation und Selbstvergewisserung dient. In beiden Fällen kann man davon ausgehen, dass solche vorgenommenen Etikettierungen und Kategorisierungen zur klaren Grenzziehung, zur Verstärkung eines Wir-Gefühls und zur Verfestigung der Identität beider Gruppen beitragen. (vgl. Esser, 1988: 236ff; Trebbe, 2009: 24; Treibel, 2003: 186ff) Die hier angesprochene Differenzierung zwischen (ethnischen) Gruppen und die Rolle der Medien in diesem Zusammenhang wird nun im nächsten Kapitel etwas genauer ausgeführt.

⁴ Ethnizität bezieht sich häufig auf kulturelle Werte und Normen, die eine bestimmte Gruppe von einer anderen unterscheidet: „An ethnic group is one whose members share a distinct awareness of a common cultural identity, separating them from other groups around them.“ (Giddens, 2006: 1015) Für Fredrik Barth (1969) spielen Selbstzuordnung und freiwillige Gruppenbildung eine große Rolle. Ethnizität ist hier ein relationales Merkmal, bei dem es darum geht, wie Mitglieder gesellschaftlicher Gruppen ihre Unterschiede artikulieren oder repräsentieren. (vgl. Reinprecht, 2010)

2.1.3 Differenzdiskurse / Diskurse des ‚Fremden‘

In Anlehnung an *Michel Foucault* können Diskurse als „*Fluß [sic!] von Wissen bzw. Bewußtseinsinhalten [sic!] durch die Zeit*“ (Jäger, 1997: 71) verstanden werden. Im Rahmen von Diskursen werden Deutungen von Individuen konstruiert und verhandelt. Diskurse – verstanden als historisch gewachsene, soziale Wissensvorräte – bilden die Realität also nicht ab, sondern erzeugen, verfestigen, verändern sie. Verschiedene Diskurse (politische, ökonomische, wissenschaftliche, etc.) sind miteinander verstrickt und beeinflussen sich gegenseitig. Die Macht über die Gestaltung dieser Diskurse ist ungleich verteilt und äußert sich beispielsweise im besseren oder schlechteren Zugang zu Medien. Diskurse werden jedoch nicht von Einzelnen bestimmt und beherrscht, sondern sind immer das Ergebnis kollektiver Sprachpraxen, die ihre Bedeutungen erst im Rahmen des jeweiligen gesellschaftlichen Kontextes erhalten. Machtvolle Diskurse setzen sich durch und „geben dann in ganzen Gesellschaften und Gruppen die Regeln und Routinen dafür vor, was sagbar und was nicht sagbar ist oder anders: was als wahr oder richtig *zu gelten* habe.“ (Jäger, 1997: 73f) Ein Diskurs ist eine institutionell verfestigte Praxis, die Handeln bestimmt und Macht ausübt. Aus diesem Grund können Diskurse als „herrschaftslegitimierende[...] und sichernde[...] Techniken“ (Jäger, 2004: 127) betrachtet werden. Hegemoniale⁵ Diskurse können auch kritisiert, diese Kritik jedoch ihrerseits wiederum sanktioniert werden. Diskurse haben die Macht, bestimmte Menschen als ‚normal‘ oder ‚abweichend‘ zu bezeichnen, als Gruppe zu konstruieren, ihnen bestimmte Eigenschaften zuzuschreiben und negativ oder positiv zu bewerten. (vgl. Farrokhzad, 2006: 58f; Jäger, 1997: 71ff; Jäger, 2004: 128ff; Matouschek, 1997: 110ff; Schmutzer, 2010: 86ff; 108; van Dijk, 1993: 83)

Hegemoniale Differenzdiskurse basieren meist auf essentialistischen Konzepten, d.h. Phänomenen, Individuen oder Gruppen, etc. werden unveränderbare, kontextunabhängige Eigenschaften zugeschrieben. So erscheinen ethnischen Gruppen als homogen und durch die vermeintliche Objektivität der Zuschreibungen wird die Differenzierung zwischen dem ‚Wir‘ und den ‚Anderen‘ – den ‚Fremden‘ – legitimiert. „Das Fremde ist ein Konstrukt, das nur im Verhältnis zum Eigenen existiert. [...] Fremdheit ist also keine Eigenschaft von Menschen oder Dingen, sondern eine (in sozialen Interaktionen produzierte) Zuschreibung“ (Berghold et al., 2000: 7). Statt der Biologie wird zunehmend die ‚Kultur‘⁶ als grundlegend für die Identität der Angehörigen einer ethnischen

⁵ „Als hegemonial werden einflussreiche und gesellschaftlich machtvolle Diskurse bezeichnet.“ (Schmutzer, 2010: 23)

⁶ Der Kulturbegriff der vorliegenden Arbeit geht jedoch auf die Cultural Studies zurück. Die Cultural Studies verstehen Kultur als Vielfalt an Lebensweisen, Organisations- und Kommunikationsformen und als abhängig vom jeweiligen ökonomischen, politischen und sozialen Kontext. Kultur ist also immer kontextgebunden und somit prozesshaft. „Kultur als Praxis interessiert sich für das Praktizieren von Kultur, für die konkrete Handhabung kultureller Wissensbestände in unterschiedlichen Kontexten; aber auch für die Genese, Verfestigung und Reproduktion von Praktiken und praktische Wissensbestände.“ (Hörning/Reuter, 2008:

Gruppe herangezogen und anderen Faktoren sozialer Identifikation übergeordnet. Im Rahmen dieser Argumentation lassen sich Konflikte eindeutig darauf zurückführen, dass objektive, ethnisch begründete Unterschiede zwischen verschiedenen Gruppen bestehen, die scheinbar unvereinbar miteinander sind. Problematisch ist nicht nur die Kulturalisierung⁷ von Identitäten, Denkweisen und Handlungen, sondern auch deren Homogenisierung und Stereotypisierung⁸. Ein Beispiel dafür wären sogenannte ‚Kulturdelikte‘ wie ‚Ehrenmorde‘, ‚Zwangsehen‘ oder Genitalbeschneidungen. Durch die Bezeichnung ‚kulturelle Praktiken‘ kann es zur Stigmatisierung ethnischer Gruppen kommen. In Österreich wurden 2005 legislative Veränderungen im Zusammenhang mit ‚traditionsbedingter Gewalt‘ vorgenommen, mediale Aufklärungskampagnen angestoßen und Erfahrungsberichte von betroffenen Mädchen veröffentlicht. Im Jahr 2006 kam es während der österreichischen EU-Präsidentschaft auch zu einer entsprechenden Initiative auf europäischer Ebene. Problematischerweise werden gesellschaftliche und familiäre Macht- und Gewaltverhältnisse so in ‚fremde‘ Gesellschaften verlagert und erscheinen ausschließlich als ‚Problem der Anderen‘. Auch interethnische Paarbeziehungen werden in den Medien konfliktreich dargestellt – es wird von ‚Scheinehen‘ und ‚gekauften Ehefrauen‘ gesprochen, außer es handelt sich um prominente Personen. Ein weiteres Beispiel wäre die Zuschreibung verschiedener krimineller Delikte an unterschiedliche Nationalitäten. (vgl. Matouschek/Wodak, 1993: 140; Sauer, 2009: 49ff; Schmutzer, 2010: 46ff; 79ff; Strasser, 2009: 65; Wischermann/Thomas, 2008: 9)

Differenzdiskurse konstruieren und verfestigen Identitäten. Kulturelle Homogenisierungen sowie klare Grenzziehungen unterstützen die Entstehung eines Wir-Gefühls und helfen Komplexität zu reduzieren. „Jede Identifikation und Negativklassifikation ‚des Fremden‘ dient auch dem Zweck, die (‚nationale‘) Identität des eigenen Kollektivs schärfer hervortreten zu lassen.“ (Butterwegge, 2006: 189) Interkulturelle Begegnungen und hybride Identitäten hingegen bedeuten Irritation. ‚Fremdheit‘ wird im Kontext von gesellschaftlichen Konflikten durchaus auch strategisch eingesetzt, indem das

112) Dahinter steht die Grundannahme, dass bestimmte Denkweisen durch gemeinsames Handeln hervorgebracht werden. (vgl. Hörning/Reuter, 2008: 113; Schmutzer, 2010: 49f)

⁷ *Kulturalisierung* bedeutet, dass bestimmte soziale Verhältnisse und individuelle Handlungen ausschließlich auf ethnische oder kulturelle Kategorien zurückgeführt und damit erklärt werden. (vgl. Badawia, 2008: 27)

⁸ Der Begriff des Stereotyps geht auf Lippmann (1922) zurück und meint eine „vereinfachende und verallgemeinernde Kategorisierung“ (Kallmeyer, 2002: 153), die als Teil eines kulturellen Wissens betrachtet werden kann und der Orientierung in einer bestimmten Gesellschaft dient. Verbinden sich stereotype Vorstellungen mit emotionalen Einstellungen und Handlungsweisen, spricht man von Vorurteilen (vgl. Kallmeyer, 2002: 153f; Weiss, 2002: 17). Stereotype können prinzipiell positiv oder negativ gefärbt sein und dienen Individuen als Orientierungsgrundlage für Interaktionen, womit sie eine Vereinfachung darstellen. Ein Stereotyp ist „eine fest gefügte, für lange Zeit gleich bleibende, durch neue Erfahrungen kaum veränderbare, meist positiv oder negativ bewertende und emotional gefärbte Vorstellung über Personen und Gruppen“ (Fuchs-Heinritz et al., 2007: 636). Grundlage für die gebildeten Vorstellungen sind wenige oberflächliche Eigenschaften. (vgl. Fuchs-Heinritz et al., 2007: 636) Stereotypisierung meint die „*Verbindung einer individuellen, als gut oder schlecht bewerteten Eigenschaft mit der Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe*“ (Trebbe, 2009: 48).

scheinbar ‚Fremde‘ als Spiegel bzw. als Reflexionsfläche für eigene Vorstellungen von Gesellschaft verwendet wird. Diese Bilder und Imaginationen von ‚Fremdheit‘ haben sich in der Gesellschaft durch Populärkultur und Tourismus verbreitet. Massenmedien konstruieren, vermitteln, reproduzieren und verändern solche Imaginationen des ‚Fremden‘. Diesbezüglich wird in den Medien sehr stark mit kollektiven Symbolen⁹ gearbeitet. „Sie stiften Sinn und tragen damit auch zu Vorstellung homogener Gesellschaften bei“ (Jäger, 1997: 75f). In Bezug auf Migration werden dabei Imaginationen des ‚Innen‘ und ‚Außen‘ aktiviert, es wird mit angstbesetzten Metaphern gearbeitet und es werden Bedrohungsszenarien entworfen. Beispielsweise ‚prallen‘ Kulturen aufeinander, ‚Grenzen‘ müssen markiert, ‚Dämme‘ errichtet werden, um die ‚Fluten‘ zu stoppen. So werden „imaginierte Notwehrsituationen“ (Jäger/Jäger, 1993: 57) geschaffen. Mit ‚objektiven‘ Gründen, wie Zahlen und Fakten, wird versucht, die vorgenommenen Differenzierungen zu rationalisieren und zu rechtfertigen. (vgl. Berghold et al., 2000: 7; Farrokhzad, 2006: 57; Huhnke, 1997: 98f; Jäger, 1997: 75ff; Kallmeyer, 2001: 165; Matouschek/Wodak, 1993: 149ff; Schmutzer, 2010: 41ff; 109; Terkessidis, 2008: 311ff)

Es sind besonders „bestimmte bildliche und sprachliche Symbole und Metaphern sowie Codes und Narrationen, die bei RezipientInnen dieses Diskurses Vorstellungen generieren, die Reaktionen der Angst, der Abwehr und der Feindseligkeit oder ein Gefühl der Überlegenheit und Distanzbereitschaft auslösen können.“ (Schmutzer, 2010: 96)

Ein prominentes Beispiel für solche Grenzziehungen wäre jene zwischen Okzident und Orient. Der *Orient* wird als ‚anders‘ und als ‚fremd‘ konstruiert, als bedrohlich, rückständig und fundamentalistisch inszeniert. Passivität, Irrationalität, Religiosität, etc. sind weitere zugeschriebene Attribute, die den Orient generell als ‚dem Westen‘ – dem *Okzident* – unterlegen erscheinen lassen. Auch in Bezug auf Geschlechteridentitäten werden medial Dichotomien betont. Orientalisch-muslimische Frauen werden als unterwürfige Opfer dargestellt, während orientalisches-muslimische Männer als „despotisch, bedrohlich und gewalttätig“ (Schmutzer, 2010: 58) abgebildet werden. Einzeltaten und -aussagen werden häufig verallgemeinert und gelten dann als Einstellung und Verhaltensweise einer ganzen Community, wodurch sich möglicherweise vorhandene stereotype Vorstellungen und Vorurteile bestätigen. Somit wird die ‚Überlegenheit des Westens‘ und auch herrschende Geschlechterverhältnisse in der ‚westlichen Welt‘ legitimiert. In der österreichischen (und anderen europäischen) Mehrheitsgesellschaft(en) gilt das Kopftuch als ultimatives Symbol für Differenz und ‚kulturelle Abgrenzung‘, zivili-

⁹ Link prägte den Begriff der *Kollektivsymbole*. Darunter versteht er ein Repertoire an Bildern, das einer Gesellschaft zur Verfügung steht. Diese Kollektivsymbole werden kollektiv (re-)produziert und sind daher überindividuell, historisch veränderbar und abhängig vom sozialen Kontext. Sie werden „von allen Mitgliedern einer Gesellschaft, also kollektiv gelernt [...], kollektiv benutzt und verstanden [...]“ (Jäger, 2004: 137) Kollektivsymbole sind Träger einer Bedeutung (zB eine Eisenbahn kann für Fortschritt stehen), sind bildlich darstellbar und mehrdeutig. Kollektivsymbole stellen Interpretationsrahmen für gesellschaftliche Wirklichkeit zur Verfügung. (vgl. Jäger, 2004: 132ff)

satorische Rückständigkeit, religiösen Fundamentalismus, patriarchale und hierarchische Familienstrukturen und Unterdrückung. Die verschiedenen Motive des Tragens eines Kopftuches und die Stimmen der kopftuchtragenden Frauen werden jedoch nicht berücksichtigt oder gehört. Man kann von einer politischen, ideologischen und religiösen Instrumentalisierung der Verschleierung sprechen – in manchen Gesellschaften wird das Tragen erzwungen und in anderen verboten. Der Islam wird vor allem seit den Geschehnissen des 11. September 2001 häufig als Rätsel und Bedrohung dargestellt. (vgl. Schmutzer, 2010: 56ff; Terkessidis, 2008: 317f) Dies dient ebenfalls der Reflexion des Eigenen: „Dass ‚sie‘ in Massen auftreten, fanatisch und verschlossen sind, zeigt ‚uns‘ unsere Individualität, Vernunft und Offenheit.“ (Terkessidis, 2008: 318)

Im Kontext von Einwanderung sind in den Medien mehr und mehr ‚männliche‘ und ‚weibliche‘ Diskursstränge zu beobachten. Während männliche Migranten häufig mit Gewalt, Kriminalität und Drogenhandel in Verbindung gebracht werden, wird im Zusammenhang mit Migrantinnen Prostitution, Menschenhandel oder Unterdrückung thematisiert. Im Zuge dessen werden rassistische und sexistische Stereotypisierung von den Medien oftmals aufgegriffen und reproduziert. Vor allem in der massenmedialen Unterhaltung werden ExotInnen inszeniert, was auf die Dichotomie Kultur–Natur der Kolonialisierung zurückgeführt werden kann. Es wurde zwischen ‚(edlen) Wilden‘ und ‚Zivilisierten‘ unterschieden, wobei ‚Naturvölker‘ als begehrenswert galten. „Sehnsüchte und (sexuelle) Bedürfnisse werden auf ‚Fremde‘ projiziert.“ (Schmutzer, 2010: 70) Dies wirkt vor allem im Tourismussektor immer noch nach. „Die kulturellen Praktiken Einheimischer werden als Folklore-Spektakel inszeniert, ihre Geschichte, ihre Kultur und die Landschaft ihres Lebensumfeldes in ‚Events‘ und ihre Kulissen umfunktioniert.“ (Schmutzer, 2010: 69f) Das Fremde wird meist klischeehaft abgebildet und zur Repräsentation der angeblichen Offenheit und Toleranz instrumentalisiert. Es geht jedoch dabei nicht darum, andere Denk- und Lebensweisen kennenzulernen, die Praktiken, Rituale und Symbole werden nach den Wünschen der KundInnen und nach marktwirtschaftlichen Kriterien ausgewählt. (vgl. Farrokhzad, 2006: 62ff; Schmutzer, 2010: 67ff; Terkessidis, 2008: 316) Fremdheit „wird begehrt und erfunden, sie wird kontrolliert und reguliert. Je mehr Authentizität gewünscht wird, desto mehr Klischee-Fremdheit entsteht.“ (Terkessidis, 2008: 316)

Um diskursiv verfestigte Deutungsweisen zu dekonstruieren, ist die wichtigste Voraussetzung die Erkenntnis, dass es sich bei vorherrschenden Deutungsweisen um (ideologisch-politische) Konstruktionen handelt, die stets kontextgebunden und daher nicht festgeschrieben sind. Erst dann können sie umgedeutet werden. (vgl. Schmutzer, 2010: 121; 221)

2.1.4 Integration als Funktion der (Massen-)Medien

Aktuelle medienpolitische Debatten postulieren die Unmöglichkeit der Integration durch Medien. Doch auch wenn Medien Integration nicht als ‚Generalfunktion‘ erfüllen können, übernehmen sie in modernen, stark differenzierten Gesellschaften mit all ihren Konflikten und unterschiedlichen Interessensgruppen eine wichtige Rolle als Vermittlungs- und Kommunikationsinstanz. Kenntnisse über jene Ereignisse, die außerhalb der primären Erfahrungswelt liegen, dienen einerseits der Orientierung, andererseits sorgen Massenmedien dafür, dass Menschen über ihre eigenen Erfahrungen hinaus die gesamte Gesellschaft sehen und sich mit ihr identifizieren. Durch Medienkommunikation werden gemeinsame Erfahrungen, Werte und symbolische Gemeinschaften geschaffen und so „die Imagination von Einheit erzeugt“ (Jarren, 2000: 32). (vgl. Egger, 2008: 97ff; Hummel, 1996: 283; Maletzke, 1972: 199ff; Mikos, 1994: 107ff; Schneider/Arnold, 2006: 96; Trebbe, 2009: 31)

Medien schaffen einen kommunikativen und öffentlichen Raum, in dem Demokratie praktiziert, BürgerInnenrechte ausgeübt und ein Dialog innerhalb der Gesellschaft ermöglicht wird. Der öffentliche Raum ist als Ort der Kommunikation potentiell für jede/n aus der Gesellschaft zugänglich. Die Öffentlichkeit ist vor allem in demokratisch organisierten Gesellschaften von großer Bedeutung, weil dort die politische Willensbildung stattfindet. Aus diesem Grund sind Diskussion, Auseinandersetzung, Meinungsfreiheit und -vielfalt unerlässlich. Die potentielle Möglichkeit aller, an der Öffentlichkeit bzw. der öffentlichen Meinungsbildung teilzunehmen, ist jedoch in der heutigen Zeit kaum realisierbar. Durch die Ausbreitung audio-visueller Medien, die dem Publikum das Gefühl vermitteln, direkt am Geschehen teilzunehmen, kann viel eher von einer medialen Öffentlichkeit gesprochen werden. Die Medien stellen Öffentlichkeit dar und sie stellen Öffentlichkeit her – das bedeutet, dass Medien auch ganz gezielt genutzt werden. Es handelt sich also um eine „produzierte, eine systematisch erzeugte Öffentlichkeit, in der Einzelne oder auch Gruppen bestimmte Kommunikationsabsichten [...] verfolgen.“ (Hickethier, 1996: 13) Medien werden diesbezüglich oftmals generell verdächtigt, einen negativen Einfluss auf RezipientInnen auszuüben. Gegen den Vorwurf der Manipulation¹⁰, der in diesem Zusammenhang häufig laut wird, spricht einerseits, dass es *die* Realität nicht gibt, andererseits räumt der Vorwurf der Manipulation dem Publikum keinerlei Medienkompetenz¹¹ ein. (vgl. Hickethier, 1996: 12ff; Husband, 2000: 200ff)

¹⁰ Unter Manipulation wird die „Herstellung eines falschen Bewußtseins durch eine verzerrte Darstellung der Realität“ (Hickethier, 1996: 17) verstanden.

¹¹ Medienkompetenz ist die Fähigkeit, mediale gesellschaftliche Prozesse analysieren, reflektieren und kritisch hinterfragen zu können. Der Begriff der Medienkompetenz sollte nicht zu eng eingegrenzt und nur auf den (technischen) Umgang mit Medien bezogen werden. Vielmehr versteht man darunter kommunikative, kulturelle und soziale Kompetenzen, die wichtig sind, um Situationen des alltäglichen Lebens bewältigen zu können.

Obwohl in demokratischen Gesellschaften das Prinzip der Chancengleichheit gilt und jeder/m das Recht auf freie Meinungsäußerung zugestanden wird, haben JournalistInnen und MedienmacherInnen dennoch mehr Möglichkeiten, die öffentliche Meinung zu beeinflussen. Dies kann insofern gerechtfertigt werden, als Massenmedien einen gesellschaftlichen Auftrag erfüllen (sollten), der gewisse Regeln der Professionalität erfordert. Das Spannungsfeld zwischen Gleichheit und Privilegierung spielt des Weiteren auf die oben angesprochene Problematik der steigenden Wissenskluft¹² zwischen Menschen aus ‚höheren sozioökonomischen Schichten‘ und ‚niedereren sozioökonomischen Schichten‘ in der Gesellschaft an, die durch immer neue technologische Entwicklungen, die Expansion des medialen Angebots und die daraus resultierende Komplexität noch verschärft wird. Das widerspricht dem grundlegenden aufklärerischen Anspruch der Massenmedien – je größer das Informationsangebot, desto umfassender informiert ist die Gesellschaft. Dies würde voraussetzen, dass alle Bürgerinnen und Bürger gleichermaßen an der öffentlichen Kommunikation partizipieren können. (vgl. Schulz, 1985: 105f; Wilke, 1996: 29f) „Es wird [jedoch immer; d. Verf.] diejenigen geben, die Informationen haben und die neuen Angebote kompetent und selbstbewußt [sic!] zu nutzen wissen, und die ‚Information Poor‘, die keine besondere Medienkompetenz entwickeln.“ (Ruhmann, 1996: 171)

In der medialen Produktionslogik bemisst sich die Relevanz einer Thematik vor allem an dessen Präsenz in anderen Medien. Innerhalb des Mediensystems kann es durch wechselseitige Beobachtung zu strukturähnlichen Angeboten und einer inhaltlichen Homogenisierung der Medienangebote kommen. Darüber hinaus kann die ökonomische Konzentration im Mediensystem zur Monopolisierung von Meinungen und dem Verlust von Vielfalt führen, was jedoch in demokratischen Systemen nicht erwünscht ist. Aufgrund von Diversifizierung und Spezialisierung können Massenmedien jedoch auch als Ausdruck und Instrumente der gesellschaftlichen Differenzierung betrachtet werden. Durch technologische Neuerungen, die Ausweitung von Medienangeboten und die Herausbildung neuer Angebotsformen, wie beispielsweise Zielgruppen-/Spartenmedien, können Medien zur Individualisierung der Mediennutzung, zur Fragmentierung des Publikums, sowie zur Heterogenisierung von Meinungen und Einstellungen beitragen. Es entstehen mehr und mehr Teilöffentlichkeiten, Diskurse und Gegendiskurse. (vgl. Maletzke, 1972: 202ff; Wilke, 1996: 22ff; Zimmermann, 2000: 46)

gen zu können. Beispielsweise weiß das Publikum über die Inszeniertheit von Filmen und Fernsehserien Bescheid. (vgl. Mikos, 2007: 28ff)

¹² „As the infusion of mass media information into a social system increases, segments of the population with higher socioeconomic status tend to acquire this information at a faster rate than the lower status segments, so that the gap in knowledge between these segments tends to increase rather than decrease.“ (Tichenor et al., 1970: 159f)

Im Zusammenhang mit dem Spannungsfeld zwischen ökonomischen und demokratiepolitischen Interessen ist zu erwähnen, dass in den meisten europäischen Ländern ein so genanntes duales System aus öffentlich-rechtlichen und privaten Fernsehanstalten existiert. Öffentlich-rechtliche Anbieter sind idealtypisch unabhängig von kommerziellen Interessen und staatlicher Einflussnahme. Darüber hinaus sollen sie Meinungspluralität und Chancengleichheit sichern sowie Emanzipation fördern. Integration kann als konkrete Leistungsanforderung an den öffentlich-rechtlichen Rundfunk bezeichnet werden. (vgl. Faulstich, 2008: 21ff; Hickethier, 1996: 15; Trebbe, 2009: 133) „Seine Hauptaufgabe sei die der publizistischen Vermittlung eines umfassenden Bildes der Wirklichkeit.“ (Braun, 1990: 49) Problematisch daran ist das Postulat von Demokratisierung und Integration durch eine journalistische Elite. Die Integrationsfunktion der Medien wird meist kaum erklärt, sondern lediglich zugewiesen, bleibt dadurch vage und unbestimmt und kann mit beliebigen Inhalten gefüllt werden. (vgl. Braun, 1990: 42ff)

Exkurs: ORF

Der *Österreichische Rundfunk* (ORF) ist eine Stiftung öffentlichen Rechts und das größte Medienunternehmen Österreichs. Der ORF versichert, von politischen Parteien und sonstigen Interessensgruppen unabhängig zu sein und sich ausschließlich der Gesellschaft und dem Publikum verpflichtet zu fühlen. Seine rechtliche Grundlage ist das ORF-Gesetz, in welchem die Aufgaben des ORF geregelt werden. Der gesetzliche Programmauftrag (§ 4 ORF-Gesetz) bezieht sich auf ein Gesamtangebot von Information, Kultur, Bildung, Unterhaltung, etc., das die Interessen aller RezipientInnen berücksichtigt. (vgl. www.ris.bka.gv.at, Stand: 11.10.2012)

Geht man dem postulierten ‚Integrationsauftrag‘ auf die Spur, findet man den Begriff *Integration* im ORF-Gesetz im 1. Abschnitt im Unterkapitel ‚öffentlich-rechtlicher Kernauftrag‘. Dabei geht es vor allem um europäische Integration sowie um die angemessene Berücksichtigung der Anliegen aller Altersgruppen, von Menschen mit Behinderung, aller Religionsgemeinschaften, von Männern und Frauen, etc. Es besteht außerdem die Verpflichtung zur Ausstrahlung von angemessenen Programmanteilen in den Volksgruppensprachen jener Volksgruppen, für die ein Volksgruppenbeirat besteht. (vgl. www.ris.bka.gv.at, Stand: 11.10.2012) *Integration* wird auch im 2. Abschnitt unter dem Punkt ‚Programmgrundsätze / Inhaltliche Grundsätze‘ erwähnt. Diese enthalten die Verpflichtung für alle ORF-Sendungen, die Grundrechte und die Menschenwürde zu achten, Menschen nicht aufgrund von Merkmalen wie Alter, Geschlecht, Religion, Nationalität, ethnische Zugehörigkeit oder Behinderung zu diskriminieren und sich in ihrer Gesamtheit „um Qualität, Innovation, Integration, Gleichberechtigung und Verständigung zu bemühen.“ (www.ris.bka.gv.at, Stand: 11.10.2012) Der Begriff Integrati-

on ist hier jedoch lediglich Teil einer Aufzählung und wird nicht weiter definiert oder erklärt.

2.1.5 Integration durch Medien in dieser Arbeit

Basierend auf Luhmanns Überlegungen zu Massenkommunikation und -medien liegt dieser Masterarbeit die Auffassung zugrunde, dass (Massen-)Medien einen Beitrag zu gesellschaftlicher Integration leisten, indem sie die Kommunikation in verschiedenen Teilbereichen der Gesellschaft beobachten und bewerten und somit Anschlusskommunikation ermöglichen. Dies gilt auch oder vor allem für konfliktreiche Themen und Deutungen, die in von Differenz geprägten, modernen Gesellschaften nicht nur unumgänglich, sondern auch von zentraler Bedeutung sind. Mediale Differenzdiskurse, die Gruppenzugehörigkeiten artikulieren und Identität stiften (können), werden daher nicht per se als desintegrativ betrachtet, es sei denn, sie gehen mit der Ausgrenzung und Abwertung bestimmter Individuen oder Gruppen einher. Die Möglichkeiten der Identifikation, der Schaffung gemeinsamer Erfahrungswelten und symbolischer Gemeinschaften, des Dialogs und der Auseinandersetzung, der Meinungsvielfalt und Abbildung kultureller Pluralität, welche Medien zur Verfügung stellen, werden in dieser Arbeit ebenfalls als integrative Aspekte betrachtet. Integration als häufig verwendeter Begriff in den Medien, der Politik, etc. wird zudem als kommunikativ-diskursive Konstruktion verstanden, die von sozialen und historischen Bedingungen abhängig ist.

2.2 Das Medium Fernsehen

2.2.1 Theoretische Überlegungen zum Medium Fernsehen

„Fernsehen ist eine beliebte, kulturelle Aktivität, die sich im Rahmen der Populärkultur¹³ abspielt.“ (Mikos, 1994: 1) Das Fernsehen ist ein Medium, das heutzutage von vielen

¹³ „Unter Populärkultur werden hier alle massenhaft rezipierten und angeeigneten Formen von Massenkommunikation und Freizeitindustrie verstanden, die von einer Minderheit für eine Mehrheit hergestellt werden. In der Populärkultur artikulieren sich Bedürfnisse, Wünsche und Sehnsüchte der Menschen. [...] Populärkultur ist [...] in ihrer Bedeutung nicht festgelegt, sondern die Menschen produzieren mit den Produkten der Populärkultur ihre eigenen Bedeutungen, die dann allerdings wieder [...] von den Medien aufgegriffen werden können.“ (Mikos, 1994: 21)

Im Gegensatz zu *Theodor Adorno* und *Max Horkheimer*, die in ihrer Theorie der Kulturindustrie von ‚Massenkultur‘ sprechen, entwickelte *Leo Löwenthal* das Konzept der ‚Populärkultur‘ mit der Funktion, den Menschen Orientierung in der komplexen gesellschaftlichen Realität zu geben. Adorno und Horkheimer bewerteten die Massenkultur aufgrund der von ihnen unterstellten Abhängigkeit von wirtschaftlichen und politischen Interessen negativ und befürchteten konformistische Tendenzen sowie eine Stabilisierung von Herrschaftsverhältnissen durch die Massenkultur. Löwenthal betont im Gegensatz dazu „den Aspekt der Selbstermächtigung der Menschen mit der Hilfe populärer Kulturprodukte, die Moment gesellschaftlicher Kommunikationen sind.“ (Mikos, 2003: 91) Stichworte zur Populärkultur sind laut Löwenthal Souveränität, Selbstbestimmung und subversives Potential, wobei die „scheinbare Selbstbestimmung durch internalisierte soziokulturelle Vorstellungen“ (Giegler/Wenger, 2003: 113) eingeschränkt wird. Der These vom absoluten manipulativen Charakter der Medien und der Kulturindustrie steht also die Annahme des emanzipatorischen Potentials durch die aktive Aneignung und Sinnzuweisung durch die RezipientInnen im Rahmen der (individuellen) Lebenswelt gegenüber. Löwenthal sieht einen engen Zusammenhang zwischen Popu-

Menschen in irgendeiner Form genutzt wird und daraus lässt sich schließen, dass ein menschliches Grundbedürfnis nach ‚Fern-Sehen‘ existiert. Fernsehen kann als aktive, ziel- und sinnorientierte, soziale Handlung des Publikums verstanden werden, die auf Bedürfnisbefriedigung ausgerichtet ist. Man spricht von habitueller¹⁴ Fernsehnutzung, da diese Bedürfnisse dem Publikum häufig nicht bewusst sind. Das Fernsehen ist allgegenwärtig, jederzeit verfügbar und durch die Einbettung in Rituale und Routinen ein strukturierender, nicht mehr wegzudenkender Bestandteil des Alltags breiter Bevölkerungsschichten. (vgl. Bruns et al., 1996: 19; Mikos, 1994: 1ff; 22ff; 49f) „Andererseits repräsentiert das Fernsehen mit seinen Inhalten aber auch das Besondere, das Ereignis, das aus dem Alltag herausragt.“ (Mikos, 1994: 38)

Das Fernsehen orientiert sich als aktuelles Medium an vormedialen Ereignissen und erzeugt diese mit. Es werden Themen aus den Bereichen Politik, Wirtschaft, Kultur aufgegriffen, wodurch Aufmerksamkeit gebunden und Relevanz zugeschrieben wird. Das Fernsehen bestimmt „ganz entscheidend mit, was gesellschaftlich sagbar und sichtbar wird, wie Themen definiert und soziale Gegenstände kollektiv wahrgenommen werden.“ (Thiele, 2005: 7) „Entscheidend ist nicht nur, wie Film und Fernsehen etwas zeigen, sondern auch was sie ausklammern und nicht zeigen und damit als bedeutungslos für die gesellschaftliche Auseinandersetzung erklären.“ (Hickethier, 1996: 16) Das Fernsehen repräsentiert eine Vielfalt an Lebensstilen, ist soziale Praxis und reproduziert ‚Kultur‘. Die Bedeutung und Qualität des populärkulturellen Phänomens Fernsehen muss ganz klar die Perspektive des Publikums und deren aktive Nutzung berücksichtigen, weil sich erst im Gebrauch Bedeutungen und Sinn realisieren. Menschen beobachten medial vermittelte Verhaltensweisen und wägen ab, inwiefern diese Modelle in ihren Alltag integrierbar sind. Die Aneignung von populärkulturellen Produkten „ist Teil des Lebensstils und geschieht im Rahmen lebensweltlicher Bezüge“ (Mikos, 2003: 94). Die Mehr- und Vieldeutigkeit von populärkulturellen Produkten ermöglicht verschiedene Lesarten, wobei bestimmte Bedeutungen meist vorgegeben oder zumindest bevorzugt werden. Medien machen Identifikationsangebote, die von RezipientInnen (teilweise) angenommen oder abgelehnt werden können. Auch die bewusste Abgrenzung von gewissen Figuren oder Verhaltensweisen kann Identität stiften. Darüber hinaus muss der gesellschaftliche Kontext mitgedacht werden, in welchem sich sowohl das Medium Fernsehen als auch die RezipientInnen bewegen. Die Rezeption von Fernsehsendungen ist stets in eine soziale und kulturelle Praxis eingebunden – d.h. die Aneignung von Inhalten geschieht nicht individuell, denn Bedeutungszuweisungen und

lärkultur und Massenmedien. Um erfolgreich zu sein, müssen massenmediale Produkte die Bedürfnisse des Publikums befriedigen. (vgl. Giegler/Wenger, 2003: 112f; Lutter/Reisenleitner, 2008; 42; Mikos, 2003: 89ff; Müller-Doohm, 2000: 74ff)

¹⁴ gewohnheitsmäßige Fernsehnutzung im Rahmen von Ritualen und Routinen

Interpretationen sind immer (auch) intersubjektiv und werden in der Kommunikation mit Anderen ausgehandelt. Mithilfe von Anschlusskommunikation wird aus medialen Angeboten gewonnenes Wissen nicht nur verbreitet, sondern auch gedeutet und Relevanz zugeschrieben. (vgl. Dörner, 2000: 206; Giegler/Wenger, 2003: 105; 121ff; Hickethier, 1996: 6ff; Hoffmann, 2007: 16ff; Korte, 2004: 8; 21; Mikos, 1994: 1ff; 203; Mikos, 2007: 39; 96f; Neumann-Braun, 2000c: 190; 197; Sutter, 2007: 134ff)

Im Zusammenhang mit dem Fernsehen wird sehr häufig die unterhaltende Funktion von Sendungen und Inhalten hervorgehoben, wodurch die Nutzung dieses Mediums in der modernen Gesellschaft durchaus als wesentliche Freizeitaktivität zu bezeichnen ist. Auch mediale Unterhaltungsangebote¹⁵ vermitteln Wissen und tragen zur Meinungsbildung bei. Sie können daher als wichtige Ressource für die Herausbildung und Stabilisierung von Identitäten gesehen werden. Diese Identitätsarbeit geschieht unter anderem durch den Wechsel zwischen Nähe und Distanz – einerseits ermöglichen Fernsehsendungen ein Mitleben und Mitleiden, andererseits beobachtet das Publikum das Andere distanziert und reflexiv in Abgrenzung zum Eigenen. „Unterhaltung zielt, gerade indem sie von außen angeboten wird, auf Aktivierung von selbst Erlebtem, Erhofftem, Befürchtetem, Vergessenem“ (Luhmann, 2003: 109). Reale und fiktionale Realität werden laufend verglichen, man wird als Zuschauerin oder Zuschauer eingeladen, auf sich selbst zurückzuschließen. Unterhaltungsangebote können zum einen zu Realitätsflucht, Entfremdung und Entpolitisierung der RezipientInnen führen, zum anderen aber auch durch die direkte oder indirekte Vermittlung politischer Orientierungen zur politischen Sozialisation beitragen. Gerade weil Unterhaltung sich meist nicht offen politisch präsentiert, können Selektionsbarrieren leichter unbemerkt durchbrochen werden. (vgl. Dörner, 2000: 191; Ganz-Blättler, 2008: 286ff; Giegler/Wenger, 2003: 118f; Hickethier, 1996: 14; Husband, 2000: 199; Kuhn, 2000: 78ff; Luhmann, 2003: 112ff; Mikos, 1994: 202) Man kann sogar so weit gehen, zu sagen, „dass in der spätmodernen Gesellschaft des 21. Jahrhunderts Normen und Werte vor allem über fiktionale Medienangebote ausgehandelt werden“ (Mikos, 2007: 30).

Um erfolgreich zu sein, müssen Filme und Fernsehsendungen die Erwartungen sowie die kognitiven und emotionalen Kompetenzen Fähigkeiten der ZuschauerInnen mitberücksichtigen. Auf der einen Seite greifen sie Bedürfnisse des Publikums auf, andererseits produzieren sie diese Bedürfnisse auch (mit). Der Inhalt von Filmen und Fernsehsendungen spiegelt gesellschaftliche Strukturen wider und bezieht sich auf kulturelle, soziale und mediale Wissensvorräte. Dazu gehören ‚allgemeines Weltwissen‘, Gat-

¹⁵ „Was als unterhaltsam gilt, [...] ist immer auch Gegenstand eines gesellschaftlichen Diskurses.“ (Giegler/Wenger, 2003: 107)

tungs- und Genrewissen¹⁶ sowie narratives Wissen. ‚Allgemeines Weltwissen‘ ist beispielweise notwendig, um Leerstellen – also Auslassungen im Film – zu füllen. Narratives Wissen bezieht sich auf Wissen über typische Plots, Rollen, Handlungsabfolgen, etc.:

„Zum narrativen Wissen gehört z.B., dass ein Überfall, der von Polizisten beobachtet wird, eine Verfolgungsjagd nach sich ziehen kann und dass hier Gut gegen Böse kämpft. Dazu gehört das Wissen um die Rolle des Moderators in einer Game-show ebenso wie das Wissen um den typischen Handlungsverlauf eines Fußballspiels“ (Mikos, 2008: 28f).

Eng damit verknüpft ist das Wissen über filmische Darbietungsformen wie Kameraperspektiven, Toneffekte, Filmmusik, Schnitte, etc. Das Gattungs- und Genrewissen führt dazu, dass RezipientInnen bestimmte Erwartungen an ein mediales Produkt haben und auf die Erfüllung dieser Erwartungen vertrauen können. Auf der anderen Seite erhalten auch ProduzentInnen die Sicherheit, dass gewisse Genrekonventionen vom Publikum verstanden werden. Dieses Wissen über Konventionen und Regeln im Zusammenhang mit Filmen und Fernsehsendungen wird im Laufe der audio-visuellen Sozialisation von RezipientInnen erworben. Zu beachten ist jedoch, dass das Gattungs- und Genrewissen dynamisch ist und einer historischen Veränderung unterliegt. (vgl. Mikos, 1994: 55; 66; 149f; Mikos, 2008: 12; 21ff; Neumann-Braun, 2000c: 191)

Bei Filmen und Fernsehsendungen handelt es sich immer (auch) um eine Inszenierung, um ein kommunikatives Vorhaben. Am Produktionsprozess wirken viele verschiedene Personen mit (AutorInnen, RegisseurInnen, etc.). Zudem findet die Produktion meist im Rahmen einer Institution statt – sei es eine kommerzielle Organisation oder eine mit öffentlich-rechtlichem Auftrag. Daher unterliegt die Produktion gewissen Mechanismen, organisatorischen Rahmenbedingungen, (finanziellen) Abhängigkeiten, Zwängen, gesellschaftlichen und rechtlichen Regelungen, Senderpolitiken sowie marktwirtschaftlichen Bedingungen. Dennoch handelt es sich bei Filmen und Fernsehsendungen (auch) um künstlerische, ästhetische Produkte, die eine gewisse Unabhängigkeit besitzen. (vgl. Faulstich, 2008: 13ff; Hickethier, 1996: 5)

Im folgenden Unterkapitel werden spezielle Charakteristika von Fernsehserien dargestellt, da sich diese beim Publikum einer großen Beliebtheit erfreuen und daher auch als Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Masterarbeit gewählt wurden.

¹⁶ Genres sind „spezifische Darstellungsmuster mit inhaltlichen, stofflich-motivlichen, dramaturgischen, stilistischen, formal-strategischen, ideologischen Konventionen“ (Faulstich, 2008: 34). Ein Genre ist also Gestaltungsrahmen einerseits und Erwartungshaltung andererseits. (vgl. Faulstich, 2008: 34)

Gattungen können nach Verwendungs- und Darstellungsformen klassifiziert werden. Beispiele wären Spielfilme, Dokumentarfilme, Animationsfilme, etc. oder Nachrichtensendungen, Serien, etc. im Fernsehen. Genres innerhalb der Gattung Spielfilm wären beispielsweise Melodramen, Western, Komödien, Horrorfilme, Science Fiction-Filme, etc. Im Fernsehen spricht man eher von Formaten als von Genres, Beispiele bei Serien wären Krimiserien, Familienserien, Arztserien, etc. (vgl. Mikos, 2008: 263)

2.2.2 Fernsehserien

Das Fernsehprogramm kann generell als seriell bezeichnet werden, da verschiedene Programme – seien es Nachrichtenformate oder fiktionale Sendungen – täglich und meist zur selben Zeit ausgestrahlt werden. Die einzelnen Sendungen stehen im Kontext des Programms, welches den Rahmen zur Verfügung stellt. Beispielsweise wird durch Programmansagen oder das Zeigen einiger Szenen der folgenden Sendung(en) eine Programmbindung erreicht, indem Neugier beim Publikum erzeugt und somit zum Weiterschauen angeregt wird. Die serielle Struktur bietet durch ihre Standardisierung Ordnung und Kontinuität und somit Vertrautheit. Fernsehfilme und vor allem Fernsehserien machen quantitativ den größten Teil des fiktionalen Fernsehprogramms aus. Sie sind populär und beliebt, weil sie die Alltags- und Lebenswelt des Publikums widerspiegeln und mittels Identifikationsangebote Aufmerksamkeit und Interesse wecken. „Der Zuschauer [sic!] soll den Eindruck gewinnen, es sei in der Serie wie im Leben, nur zugespitzter, kompakter, schneller, direkter.“ (Hickethier, 1991: 31) Durch die Rezeption von Fernsehserien ist ein gewisses Probehandeln möglich, Normen und Werte können im Rahmen dieses Modellhandelns auch überschritten werden. „Das Fernsehen wird so zur Folie seiner [sic!] Selbstbeobachtung, zur Experimentierbühne ohne soziale Folgen.“ (Bruns, 1996: 205) Zum einen wird die Komplexität in Serien gesteigert, indem laufend neue Charaktere eingeführt, neue Themen und Konflikte angesprochen, überraschende Wendungen und Widersprüche auftreten, zum anderen wird Komplexität durch die Möglichkeit der Identifikation und der Orientierung auch reduziert – beispielsweise bei der Bewältigung von Problemen im alltäglichen Leben. Darüber hinaus bietet das Element der Wiederholung zusätzlich Sicherheit, denn Handlungsmuster sind grundsätzlich begrenzt und werden im Verlauf der Serie stetig variiert. (vgl. Bruns, 1996: 205ff; Faulstich, 2008: 32f; 163ff; 106; Hickethier, 1996: 25; Mikos, 1994: 31ff; 79; 140; Neumann-Braun, 2000c: 193)

Fernsehserien können als „Beobachtungsfolie sozialer Realität“ (Bruns, 1996: 208) und als „gesellschaftliche Integrationsorte“ (Hickethier, 1991: 54) bezeichnet werden, weil sie die gesellschaftliche Wirklichkeit aufgreifen und verarbeiten. Sie weisen eine gewisse Doppelstruktur auf, da die Folgen einer Serie einerseits zeitlich und inhaltlich begrenzte Einheiten bilden, andererseits verweist ihre Dramaturgie über die Einzelfolgen hinaus auf einen größeren Gesamtzusammenhang. Durch in regelmäßigen Abständen gesetzte Spannungspunkte, durch die Aktivierung von vorhandenem Wissen über bestimmte Stoffe (Intertextualität¹⁷) – Bekanntes wird neu erzählt – und durch die

¹⁷ Jeder Text fügt sich in ein bereits bestehendes Universum von Texten ein. Diese Wissens- und Erfahrungsbestände, über die das Publikum verfügt, werden bei der Rezeption eines neuen Textes aktiviert. Die Bedeutungszuschreibung ist stets (auch) von Zeit, Ort und sozialem Kontext der Rezeption abhängig. (vgl. Mikos, 1994: 183f)

Möglichkeit des identifikatorischen Miterlebens wird eine dauerhafte Publikumsbindung erreicht. (vgl. Bruns, 1996: 208f; Hickethier, 1991: 8ff; 30ff; Mikos, 1994: 201; Neumann-Braun, 2000c: 192; Wellgraf, 2008: 35)

Ihre Attraktivität gewinnen Serien unter anderem durch das Versprechen der Fortsetzung. Fortsetzungsgeschichten¹⁸ waren bereits vor der Verbreitung audio-visueller Medien populär, erhielten jedoch durch das Fernsehen einen neuen Aufschwung. Von großer Bedeutung bei Fortsetzungsgeschichten ist die Konstruktion der Charaktere, vor allem in Bezug auf deren Glaubwürdigkeit und Authentizität, da sie als wichtigste HandlungsträgerInnen im Mittelpunkt von Serien stehen. Die dargestellten Figuren dienen der Identifikation und klären außerdem das gesellschaftliche Setting, das soziale Milieu (Berufe, Schichten, Altersgruppen) und eine gewisse Weltsicht. Dies wird meist auch bewertet und somit favorisierte Lebensformen vermittelt. Den RezipientInnen stehen Wissen und Muster zur Verfügung, um die Figuren zu interpretieren und einordnen zu können. Die Figuren verkörpern – ob ‚gut‘ oder ‚böse‘ – Rollen und Klischees, doch meist werden sie im Laufe der Serie individualisiert und machen so eine persönliche Entwicklung durch. „Negative Charaktere sind wichtig, auch um sich davon abzusetzen und Idealvorstellungen zu ermöglichen“ (Faulstich, 2008: 109). Durch die Darstellung der Ereignisse aus persönlicher Sicht der ProtagonistInnen entsteht eine emotionale Bindung des Publikums an die Serie. Wechselnde Nebenfiguren verhindern ebenso wie Nebenhandlungen Eintönigkeit. Etablierte Werte und gesellschaftliche Konventionen – also der Status quo – werden meist bestätigt und stiften so Sinn. Häufig kommt es zu einer simplen Polarisierung von Gut und Böse, Konflikte sind meist personenbezogen statt gesellschaftlich. Im Laufe der Serie können sich Werte und eine bestimmte Weltsicht jedoch auch wandeln. Die Folgen einer Fernsehserie enden meist mit einem Cliffhanger¹⁹, wodurch sich das Publikum Gedanken macht, wie es weitergehen könnte und zur nächsten Folge wieder einschaltet. Zwischen den einzelnen Folgen vergeht nicht nur für die ZuschauerInnen Zeit, sondern auch für die Serienfiguren, wodurch die Serie realitätsnäher erscheint. (vgl. Faulstich, 1980: 140ff; Faulstich, 2008: 108ff; Mikos, 1994: 166ff)

¹⁸ Es kann zwischen Mehrteilern, Reihen und Serien unterschieden werden. Als *Mehrteiler* werden abgeschlossene Geschichten bezeichnet, die auf mehrere Folgen aufgeteilt erzählt werden. Bei *Reihen* handelt es sich um abgeschlossene Episoden – Beispiele sind vor allem Krimi-Reihen. *Serien* schlussendlich sind prinzipiell auf Unendlichkeit angelegt und es werden meist mehrere Handlungsstränge parallel erzählt, die miteinander verbunden sind.

¹⁹ Am Höhepunkt der Spannung wird die Erzählung abgebrochen.

3 Empirischer Forschungsstand

Um Integrationsprozesse zu erklären, werden in der internationalen sozialwissenschaftlichen Forschung verschiedene Indikatoren herangezogen – unter anderem sozioökonomischer Status, Sprache, Religion, etc. Die Rolle und das Wirkungspotential von Massenmedien in Bezug auf die Integration ethnischer Minderheiten wurden jedoch lange kaum berücksichtigt oder überhaupt in Frage gestellt. Aus kommunikationswissenschaftlicher Perspektive schreibt die Forschung zu diesem Thema den Medien zwei unterschiedliche Rollen zu – soziologische Ansätze marginalisieren die Bedeutung von Massenmedien für Integrationsprozesse, während kulturwissenschaftliche und anthropologische Ansätze ihnen pauschal eine hohe Bedeutung für die Herausbildung einer ethnischen Identität und für die Übernahme gesellschaftlicher Positionen zuschreiben. Im deutschsprachigen Raum beschäftigt sich die kommunikationswissenschaftliche Forschung mit der Thematik *ethnische Minderheiten, Integration und (Massen-)Medien* aus unterschiedlichen Perspektiven: Die häufig von öffentlich-rechtlichen Sendern ausgehende Reichweiten- und Nutzungsforschung setzt sich seit den 1980er Jahren mit der Mediennutzung von MigrantInnen auseinander. Ebenfalls seit den 1980er Jahren beschäftigen sich viele Studien mit Medieninhalten, konkreter mit der Darstellung, Thematisierung und Bewertung von MigrantInnen im Rundfunk und der Presse. Seit den 1990ern werden auch vermehrt Studien zum Zusammenhang zwischen Medienberichterstattung und Fremdenfeindlichkeit bzw. rassistisch motivierten Übergriffen gegen MigrantInnen durchgeführt. (vgl. Trebbe, 2009: 11ff; 237f)

Im Zusammenhang mit der Darstellung von ethnischen Minderheiten ist im deutschsprachigen Raum der Bereich der Medieninhalte von Mainstream-Medien am besten erforscht. Die kommunikationswissenschaftliche Forschung konzentriert sich vor allem auf quantitative inhaltsanalytische Untersuchungen von Printmedien und der medialen Berichterstattung. Gründe hierfür sind einerseits die relativ unproblematische Zugänglichkeit des Materials und andererseits der vergleichsweise geringe Aufwand von Inhaltsanalysen. Im Gegensatz zur US-amerikanischen Forschung, wo auch Unterhaltungssendungen und Werbeinhalte analysiert werden, blendet die deutschsprachige Forschung zu diesem Thema fiktionale Fernsehinhalte trotz ihrer Beliebtheit bei einem breiten Publikum weitgehend aus. (vgl. Berghold et al., 2000: 15; Geißler/Pöttker, 2005: 391; Geißler/Pöttker, 2006: 13; Müller, 2005: 110ff; Volf, 2001: 125ff)

Nachfolgend werden Ergebnisse aus kommunikationswissenschaftlichen Studien zur Darstellung von MigrantInnen überblicksmäßig dargestellt, um einen Eindruck über bisherige Forschungen in diesem Bereich zu vermitteln. Dies ist unter anderem deshalb von Bedeutung, weil die untersuchte Serie viele dieser Erkenntnisse aufgreift und

thematisiert. Im Anschluss daran werden Forschungsergebnisse zur Darstellung von ethnischen Minderheiten in der Film- und Fernsehunterhaltung – auch anhand von konkreten Beispielen – und Studien zur möglichen Wirkung der Mediennutzung allgemein und dieser Darstellungen im Speziellen vorgestellt.

3.1 Darstellung ethnischer Minderheiten in der medialen Berichterstattung

Die Befunde der Studien zur Darstellung von ethnischen Minderheiten zeichnen ein relativ einheitliches Bild. Ein wichtiges Ergebnis ist die Marginalisierung ethnischer Minderheiten – sie kommen in der Berichterstattung deutlich weniger häufig vor als Angehörige der Mehrheitsgesellschaft. Ein Ergebnis der Forschungen ist die Darstellung von ethnischen Minderheiten als ‚Problemgruppe‘, es überwiegen negative und stereotype Darstellungen. Ethnische Minderheiten werden häufig mit bestimmten Themen in Verbindung gebracht, die Assoziationen von Konflikten und sozialen Problemen hervorrufen. Mediale Diskurse mobilisieren Narrationen zu Kriminalität, Gewalt und zivilisatorischer Rückständigkeit. MigrantInnen werden als Bedrohung, im Zusammenhang mit dem Sozialsystem und Asylsuchenden als Kostenfaktor wahrgenommen. Auch die Aspekte ‚Überfremdung‘ und ein ‚negativer Einfluss auf die Lebensweise der Mehrheitsgesellschaft‘ spielen eine Rolle. Auch wenn offene Fremdenfeindlichkeit nur selten in den Massenmedien zu finden ist, wird mit bestimmten Bildern und Symbolen (zB ‚Flüchtlingswellen‘, ‚Flüchtlingsansturm‘) gearbeitet. Im Gegensatz dazu kann ein weitgehendes Fehlen positiver Berichterstattung über ethnische Minderheiten beobachtet werden. MigrantInnen tauchen meist als Objekte der Berichterstattung auf und kommen kaum als handelnde Subjekte zu Wort, die den öffentlichen Diskurs mitgestalten können. MigrantInnen erscheinen

„als Verkörperung des kulturell Fremden, als Projektionsfläche der eigenen Ängste und als Gegenbild zum kulturell Eigenen, einer historisch geprägten nationalen Identität. In diesem Prozess der medialen Produktion von Differenz bleibt der vermeintlich Fremde [sic!] meist anonym und stumm, ein passives Opfer von Gewalt oder ein namenloser Passant [sic!] in der Großstadt. Den Anderen werden zwar vielfältige, meist negative Eigenschaften zugeschrieben, sie erhalten jedoch kaum die Möglichkeit, sich selbst dazu zu äußern.“ (Wellgraf, 2008: 131)

Auffällig ist jedoch, dass verschiedene Statusgruppen unterschiedlich dargestellt werden (zB SportlerInnen versus Asylsuchende). Es wird auch zwischen verschiedenen Herkunftsgruppen differenziert. Türkische MigrantInnen werden beispielsweise besonders häufig und besonders negativ dargestellt. „Je größer die kulturelle Distanz zu einem Herkunftsland ist, desto negativer werden die Ausländer [sic!] aus diesem Land in den deutschen Medien dargestellt.“ (Brosius/Esser, 1995: 27) Meist kommt es zu ei-

nem *Labeling* von ethnischen Minderheiten, d.h. der Migrationshintergrund²⁰ erscheint als Eigenschaft, die in der Berichterstattung immer erwähnt wird, die ‚Fremdheit‘ betont und so zur sozialen Ausgrenzung beiträgt. Auch sprachlich wird zwischen ‚eher gewollten‘ und ‚ungewollten‘ Flüchtlingen unterschieden, indem beispielsweise im Begriff ‚Asylant‘ die im Deutschen negativ konnotierte Endung -ant (zB Simulant, Querulant) verwendet wird. (vgl. Böke, 1997: 176ff; Bonfadelli, 2008: 78ff; Butterwegge, 2006: 190ff; Cottle, 2000: 23f; Jäger/Jäger, 1993: 55f; Müller, 2005: 100f; Ruhrmann, 1997: 59ff; Schmutzer, 2010: 41ff; Trebbe, 2009: 44ff; 77ff)

Auch „Medienprojekte, die im Sinne einer Auszeichnung (sogenannter ‚best practices‘) die positive Behandlung von Migranten [sic!] in der journalistischen Berichterstattung herausstellen wollen, werden in der neueren Literatur nicht nur positiv bewertet. In diesem Zusammenhang ist häufig von ‚modernem‘ oder ‚neuem‘ Rassismus die Rede, weil hier positive Ausnahmen von Sportlern, Artisten, Künstlern, etc. [sic!] die Regeln der negativ konnotierten Migranten [sic!] manifestieren würde.“ (Trebbe, 2009: 119)

Zudem wird so ebenfalls die Eigenschaft des Migrationshintergrundes bzw. die Zugehörigkeit zu einer ethnischen Gruppe hervorgehoben, die betreffende(n) Person(en) als ‚anders‘ oder ‚fremd‘ kategorisiert und somit die Differenzierung reproduziert. (vgl. Cottle, 2000: 11)

Abschließend soll jedoch betont werden, dass sich die Selektion von Informationen in den Medien generell an so genannten *Nachrichtenswert*, wie beispielsweise Konflikt, Negativität, Kontroverse, Gewalt, etc. orientiert. Dies betrifft jedoch Nachrichten im Allgemeinen und nicht die Repräsentation von Minderheiten im Speziellen. (vgl. Cottle, 2000: 18ff; Müller, 2005: 114f)

3.2 Darstellung ethnischer Minderheiten in der Film- und Fernsehunterhaltung

Migration wird im Medium Fernsehen sehr unterschiedlich dargestellt. Generell arbeiten Fernsehsendungen jedoch mit Vereinfachungen, mit Labels und mit Stereotypen, bilden vor allem vollständig assimilierte (= ‚erwünscht‘) oder integrationsunwillige (= ‚unerwünscht‘) MigrantInnen und nicht Integrations- und Aushandlungsprozesse ab. (vgl. Lauber, 2008: 113ff) „Die Art der Auseinandersetzung hängt dabei wesentlich von den Formaten der Sendung und den von ihnen vorgegebenen Handlungs- und Interpretationsspielräumen ab.“ (Wellgraf, 2008: 45)

Talkshows beispielsweise laden häufig Männer südländischer Herkunft – meistens aus der Türkei – ein, die sich überwiegend als selbstbewusste Machos präsentieren. Auch

²⁰ Bei dem Begriff *Migrationshintergrund* kann man von einer Wortschöpfung sprechen – es handelt sich dabei um die „Erweiterung der zugeschriebenen Migrationserfahrung auf folgende Generationen“ (Trebbe, 2009: 23).

Gerichtssendungen arbeiten stark mit Klischees²¹ (Kleidung, ‚typisches‘ Verhalten, etc.) über MigrantInnen, die dort vor allem als TäterInnen auftreten, manchmal auch als Opfer von rechtsextremer Gewalt. Werden Integrationsprozesse gezeigt, scheitern sie meist und dies wird durch den kulturellen Hintergrund der jeweiligen Figur begründet. In täglich ausgestrahlten Soaps treten sehr wenige Figuren mit Migrationshintergrund auf und wenn, sind sie bestens integriert und von der Mehrheitsgesellschaft nur durch ihr Äußeres oder ihren Namen zu unterscheiden. „In Daily Soaps werden Integrationsprozesse also nicht thematisiert. Dadurch wird implizit das Bild der Assimilation als einziger Integrationsmöglichkeit gezeichnet.“ (Lauber, 2008: 115) Ähnliches gilt auch für Casting-Shows, wobei hier sehr häufig auf Stereotype von ‚rassigen SüdländerInnen‘ zurückgegriffen wird. Ebenso klischeehaft werden Menschen mit Migrationshintergrund in Doku-Soaps abgebildet. (vgl. Lauber, 2008: 114ff)

In Fernsehkrimis wird oftmals die Asylpolitik kritisiert und Rassismus zum Thema gemacht. Thiele spricht von einem „geradezu auffällig inszenierte [n; d. Verf.] Bild vom >guten< Flüchtling oder Einwanderer [sic!]“ (Thiele, 2005: 205) und von der Darstellung von Flüchtlingen als schutzbedürftige Opfer. In Komödien wird Humor einerseits dazu eingesetzt, problematische gesellschaftliche Zustände abzumildern, andererseits ist Humor auch ein Mittel, um Kritik zu üben. Die Figur der/des Rassist/in wird meist auf diese eine negative Charaktereigenschaft reduziert, lächerlich und überzeichnet dargestellt – es wird aber eine grundsätzliche Möglichkeit auf Einsicht bzw. Änderung dieser Einstellungen eingeräumt. Um Sympathie und Identifikation zu erzeugen wird auch in Komödien mit idealisierten Bildern von MigrantInnen gearbeitet. „Die positiven Bilder reduzieren sich dabei auf die Figuren des vollständig Assimilierten, des Hilfsbedürftigen und des erotisch-attraktiven Fremden.“ (Thiele, 2005: 295) Ob negative und stereotype Darstellungen ethnischer Minderheiten dadurch überwunden werden können, bleibt für Thiele allerdings zu bezweifeln, wobei er einräumt, dass Stereotypisierungen das Grundwerkzeug der Komödie sind. (vgl. Thiele, 2005: 204f; 232f; 293ff)

„Die Bildwelten von Film und Fernsehen führen uns den Bereich des politisch Selbstverständlichen und des politisch-moralisch ‚Richtigen‘ immer wieder vor. [...] Toleranz gegenüber Minderheiten aller Art, die Ablehnung von Antisemitismus, Ausländerfeindlichkeit und Rechtsradikalismus werden beispielsweise in der Lindenstraße vorgeführt. [...] Aber auch in ganz unpolitisch daherkommenden Sendungen wie der Tatort-Reihe in der ARD werden ständig ein politisch korrektes Alltagshandeln sowie eine in der deutschen Tradition keineswegs selbstverständliche Zivilcourage gezeigt.“ (Dörner, 2000: 185)

²¹ Bei Klischees handelt es sich um Denkschemata. Meist werden Redensarten oder bestimmte Bilder in Bezug auf Personen oder Objekte angewendet. „Da Klischees sehr eingängig sind und Wiedererkennungscharakter haben, bedienen sich besonders häufig Medien dieser ‚Schablonen‘. Diese kommen entweder sprachlich (‚Gemma U-Bahn‘) oder bildhaft (blonde Hausfrauen in Waschmittel-Werbepots) zum Ausdruck. Klischees transportieren somit immer eine bestimmte Idee, die wir bestimmten Personen oder Dingen zuschreiben.“ (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: 15)

Auch wenn Filme und Fernsehserien vorrangig der Entspannung dienen, bleiben sie von gesellschaftspolitischen Entwicklungen und Diskursen nicht unbeeinflusst. Vor allem das ‚Feindbild Islam‘, das ursprünglich im politischen-öffentlichen Diskurs bedient wird, scheint nicht nur in journalistischen Formaten, sondern auch in Unterhaltungssendungen vermehrt aufgegriffen zu werden. Meist wird der Islam durch kopftuchtragende Frauen dargestellt und symbolisiert das Gegenstück zum ‚kulturell Eigenen‘ bzw. zu einer ‚gelungenen Integration‘ in die Mehrheitsgesellschaft. Dies wird auch in der deutschen Familien-/Comedy-Serie *Türkisch für Anfänger* thematisiert. ‚Deutsche‘ und ‚türkische‘ Rollenklischees sowie ihre Dekonstruktion werden in dieser Serie übertrieben und humoristisch präsentiert. Inwiefern so jedoch Vorurteile durchbrochen werden können, hängt in hohem Maße von der Wahrnehmung durch das Publikum ab. Die Darstellung von Stereotypen und Klischees in *Türkisch für Anfänger* hat eine stark visuelle Komponente und prägt somit die Bilder von Migration in den Köpfen der ZuschauerInnen (mit). (vgl. Wellgraf, 2008: 34ff)

In den 1990er Jahren kam es rund um das Buch *Nicht ohne meine Tochter* von Betty Mahmoody, das später auch verfilmt wurde, zu einer Medienhype. „Die Erzählung schildert das Ehedrama der US-amerikanischen Autorin vor dem Hintergrund einer ‚rückständigen‘, ‚unzivilisierten‘ und ‚fanatisierten‘ orientalisches-islamischen Gesellschaft: dem Iran.“ (Schmutzer, 2010: 59) Feindbilder werden in dieser Erzählung reproduziert, die Überlegenheit der amerikanisch-westlichen Kultur gegenüber der orientalisches-muslimischen unterstrichen und die ‚Kultur‘ der iranischen Gesellschaft essentialisiert. Nach Betty Mahmoody's erfolgreichem Buch erzielten Verlage und andere MedienproduzentInnen mit dieser sogenannten ‚Schleierliteratur‘, welche die ‚fremde Kultur‘ aus Perspektive des Westens betrachtet und bewertet, erhebliche kommerzielle Erfolge. (vgl. Schmutzer, 2010: 59ff; Terkessidis, 2008: 319) Dies soll keineswegs traumatische Erfahrungen der Autorinnen mit Gewalt, Unterdrückung, etc. relativieren oder verharmlosen. Die Kritik bezieht sich lediglich auf die mediale Darstellung der Problematik, die patriarchale Gewalt ausschließlich ‚den Anderen‘ zuschreibt und sie gleichzeitig als unveränderbar konstruiert.

Ein mediales Beispiel für exotisches Begehren ist das Buch *Die weiße Massai* von Corinne Hofmann, das Ende der 1990er Jahre erschienen ist und später auch verfilmt wurde. Die Geschichte handelt von der Ehe der Schweizer Autorin mit einem Samburu-Krieger und ihrem gemeinsamen Leben in einem Dorf der Massai bzw. später in Mombasa. Hofmann reproduziert unreflektiert, wenn auch möglicherweise unintendiert, kolonial anmutende asymmetrische Machtverhältnisse, die sich durch das Verhalten der Autorin ihrem Ehemann gegenüber äußern. Beispielsweise eröffnet sie einen Souvenirshop, für den sich ihr Ehepartner die Massai-Kultur repräsentierend von TouristInnen

fotografieren lassen muss. Zudem erweckt die Darstellung „den Eindruck des Exemplarischen, Homogenen“ (Schmutzer, 2010: 74). Ähnlich funktionieren exotistische Bedürfnisse, „fremde‘ Frauen als Objekte erotischer oder anderer Sehnsüchte zu besitzen und über sie zu verfügen“ (Schmutzer, 2010: 75). In diesem Zusammenhang spielt unter anderem das Machtgefälle zwischen ‚westlichen‘ Männern und Frauen aus ökonomisch und geopolitisch benachteiligten Ländern Südostasiens, Afrikas, etc. eine wichtige Rolle. In der Werbung und zahlreichen anderen Medienformaten wie Nachrichten, Dokumentationen über ‚Sextourismus‘, etc. ist die (häufig sexualisierte) Darstellung ‚fremder‘ Frauen ein fixer Bestandteil. Neben Eigenschaften wie leidenschaftlich, exotisch und unterwürfig wird den Frauen auch häufig ein Opferstatus zugeschrieben. (vgl. Schmutzer, 2010: 72ff)

„Diese Zuschreibungen sind Teile eines binär konstruierten Klassifikationssystems, in dem ‚Exotinnen‘ als Kontrast zu westlich-europäischen Frauen konstruiert werden: Den sinnlich-animalischen, ‚formbaren‘ und hingebungsbereiten ‚fremden‘ Frauen werden die ‚eigenen‘ gegenübergestellt, die nicht davor zurückscheuen, ihre Rechte einzufordern und die sich in der Berufswelt als Konkurrenz erweisen können.“ (Schmutzer, 2010: 78)

3.3 Ergebnisse von Wirkungsstudien

In Bezug auf die Wirkung der Darstellung von ethnischen Minderheiten in den Medien müssen zwei Aspekte unterschieden werden: Zum einen geht es um das Bild von und die Einstellungen gegenüber MigrantInnen der Mehrheitsgesellschaft und zum anderen um die Wirkung auf VertreterInnen der ethnischen Minderheit. (vgl. Trebbe, 2009: 92f) „Die Wirkung der medialen Präsentation ethnischer Minderheiten auf die Rezipienten [sic!] ist zur Zeit mit Ausnahme einiger Einzelstudien [...] empirisch kaum erforscht.“ (Weber-Menges, 2005: 173) Werden Medienwirkungen im Zusammenhang mit Integrationsprozessen thematisiert bzw. untersucht, so steht meist die Wirkung auf MigrantInnen im Mittelpunkt des Interesses (vgl. Trebbe, 2009: 120), wodurch der Eindruck entsteht, dahinter stünde die implizite Annahme, bei Integration handle es sich um einen einseitigen Prozess, eine Bringschuld der ethnischen Minderheit, die sich zu integrieren habe.

Ein Beispiel dafür wäre eine quantitative Studie aus dem Jahr 2006 im Auftrag des WDR (Westdeutscher Rundfunk), im Rahmen derer 500 computergestützte Telefoninterviews mit türkischstämmigen 14- bis 49-Jährigen in Nordrhein-Westfalen durchgeführt wurden. In dieser standardisierten, repräsentativen Studie wurden neben soziodemographischen Daten und ausführlichen Informationen zur Mediennutzung der Untersuchten auch Identitäts- und Integrationsdimensionen abgefragt, mit dem Ziel, den

angenommenen Kausalzusammenhang zwischen der Mediennutzung und Akkulturationsprozessen von MigrantInnen zu überprüfen. (vgl. Trebbe, 2009: 175ff; 233)

Die durchgeführte Studie kam zu dem Ergebnis, dass sich neben der Zeit, die Befragte bereits in Deutschland leben, dem Wunsch in Deutschland zu bleiben und den neuen Wohnort als Teil der eigenen Identität zu verstehen, die Nutzung deutschsprachiger Medienangebote positiv auf die individuellen Akkulturationsstrategien auswirken kann. Da die Nutzung türkischsprachiger Medienangebote keine signifikanten Effekte auf Separation und Marginalisierung hat, wird die so genannte ‚Ghettoisierungsthese‘²² durch diese Studie nicht gestützt, d.h. die Nutzung türkischsprachiger Medien steht in keinem Zusammenhang mit der generellen Einstellung gegenüber Deutschland oder den konkreten Interaktionsprozessen zwischen VertreterInnen der ethnischen Minderheit und der Mehrheitsgesellschaft. Die Nutzung türkischsprachiger Medien geht nicht zulasten der Nutzung deutschsprachiger Medien (und umgekehrt), verläuft aber auch nicht parallel. (vgl. Trebbe, 2009: 226ff) „Beide Medienwelten existieren unabhängig nebeneinander“ (Trebbe, 2009: 235).

Brosius und Esser untersuchten in einer Studie die Rolle der Medien im Zusammenhang mit fremdenfeindlichen, gewalttätigen Übergriffen Ende der 1980er und 1990er Jahre. Dies geschah in Anlehnung an Studien zum Nachahmungseffekt von Selbstmorden, terroristischen Taten, etc. Vier besonders gewalttätige, fremdenfeindlich motivierte Anschläge in Deutschland Anfang der 1990er Jahre (bzw. die mediale Berichterstattung darüber) gaben den Ausschlag für die Untersuchung und waren gleichzeitig das Untersuchungsobjekt. Diese Anschläge wurden vor allem gegen Asylsuchende verübt, wobei in weiterer Folge auch MigrantInnen betroffen waren, die bereits seit 20 Jahren oder mehr in Deutschland wohnten. Die Ausschreitungen lösten teilweise Lichterketten gegen Gewalt und Rassismus aus. Nach diesen gewalttätigen Ausschreitungen wurde den Medien vorgeworfen, zu der Situation beigetragen bzw. sie verschärft zu haben. Brosius und Esser konstatieren, dass bei den TäterInnen bereits im Vorfeld gewisse Einstellungen vorhanden sein müssen. Die Realität der Zuwanderung führt zu tatsächlichen sozialen Konflikten, während die Medien durch ihre Berichterstattung das ‚Problem‘ als noch drängender erscheinen lassen – vor allem wenn die Berichterstattung sehr intensiv und einheitlich ist. Im Zusammenhang mit fremdenfeindlich motivierter Gewalt spielen also reale Bedingungen und das gesellschaftliche Meinungsklima eine zentrale Rolle. Durch die mediale Darstellung von Gewalttaten wird eine Vorlage geliefert und so kann es zu Nachahmungseffekten kommen, wenn das Modell erfolgs-

²² Die akademische Mediennutzungsforschung geht meist von der impliziten Annahme positiver Wirkungen von ‚Mehrheitsmedien‘ und negativer Wirkungen von ‚Minderheitenmedien‘ auf integrative Prozesse aus. (vgl. Trebbe, 2009: 12)

versprechend erscheint. In dieser Argumentationslogik wären Medien eher ‚Auslöser‘ als ‚Verursacher‘ der Problematik. Ein Ergebnis der Studie von Brosius und Esser war außerdem, dass die Berichterstattung im Fernsehen eher zu Nachahmungseffekten geführt hat als die Berichterstattung in den Tageszeitungen. (vgl. Brosius/Esser, 1995: 7ff; 79f; 195; 206f)

In Bezug auf die Wirkung medialer Diskurse kann daher festgestellt werden, dass Visualisierungen von Narrationen wie Symbole und Bilder vermutlich stärker als sprachliche Kommunikation wirken. Besonderen Einfluss kann den Medien dann zugeschrieben werden, wenn bestimmte Themen, Aussagen und Bewertungen über längere Zeiträume, kontinuierlich und übereinstimmend vorkommen. Der Einfluss der Medien kann auch dann als stärker eingeordnet werden, wenn RezipientInnen zu einer bestimmten Thematik kein eigenes Erfahrungswissen generieren (können). Werden den KommunikatorInnen bzw. dem Medium selbst eine hohe Glaubwürdigkeit zugeschrieben, so ist der Einfluss der Medieninhalte ebenfalls höher. (vgl. Schmutzer, 2010: 97f; 129f)

Der Vorwurf der stereotypen Darstellung ethnischer Minderheiten verweist auf die „Übertragung individueller Eigenschaften und Verhaltensmuster auf ethnische Gruppen“ (Trebbe, 2009: 82) und steht meist im Zusammenhang mit der impliziten Wirkungsannahme, dass eine derartige Berichterstattung zu entsprechenden Vorstellungen beim Publikum führt. Weder kann man jedoch in Bezug auf Medienwirkungen ein starres *Stimulus-Response-Modell* unterstellen, das die direkte Beeinflussung von Meinungen, Einstellungen und Verhalten des Publikums durch ‚allmächtige‘ Medien in eine Richtung postuliert, noch ist der *Uses-and-Gratifications-Approach* zutreffend, der dem Publikum eine völlig autonome, intentionale und auf Bedürfnisbefriedigung ausgerichtete Mediennutzung unterstellt und Manipulation ausschließt. Medien übernehmen beispielsweise die Funktion des *Agenda-Settings*, indem sie bestimmte Themen ansprechen und somit den RezipientInnen mitteilen, worüber sie Bescheid wissen und nachdenken sollen. (vgl. Brosius/Esser, 1998: 343; McCombs/Shaw, 1980: 176f; Wellgraf, 2008: 133) Darüber hinaus stellen Medien so genannte *Frames* zur Verfügung. Es handelt sich dabei um abstrakte und themenunabhängige Deutungsmuster, die Komplexität reduzieren und bei der Selektion neuer Informationen helfen. Frames sind also Interpretationsmuster, die der Einordnung und Verarbeitung neuer Informationen dienen, wobei bestimmte Aspekte hervorgehoben und andere vernachlässigt werden. (vgl. Dahinden, 2006: 59; Scheufele, 2003: 46; Trebbe, 2009: 86) Medien bestimmen also (mit), welche Themen auf der öffentlichen Tagesordnung stehen und stellen gleichzeitig ‚Gebrauchsanweisungen‘ für das Publikum zur Verfügung, wie diese Themen gedeutet und interpretiert werden sollten. Auf der anderen Seite geht es aber auch darum, wie RezipientInnen bestimmte Aussagen dekodieren und welche Bedeutung sie

ihnen im Rahmen des spezifischen sozialen Kontextes zuweisen. Denn das Publikum ist in der Lage, mediale Darstellungsweisen zu hinterfragen, zu reflektieren und eigene Interpretationen anzustellen. (vgl. Schmutzer, 2010: 103ff; 130f)

„Ob RezipientInnen bereit sind, sich einem Medium oder einem bestimmten Beitrag, bzw. einer Aussage zuzuwenden und ihm damit eine (potentielle) Möglichkeit der Einflussnahme eröffnen, hängt von ihren auf verschiedenen psychosozialen Faktoren beruhenden (bewussten oder unbewussten) Erwartungshaltungen“ (Schmutzer, 2010: 100) und somit von ihren individuellen Interessen und Bedürfnissen ab.

Ein wichtiges Bedürfnis ist beispielsweise jenes nach Sicherheit und Orientierung, was wiederum von stereotypen Wahrnehmungs- und Denkschemata abhängig ist. Solche Orientierungsleistungen ermöglichen die Überschaubarmachung einer komplexen Realität. Darüber hinaus orientieren sich auch RezipientInnen an bestimmten Nachrichtenfaktoren, wie beispielsweise Negativität und Konflikt. Es kann davon ausgegangen werden, dass sehr vielfältige Aneignungs- und Bedeutungszuschreibungsprozesse durch RezipientInnen existieren und dass diese sehr stark von ihrem jeweiligen sozialen und kulturellen Kontext und ihrem individuellen Erfahrungswissen abhängig sind. Die Botschaft eines Textes ist also mehrdeutig und wird durch die Rezeption stark (mit)bestimmt. RezipientInnen sind an der Konstitution der Bedeutung eines Textes aktiv beteiligt. (vgl. Krotz, 2000: 169ff; Schmutzer, 2010: 100f; 126ff)

4 Methodendesign

4.1 Einleitende Worte zur Filmanalyse

Aufgrund der Tatsache, dass Filme und Fernsehsendungen keine ‚typischen‘ Forschungsobjekte der Soziologie darstellen, soll die für die vorliegende Masterarbeit gewählte Methode der Filmanalyse zunächst genauer beschrieben werden. Zu diesem Zweck wurden verschiedene Autoren herangezogen, die sich mit der Untersuchung von Filmen und Sendungen im Fernsehen beschäftigt haben. Die Annäherung an die Methode beruht auf Ausführungen von *Werner Faulstich*, *Knut Hickethier*, *Thomas Kuchenbuch*, *Helmut Korte* und *Lothar Mikos*. Das konkrete analytische Vorgehen im Rahmen der Masterarbeit bezieht sich in weiterer Folge jedoch vor allem auf Mikos‘ Vorschläge, wobei die vorgenommenen Arbeitsschritte, welche von der Niederschrift des ersten Eindrucks der Fernsehserie bis zur Zusammenfassung der Ergebnisse reichen, die Herangehensweisen von Hickethier und Mikos kombinieren. In Bezug auf die Erstellung der Filmprotokolle, die als Hilfsmittel für die Analyse fungieren, wurden insbesondere Hickethier und Faulstich herangezogen. Der theoretischen Annäherung an die Filmanalyse folgen die Beschreibung der konkreten Anwendung der Filmanalyse und die Vorstellung der untersuchten Serie.

4.2 Annäherung an die Methode

Mitte der 60er Jahre des 20. Jahrhunderts begannen sich im deutschsprachigen Raum verschiedene sozialwissenschaftliche Disziplinen – von der Literatur- über die Theaterwissenschaft bis hin zur Medienwissenschaft – analytisch mit Filmen und ihren ästhetischen Strukturen auseinanderzusetzen. Die zunehmende Anzahl an Forschungen und Publikationen spricht für die wachsende Beliebtheit der Beschäftigung mit Filmen. Fernsehsendungen wurden hingegen tendenziell weniger beforscht. Sehr häufig wird bei der Film- und Fernsehanalyse ein inter- und transdisziplinärer²³ Zugang gewählt. Ziel ist es unter anderem, mediale Prozesse besser verstehen zu können. Obwohl scheinbar jede/r Filme und Fernsehsendungen versteht und auch im weitesten Sinne analysiert, gab es bis zu diesem Zeitpunkt kaum wissenschaftliche Untersuchungen dazu. Der Unterschied zur alltäglichen Auseinandersetzung mit Filmen besteht in der Systematik der Analyse, die eine intersubjektiv nachvollziehbare, objektive Erkenntnis hervorbringen möchte. Auch wenn sich seitdem viele verschiedene wissenschaftliche Disziplinen mit der Analyse von Filmen und Fernsehsendungen befassen, existiert kein

²³ Unterschied Inter- und Transdisziplinarität in diesem Zusammenhang: Interdisziplinär bedeutet die Berücksichtigung von theoretischen Ansätzen aus unterschiedlichen Disziplinen und transdisziplinär die Zusammenführung dieser Ansätze in der Analyse. (vgl. Mikos, 2008: 15)

Konsens über konkrete Untersuchungsmethoden bzw. ob diese überhaupt notwendig sind. (vgl. Hickethier, 1996: 2f; Korte, 2004: 8f; Mikos, 2008: 11ff)

Von Anfang an war die Film- und Fernsehanalyse von einer vielfältigen methodologischen Reflexion begleitet. „Sie ist ein wesentliches Moment der Analyse, weil die methodische Vergewisserung des analytischen Handelns zum Nachdenken über die Strukturen des Gegenstandes gehört.“ (Hickethier, 1996: 27) Im Grunde ist jedes Urteil über ein Kommunikat²⁴ das Ergebnis einer Analyse, auch wenn dies meist aufgrund des subjektiven Geschmacks Einzelner zustande kommt. Die sprachliche Beschreibung und Auslegung im Rahmen einer Filmanalyse kann zudem nur als Annäherung und als Sekundärtext verstanden werden, wobei gerade die Beschäftigung mit den nichtsprachlichen Elementen von Filmen und Fernsehsendungen unbewusste Film- und Fernseherfahrungen bewusst erlebbar machen. Ergebnisse und Interpretation von Filmanalysen sind stets zeitgebunden und müssen daher immer neu geleistet werden. (vgl. Hickethier, 1996: 26ff; Kuchenbuch, 2005: 23f)

„Generell kann festgestellt werden, dass es sich bei der Film- und Fernsehanalyse um eine systematische, methodisch kontrollierte und reflektierte Beschäftigung mit einem Film oder einer Fernsehsendung bzw. einer Gruppe von Filmen oder Fernsehsendungen handelt [...], deren Ziel es ist, herauszuarbeiten, wie Film- oder Fernsehtexte im kontextuellen Rahmen das kommunikative Verhältnis mit ihren Zuschauern [sic!] gestalten [...] und wie sie Bedeutung bilden [...], sowohl in Bezug auf die Kohärenz der Erzählung und der Repräsentation als auch in Bezug auf mögliche Lesarten der Zuschauer [sic!].“ (Mikos, 2008: 78)

Filme und Fernsehsendungen vermitteln ihre Botschaft über aufeinanderfolgende Bilder und den dazugehörigen Ton bestehend aus Geräuschen, Musik und Dialogen. Verschiedene, vom Publikum meist nicht bewusst wahrgenommene Faktoren wirken zusammen und erzeugen so die Bedeutung eines Filmes oder einer Fernsehsendung. Es gilt daher, die zur Kommunikation mit den RezipientInnen eingesetzten Mittel zu analysieren. Dabei handelt es sich einerseits um inhaltliche, darstellerische, erzählerische und ästhetische Mittel, andererseits spielen auch der Kontext des Films und der Kontext, in dem sich die ZuschauerInnen befinden, eine Rolle. Die vermittelte Botschaft wird also unter anderem von unterschiedlichen situativen, historischen, gesellschaftlichen Faktoren beeinflusst und somit ist das Verstehen eines Filmes oder einer Fernsehsendung stets (auch) die Konstruktion der RezipientInnen. (vgl. Korte, 2004: 15f; Mikos, 2008: 13) Der „Sinn eines Filmes [entsteht; d. Verf.] erst im Zusammenhang von Text, Zuschauer [sic!] und den Kontexten, in die beide eingebunden sind“ (Mikos, 2008: 16). Bei einer Filmanalyse wird der Frage nachgegangen, inwiefern der Inhalt, die Funktion und die Wirkung eines Filmes oder einer Fernsehsendung durch die jeweiligen gesellschaftlichen Verhältnisse, in welche sie eingebunden sind, bedingt wer-

²⁴ Ein Kommunikat ist etwas Mitzuteilendes, etwas Mitgeteiltes (vgl. Kuchenbuch, 2005: 24)

den und in welcher Weise sie ihrerseits auf diese Gesellschaft Einfluss nehmen. (vgl. Faulstich, 1980: 40)

Mikos unterscheidet zwischen *Rezeption* – Interaktion zwischen Film und RezipientIn – und *Aneignung* – Übernahme in den lebensweltlichen Diskurs und die alltägliche Praxis. Erst durch die Aktivität der ZuschauerInnen können Sinn und Bedeutung eines Films oder einer Fernsehsendung vervollständigt werden. Die Rezeption und Aneignung von Filmtexten geschieht jeweils in Abhängigkeit zum gesellschaftlichen, soziokulturellen Kontext. Er unterscheidet zudem zwischen *Film- und Fernsehverstehen* und Film- und Fernseherleben. Zunächst wird im Zuge der Rezeption von Filmen und Fernsehsendungen auf vorhandenes Wissen zurückgegriffen, um dem Dargebotenen Sinn zu verleihen. Zum einen handelt es sich dabei um alltägliches (Welt-)Wissen, zum anderen um narratives Wissen über typische Plots, Handlungen und Rollen sowie um Wissen über Darbietungsformen wie Kameraperspektiven, Einstellungen, Toneffekte, etc. *Film- und Fernseherleben* hingegen bezieht sich auf den Rezeptionskontext und die subjektive Bedeutung des Films oder der Fernsehsendung für die/den Einzelne/n. In diesem Zusammenhang spielen Emotionen und Affekte eine wesentliche Rolle. Das Film- und Fernseherleben beinhaltet auch die Bindung der Rezeption an routinisierte Alltagshandlungen und soziale Praktiken wie beispielsweise das rituelle Sehen einer Fernsehsendung im familiären Kontext oder der samstägliche Kinobesuch mit FreundInnen. (vgl. Mikos, 2008: 22ff)

Am Beginn der Filmanalyse steht die Formulierung des Erkenntnisinteresses basierend auf der theoretischen Auseinandersetzung mit einem bestimmten Thema. Das Erkenntnisinteresse kann sich nach Mikos auf den *Inhalt und die Repräsentation*, die *Narration und Dramaturgie*, die *Figuren und AkteurInnen*, die *Ästhetik und Gestaltung* sowie auf die *Kontexte* eines Filmes oder einer Fernsehsendung beziehen. Diese fünf Ebenen stehen in Bezug zueinander. Bei der Analyse können alle diese Ebenen oder nur ausgewählte berücksichtigt werden. (vgl. Mikos, 2008: 43) Nachfolgend werden nun diese angesprochenen Ebenen, auf die sich nach Mikos das Erkenntnisinteresse sowie die analyseleitenden Fragestellungen beziehen können, genauer ausgeführt.

4.2.1 Inhalt und Repräsentation

„In der Quizshow »Wer wird Millionär?« geht es auf der inhaltlichen Ebene um ein Quiz, bei dem Kandidaten [sic!] Fragen in einem Multiple-Choice-Verfahren beantworten müssen. Auf der Repräsentationsebene geht es um die Legitimität und Bedeutsamkeit von Wissensformen sowie um Bildungszuschreibung für Kandidaten [sic!] und Telefonjoker.“ (Mikos, 2008: 109)

Filme und Fernsehsendungen haben einen Inhalt und repräsentieren soziale Welt. Inhalt und Repräsentation sind eng mit der Bedeutungsbildung verknüpft und in gesellschaftliche Diskurse eingebettet. Der *Inhalt* eines Filmes oder einer Fernsehsendung bestimmt sich über „alles, was gesagt und gezeigt wird“ (Mikos, 2008: 44) und enthält dabei mehrere Deutungen, die bei der Analyse herausgearbeitet werden. Durch die Repräsentation werden meist bestimmte, in Filmen oder Fernsehsendungen enthaltene Deutungen favorisiert. Interessant ist nicht nur *was*, sondern auch *wie* der Inhalt präsentiert wird. *Repräsentation* bedeutet, dass AkteurInnen mithilfe von bildlichen, lautlichen, schriftlichen, sprachlichen und musikalischen Zeichensystemen, die wiederum historisch, sozial und kulturell (re-)produziert werden und daher erlernt und veränderbar sind, Bedeutungen produzieren. Auch das Publikum füllt das Gesehene und Gehörte ständig mit Bedeutung. Ein weiteres Element von Inhalt und Repräsentation ist die Positionierung in Raum und Zeit. Diese Positionierung stellt einen Rahmen zur Verfügung, beeinflusst Handlungen und übernimmt auch häufig eine symbolische Funktion, die das Publikum mithilfe seines lebensweltlichen Wissens deuten kann. Im Zusammenhang mit Inhalt und Repräsentation sind außerdem die abgebildeten Interaktionsverhältnisse von Bedeutung. Die Interaktion von AkteurInnen miteinander, mit Objekten und mit ihrer Umgebung steht in Abhängigkeit zu ökonomischen, politischen, sozialen Faktoren und bestimmt die soziale Positionierung der Figuren in Filmen und Fernsehsendungen. „In den Interaktionsverhältnissen zeigen sich historisch gewachsene Macht- und Herrschaftsverhältnisse ebenso wie strukturelle Beziehungen zwischen sozialen Rollen, Statuspositionen, Ethnien und Geschlechtern.“ (Mikos, 2008: 120) Auch über die Darstellung von Interaktionsverhältnissen geschieht eine Einbindung von RezipientInnen, weil ein Bezug zu ihren alltäglichen Erfahrungen hergestellt wird. (vgl. Mikos, 2008: 44ff; 107ff)

4.2.2 Narration und Dramaturgie

„Die Narration oder Erzählung besteht in der kausalen Verknüpfung von Situationen, Akteuren [sic!] und Handlungen zu einer Geschichte; die Dramaturgie ist die Art und Weise, wie diese Geschichte dem Medium entsprechend aufgebaut ist, um sie im Kopf und im Bauch der Zuschauer [sic!] entstehen zu lassen.“ (Mikos, 2008: 47)

Die *Narration* oder Erzählung geschieht stets aus einer bestimmten Perspektive im Hinblick auf die RezipientInnen – sei es direkt durch eine/n ErzählerIn oder indirekt über die Kameraperspektive. Erzählungen sind je nach Medium entsprechend der zur Verfügung stehenden ästhetischen Mittel unterschiedlich gestaltet. Das Erzählen hat einen prozesshaften Charakter, auch wenn dies nicht einer Chronologie entsprechen muss, es hat einen Anfang und ein Ende und damit eine zeitliche Dimension. Man un-

terscheidet diesbezüglich zwischen Erzählzeit (Dauer des Filmes oder der Sendung, also der Präsentation) und erzählter Zeit (Dauer der Geschichte), die meist nicht übereinstimmen. Bei Serien wird die erzählte Zeit häufig an die Lebenszeit der RezipientInnen angeglichen. Die *Dramaturgie* ist die Gestaltung der Erzählung mit dem Ziel, Wissen und Emotionen bei den RezipientInnen hervorzurufen und so die Rezeption vorzustrukturieren. Die Unterscheidung zwischen Narration und Dramaturgie entspricht jener zwischen Plot und Story. Der *Plot* ist das im Film oder der Fernsehsendung visuell und auditiv Gezeigte, wohingegen die *Story* die Geschichte ist, die in den Köpfen des Publikums entsteht. Die Story benötigt also die Partizipation des Publikums. Über Erzählstrategien und Hinweise im Plot wird das narrative Wissen, das in der Mediensozialisation erworben wurde, aktiviert und das Publikum so eingebunden. Im Besonderen führen Leerstellen, Auslassungen und Sprünge in der Geschichte zu Diskontinuitäten und regen kognitive und emotionale Aktivitäten der RezipientInnen an. (vgl. Mikos, 2008: 47ff; 129ff)

Auch *Komik* entsteht durch bestimmte Plotstrukturen und Erzählkonventionen, die nicht nur narratives, sondern auch allgemeines Weltwissen des Publikums aktivieren. „Komik ist grundsätzlich ein Spiel mit dem Wissen der Zuschauer [sic!].“ (Mikos, 2008: 151) Komik kann sprachlich durch witzige, situationsinadäquate Dialoge, die nicht den Erwartungen der RezipientInnen entsprechen, durch Doppeldeutigkeiten, Wortspiele, etc. erreicht werden. Musikalisch kann Komik erzeugt werden, indem Handlungen durch Musik überzeichnet oder konterkariert werden. Visuell wird Komik mithilfe von ästhetischen Gestaltungsmitteln erreicht, indem beispielsweise zunächst nicht die ganze Szene gezeigt wird und so beim Publikum falsche Erwartungen geweckt werden, die dann durch das Auflösen der Situation in Komik umschlagen. Ein weiteres dramaturgisches Mittel ist die *Bedrohung*. Häufig wird eine Ambivalenz der Gefühle und so emotionale Instabilität erzeugt. Das bedrohungsauslösende Element ist häufig nicht sichtbar und nur über Andeutungen zu erahnen. Im Mittelpunkt von Thrillern und Horrorfilmen, die mit diesen Mitteln arbeiten, steht eine gewisse Angstlust, die durch die gleichzeitige Bedrohung und die Hoffnung, der Bedrohung zu entgehen, hervorgerufen wird. Ein solches lustvolles Erleben von Angst kann auch bei der bloßen Beobachtung einer entsprechenden Situation empfunden werden. Sich darauf einzulassen ist deshalb möglich, weil das Publikum sich der Inszenierung und der Fiktion bewusst ist. (vgl. Mikos, 2008: 147ff)

4.2.3 Figuren und AkteurInnen

In fiktionalen Filmen und Fernsehsendungen spricht man von *Figuren* und Charakteren, während bei medialen Funktionsrollen von *AkteurInnen* die Rede ist, wie etwa Mo-

eratorInnen oder NachrichtensprecherInnen. Figuren sind HandlungsträgerInnen, häufig auch ErzählerInnen und für die Analyse von Interaktions- und Beziehungsstrukturen von Bedeutung. Daher sind die Charakterisierung der Figuren (Aussehen, Kleidung, soziale Stellung, Körpersprache, Auftreten, Bewertung, Geschlechterrollen, etc.) und ihre Positionierung im Personengefüge für die Analyse wesentlich. Funktionsrollen ergeben sich aus Status und Funktion einer Figur, während sich soziale Handlungsrollen neben Status und Funktion vor allem auch über Handlungen definieren. Man unterscheidet zwischen Hauptfiguren, die deutlich im Zentrum stehen und handlungsleitende Entscheidungen treffen, und Nebenfiguren, die unterstützende Funktionen haben und meist als Kontrast oder der Beschreibung von Hauptfiguren dienen. Die Wahrnehmung von Figuren steht in Abhängigkeit zu gesellschaftlichen Identitäts- und Rollenkonzepten, zu Normen und moralisch-ethischen Regeln des sozialen Zusammenlebens. Andererseits nimmt diese Wahrnehmung umgekehrt auch Einfluss auf in der Gesellschaft vorhandene Konzepte und Vorstellungen. Die Wahrnehmung und Einordnung von Figuren erfolgt über Personen- und Rollenschemata²⁵, aber auch über Identifikation²⁶ und Projektion²⁷. „Lebensweltliches Wissen über soziale Typen, Persönlichkeitsprofile, Lebensstile usw. stellt die Muster bereit, die zur Interpretation der Figuren und Akteure [sic!] sowie ihrer Einordnung in lebensweltliche Verweisungszusammenhänge beitragen.“ (Mikos, 2008: 52) Ein Beispiel wäre das Wissen, was ein/e NachbarIn oder ein/e gute FreundIn ist. Die Charakterisierung der Figuren über ihre Handlungen und ihr Erscheinungsbild aktiviert soziales Wissen der RezipientInnen. Diesbezüglich werden nicht nur kognitive, sondern auch emotionale Prozesse beim Publikum angeregt. Besonders wichtig ist die mediale Inszenierung von Figuren über Kamera Perspektiven und -einstellungen, über Kostüm, Maske, Licht, etc. Zu analysieren ist, welche Beziehungs- und Identifikationsangebote gemacht werden. So sind Empathie²⁸ und Sympathie beispielsweise nicht nur von den Persönlichkeitsmerkmalen einzelner RezipientInnen und von aktuellen gesellschaftlichen Diskursen, sondern auch von der Inszenierung der Figur, also von filmischen Gestaltungsmitteln abhängig. In Bezug auf Beziehungsangebote ist der Begriff der *parasozialen Interaktion* von Bedeutung. Es handelt sich dabei um die Illusion einer Face-to-Face-Beziehung, die vorwiegend bei der Rezeption von Fernsehserien entsteht. Durch Wiederholungen und Routine, aber

²⁵ „Schemata sind mentale Sets oder Rahmen, die es dem Individuum ermöglichen, Ereignisse zu interpretieren, Erwartungen zu bilden und die Aufmerksamkeit zu lenken. Diese Schemata sind kulturabhängig und im Rahmen kultureller Kontexte erlernbar“ (Mikos, 2008: 174).

²⁶ Voraussetzung für die Identifikation ist das Hineinversetzen, der Vergleich mit sich selbst und das Finden von Ähnlichkeiten. Die Identifikation geschieht jedoch meist nicht mit Personen, sondern mit sozialen Rollen.

²⁷ Wünsche und Fantasien, die auch gesellschaftlich sanktioniert sein können, werden auf Figuren projiziert.

²⁸ „Übernahme der Gefühle“ (Mikos, 2008: 177)

auch durch direkte Adressierung der RezipientInnen werden Figuren und AkteurInnen in den Alltag des Publikums integriert. (vgl. Mikos, 2008: 51ff; 163ff)

4.2.4 Ästhetik und Gestaltung

Vor allem die Tatsache, dass es sich um scheinbar bewegte Bilder²⁹ handelt, macht Filme und Fernsehsendungen so faszinierend für das Publikum. Das durch mediale Sozialisation erworbene Wissen um filmische Darstellungskonventionen und Gestaltungsmittel trägt in hohem Maße zur Entstehung einer Geschichte in den Köpfen der RezipientInnen bei. Diese ästhetischen Mittel vermögen es unter anderem, Stimmungen und Emotionen hervorzurufen, Erwartungen zu wecken, die Aufmerksamkeit des Publikums zu lenken, eine bestimmte Perspektive auf das Gezeigte zu vermitteln und das Verhältnis zwischen ZuschauerInnen und der Geschichte zu regeln. Zu den Mitteln der Ästhetik und Darstellung gehören Töne, Geräusche und Musik ebenso wie bestimmte Kameraperspektiven und -einstellungen, die Ausstattung, das Licht, visuelle Effekte sowie Schnitt und Montage. (vgl. Mikos, 2008: 53ff; 191f)

Die Positionierung der ZuschauerInnen geschieht im Speziellen durch die Kamera. Es wird durch sie der Rahmen abgesteckt, ein ausgewählter Ausschnitt gezeigt. Durch verschiedene *Kameraeinstellungsgrößen* werden

„Nähe und Distanz zum Geschehen auf der Leinwand oder dem Bildschirm geregelt. Darüber hinaus kann die Dynamik des Geschehens gesteigert und die Bedeutung der Dinge, die im Bild zu sehen sind, hervorgehoben oder zurückgedrängt werden. Vor allem aber organisiert die Kamera den Bildraum und die Sicht auf ihn. Sie vermittelt den Zuschauern [sic!], wo rechts und links, vorn und hinten, oben und unten im Bild sind – und zwar so, dass sie aufgrund ihres Weltwissens von diesem Raumrelationen einen Handlungsraum des Films in ihren Köpfen entwerfen können.“ (Mikos, 2008: 194)

Schnelle Wechsel zwischen verschiedenen Einstellungen erfordern viel Aktivität beim Publikum und binden es so stärker in das Geschehen ein. Die *Kameraperspektive* verdeutlicht die Kameraposition gegenüber der Handlung. Man unterscheidet zwischen der Vogelperspektive, die dem Publikum einen Überblick über das Geschehen verschafft, den Handlungsort klärt, Größenverhältnisse, aber auch Über- bzw. Unterlegenheit und Machtverhältnisse zwischen Figuren darstellen kann, der Froschperspektive (Darstellung von Größenverhältnissen und Über-/Unterlegenheit) sowie der Normal-sicht, die verdeutlichen soll, dass sich die Figuren und das Publikum auf einer Augenhöhe miteinander befinden. *Kamerabewegungen* werden häufig eingesetzt, um Spannung, Erregung, Erleichterung, Dynamik, Lebendigkeit und Authentizität zu vermitteln,

²⁹ Es handelt sich um unbewegte Einzelbilder, die aneinandergereiht werden und vom Publikum als bewegt wahrgenommen werden. (vgl. Mikos, 2008: 55)

dem Publikum Zusatzinformationen zu liefern, räumliche Orientierung zu ermöglichen oder Figuren in einer Szene zu folgen. (vgl. Mikos, 2008: 192ff)

Die *Lichtgestaltung* ermöglicht es, bestimmte Gegenstände oder Figuren hervorzuheben oder in den Hintergrund treten zu lassen. Sie ist zudem für die Raum- (Vermittlung von Dreidimensionalität) und Zeitkonzeption (Tag/Nacht) von Bedeutung. Darüber hinaus vermag der Einsatz von Licht Stimmungen zu erzeugen, Figuren zu charakterisieren und zu bewerten, Aufmerksamkeit zu lenken, Hinweise auf die Story zu geben, etc. Die *Ausstattung* unterstreicht den Handlungsort, die (historische) Zeit des Geschehens, die soziale Charakterisierung der Figuren und die Absteckung des kulturellen Rahmens. Es können des Weiteren Stimmungen (zB kühle oder warme Atmosphäre) erzeugt und über die Aktivierung von narrativem Wissen und Alltagswissen Erwartungen beim Publikum geweckt werden. (vgl. Mikos, 2008: 208ff; 231ff)

Die technische Zusammenfügung einzelner Einstellungen und Szenen wird als *Schnitt* bezeichnet. Somit verbindet der Schnitt einzelne Einstellungen miteinander. „*Montage* [hingegen; d. Verf.] meint die Herstellung narrativer und ästhetischer Strukturen durch diesen technischen Vorgang.“ (Mikos, 2008: 215) Schnitt und Montage liefern dem Publikum Hinweise auf Zusammenhänge und mögliche Interpretationen, dadurch strukturieren sie die Rezeption vor. Beispielsweise kann die zeitliche Chronologie der Erzählung durch Rück-/Vorausblenden oder durch die Parallelität von Ereignissen durchbrochen werden. Wichtig dabei ist, dass Schnitt und Montage für die RezipientInnen unsichtbar bleiben müssen. Durch die Erhöhung der Schnitffrequenz kann Geschwindigkeit, Dynamik und Spannung erzeugt werden. (vgl. Mikos, 2008: 213ff)

Geräusche, Töne und *Musik* können direkt zur erzählten Welt gehören (zB Polizeisirenen in einem Krimi oder eine auftretende Band) oder lediglich bestimmte Handlungen und Stimmungen erzeugen, unterstreichen, kritisieren und kommentieren, Aufmerksamkeit lenken, Figuren beschreiben, Nähe und Distanz herstellen. Musik kann die Zeit der Handlung klären oder einen Zeitwechsel verdeutlichen. Häufig gibt es musikalische Leitmotive für wiederkehrende Figuren oder Handlungen. Filmgenres sind oftmals mit Musikgenres verbunden und wenn dieses Wissen beim Publikum aktiviert wird, dann werden bestimmte Erwartungen geweckt. Auch durch Sprache werden nicht nur Inhalte, sondern auch Stimmungen vermittelt, beispielsweise durch die Sprechweise oder den Tonfall. SprecherInnen können sich entweder im Bild befinden oder als Off-Stimme auftauchen. Diesbezüglich kann zwischen einer/m allwissenden ErzählerIn und der Kommentierung aus der Perspektive einer der handelnden Personen unterschieden werden. (vgl. Mikos, 2008: 235ff)

Visuelle Effekte und *Spezialeffekte* steigern die Erlebnisqualität der Rezeption, indem sie den Realitäts- und Authentizitätseindruck erhöhen. Sie können ihn jedoch auch überhöhen und dadurch parodieren, den fiktionalen Charakter des Filmes oder der Fernsehsendung bewusstmachen und so Distanz zum Publikum herstellen oder das eigene Genre reflektieren. Diese Effekte und speziell ihr Zustandekommen mindern nicht das Interesse des Publikums, sondern vergrößert es oft zusätzlich, was durch die verstärkte Ausstrahlung und Rezeption von sogenannten ‚Making Of’s‘ verdeutlicht wird. (vgl. Mikos, 2008: 250ff)

4.2.5 Kontexte

Texte sind nicht individuell, sondern stets sozial und historisch in gesamtgesellschaftliche Diskurse eingebettet. (vgl. Jäger, 2004: 117) „Jeder Film- und Fernsehtext entsteht [...] unter spezifischen kulturellen und gesellschaftlichen Bedingungen, die einem historischen Wandel unterliegen.“ (Mikos, 2008: 259) Die Bedeutung von Filmen und Fernsehsendungen entsteht erst in Interaktion mit ihrem Publikum durch die Einbindung und Übernahme des Gesehenen in den Alltag und die Lebenswelt. Dies geschieht abhängig vom Wissen und den Emotionen der RezipientInnen sowie von historischen, ökonomischen, kulturellen, sozialen, gesellschaftlichen Kontexten, die einen Einfluss auf die Bedeutungsproduktion ausüben. (vgl. Mikos, 2008: 57; 259ff) Für die Filmanalyse sind vor allem die Kontexte *Gattungen und Genres*, *Intertextualität*, *Diskurse*, *Lebenswelten*, *Produktion* und *internationaler Film-/Fernsehmarkt* von Bedeutung.

Gattungen und Genres beruhen auf bestimmten Erzählkonventionen und strukturieren daher die Rezeption vor. Einerseits können die RezipientInnen darauf vertrauen, dass ihre Erwartungen und Bedürfnisse befriedigt werden und andererseits können sich die ProduzentInnen darauf verlassen, dass ihre Texte im Rahmen der Konventionen vom Publikum verstanden werden. Vor allem im Zusammenhang mit der Adressierung bestimmter Zielgruppen sind Gattungen und Genres von Bedeutung. Gattungs- und Genrewissen wird durch Film- und Fernseherfahrung erlernt und schafft aufgrund von Routinisierung, Ritualisierung und Stereotypisierung gegenseitiges Vertrauen. Genres können daher auch als „Formen kultureller Praxis“ (Mikos, 2008: 263f) bezeichnet werden. Sie haben sich meist dann entwickelt, wenn besondere Erfolge zu verzeichnen waren und sich „bewährte Muster des Erzählens und der Darstellung“ (Mikos, 2008: 263) herauskristallisierten. Jedoch sind Genres dynamisch und daher im Rahmen von gemeinsamen Übereinkünften wandelbar. Zudem sind sie nicht immer trennscharf und die Zuordnung eines Filmes zu einem bestimmten Genre wird zunehmend schwieriger. (vgl. Mikos, 2008: 59; 262ff) Bei dem Genre der Komödie beispielsweise steht der Humor im Mittelpunkt. Ziel ist es, das Publikum zum Lachen zu bringen. Daher kann die-

ses Genre als wirkungsbezogen bezeichnet werden. Durch Witze, Wortspiele, Spott, Satire, Parodie, Ironie und Sarkasmus sollen Amüsement und Entspannung bei den RezipientInnen erreicht werden. „Humor wird hier aus Alltagssituationen generiert, die geprägt sind von Missverständnissen, Konfusionen, Verwechslungen, Stereotypen“ (Faulstich, 2008: 58). Es wird mit simplen und leicht verständlichen Gags, mit Selbstbezügen/-thematisierungen und mit Inkongruenzen³⁰ gearbeitet. Aggressiver Humor und Tabuverletzungen sind ebenfalls beliebt. So können jedoch beispielsweise stereotype Einstellungen verstärkt werden. (vgl. Faulstich, 2008: 56ff)

Intertextualität ist die „Beziehung eines Film- oder Fernsehtextes zu anderen [medialen; d. Verf.] Texten“ (Mikos, 2008: 60). Diese Bezüge aktivieren bisherige Erfahrungen und Erlebnisse, Wissen, Emotionen und beeinflussen so die Bedeutungsproduktion. Bedeutung und Sinn können abgesichert oder erweitert werden, der neue Text kann in einen vorhandenen kulturellen Wissenshorizont eingebunden werden. Intertextualität ist ein dynamischer Prozess, weil sich durch jede Rezeption die Erfahrungen erweitern, andererseits ist Intertextualität auch sozial determiniert. (vgl. Mikos, 2008: 60f; 272ff)

Filme und Fernsehsendungen sind in gesellschaftliche *Diskurse* eingebunden. „Diese Diskurse sind der Produktion und Rezeption vorgelagert.“ (Mikos, 2008: 288) Sowohl in der sozialen Realität, als auch in filmischen Texten konkurrieren verschiedene Diskurse um die Vorherrschaft bei der Produktion von Bedeutung und Sinn. Aus diesem Grund werden auch Filme und Fernsehsendungen zu Feldern der sozialen Auseinandersetzung und es ergeben sich verschiedene Lesarten. (vgl. Mikos, 2008: 61f; 281ff)

In ausdifferenzierten Gesellschaften existiert eine Vielzahl von *Lebenswelten*. Diese Lebenswelten stellen den Wissens- und Sinnhorizont zur Verfügung, innerhalb dessen RezipientInnen Filme und Fernsehsendungen verstehen und interpretieren können. Sie sind kollektiv geprägt und fungieren daher sowohl für die ZuseherInnen, als auch für die ProduzentInnen als Bezugs-, Orientierungs- und Handlungsrahmen. Medien und insbesondere das Fernsehen ist in den Lebenswelten stark verankert. (Familien-) Serien sind durch ihre Nähe zu Alltagsthemen besonders erfolgreich beim Fernsehpublikum. (vgl. Mikos, 2008: 63f; 289ff)

Technische, politische, ökonomische und juristische Strukturen und Bedingungen der Produktion und des *internationalen Film- und Fernsehmarktes*, wie beispielsweise die zunehmende Globalisierung und Konvergenz, haben einen starken Einfluss auf Erzählweisen und -stile. Beispiele wären zahlreiche, internationale Adaptionen von bestimmten Fernsehformaten wie *Wer wird Millionär?*, *Big Brother* oder *Telenovelas*, aber

³⁰ Eine Inkongruenz ist eine „überraschende[...] kognitive[...] Verschiebung, mit der völlig verschiedene Gedanken, Ideen, Situationen, usw. in unerwarteter, paradoxer Weise im Sinne eines Erwartungsbruchs miteinander kombiniert werden.“ (Faulstich, 2008: 56)

auch die zunehmende Koppelung von Filmen und Fernsehsendungen mit Internet- und mobilen Anwendungen, Computerspielen, etc. (vgl. Mikos, 2008: 64f; 294ff)

4.3 Konkretes methodisches Vorgehen

Die hier angewendete Film- und Fernsehanalyse knüpft an hermeneutische Zugänge zu Filmen und Fernsehsendungen an. Der ‚Text‘ wird immer und immer wieder befragt, um „*Bedeutungsebenen und Sinnpotentiale*“ (Hickethier, 1996: 33) zu erschließen und Mehrdeutigkeiten aufzudecken. Besonders von Interesse dabei ist, „wie der Inhalt präsentiert wird und damit zur Produktion von Bedeutung und der sozialen Konstruktion von gesellschaftlicher Wirklichkeit beiträgt“ (Mikos, 2008: 44f). Wie auch bei Kuchenbuch steht im Mittelpunkt der vorliegenden Filmanalyse die differenzierte Auseinandersetzung mit der ausgewählten Serie, auch wenn darüber hinaus Informationen zum historisch-gesellschaftlichen Kontext sowie zum Hintergrund der Rezeption mit einbezogen werden. Eine Produktanalyse kann lediglich untersuchen, welche Signale bzw. welche Lesarten intendiert sind, nicht jedoch wie sich die tatsächliche Wirkung auf das Publikum bzw. einzelne RezipientInnen gestaltet. Rechtfertigen kann man diese Vorgehensweise mit der Tatsache, dass die involvierten KommunikationspartnerInnen gewisse soziale Wissensbestände, Lebenserfahrungen und somit auch mediales Wissen teilen. Daher kann auf Absichten der ProduzentInnen und mögliche Wirkungen auf RezipientInnen geschlossen werden. (vgl. Hickethier, 1996: 32ff; Korte, 2004: 23; Kuchenbuch, 2005: 27ff)

Die folgende Beschreibung des methodischen Vorgehens dient als Vorausblick auf die nachstehenden Kapitel sowie der Transparenz und Nachvollziehbarkeit für die LeserInnen.

Anschließend an die Formulierung des Erkenntnisinteresses begann die Anschauung des Materials. Dieser Schritt begleitete in weiterer Folge den gesamten Analyseprozess. Problematisch im Zusammenhang mit der Filmanalyse ist einerseits die Flüchtigkeit des Forschungsgegenstandes, die grundsätzliche Endlosigkeit der Analysearbeit und der Mangel an einer einheitlichen Methode. Um eine Analyse durchführbar zu machen, wurde die Vorgehensweise unter Berücksichtigung der vorhandenen zeitlichen und personellen Ressourcen durch konkrete Fragestellungen festgelegt. Bei der Anschauung des Materials wurde zunächst der erste Eindruck der Fernsehserie, spontane Auffälligkeiten und Anhaltspunkte, Bezüge zu anderen Filmen oder Fernsehserien und Hypothesen niedergeschrieben. Dies kann durchaus auch Fragen aufwerfen und soll das weitere Vorgehen begründen. Im Zuge dessen war es auch notwendig, den eigenen Kontext und das eigene Vorwissen zu reflektieren. (vgl. Hickethier, 2007: 32;

Mikos, 2008: 79ff) Dazu gehören beispielsweise im Rahmen des Soziologie- und Kommunikationswissenschaftsstudium erworbene Kenntnisse, die Sensibilisierung auf politische korrekte Sprache und die Bedienung von Klischees, aber auch persönliche Erfahrungen.

Ausgehend von der theoretischen und historischen Reflexion der relevanten Literatur wurde das Erkenntnisinteresse konkretisiert, analyseleitende Fragestellungen entwickelt und das Material eingegrenzt. „Allen [möglichen; d. Verf.] Auswahlverfahren liegt die Auffassung zugrunde, dass jeder Film oder jede Fernsehsendung, die aus einer Grundgesamtheit in die Stichprobe aufgenommen wird, exemplarisch ist.“ (Mikos, 2008: 88) (vgl. Mikos, 2008: 85ff)

Darauf folgte die formale Bestandsaufnahme bzw. die Beschreibung des Inhalts und des Handlungsablaufes. Das Sichtbare wurde in Worte gefasst, um es einer Interpretation zugänglich zu machen. Filmprotokolle bringen einen Film oder eine Fernsehsendung in eine lineare Form und versprachlichen den Inhalt, die Kameraaktivitäten, die Geräusche, etc. Sie fungieren als Basis für die weitere Analyse von Filmen und Fernsehsendungen und dienen unter anderem der intersubjektiven Überprüfbarkeit und Nachvollziehbarkeit. Es geht also um die „Objektivierung des eigenen Filmerlebnisses“ (Korte, 2004: 26), da die/der Analysierende gleichzeitig auch RezipientIn ist. Bedeutungszuweisungen müssen ständig überprüft werden, um schlussendlich zu intersubjektiv nachvollziehbaren Aussagen zu kommen. Wichtig beim Verfassen von Filmprotokollen ist daher Objektivität. Beispielsweise wurden Adjektive wenn möglich vermieden. (vgl. Faulstich, 1980: 122f; Hickethier, 1996: 36; Korte, 2004: 26f; Mikos, 2008: 78)

Der Empfehlung Hickethiers folgend wurden einerseits Sequenzprotokolle und andererseits Einstellungsprotokolle ausgewählter Sequenzen angefertigt. Eine Sequenz ist eine dramaturgische Einheit bzw. Handlungseinheit und besteht aus mehreren Einstellungen³¹. Beendet wird die Handlungseinheit mit einem Ortswechsel, einem Zeitwechsel, einem Wechsel der Figurenkonstellation, einem Wechsel des inhaltlichen Handlungsstrangs, des Stils oder Tons. Sequenzprotokolle dienen der Orientierung und einem Überblick, während Einstellungsprotokolle mehr ins Detail gehen. Die angefertigten Einstellungsprotokolle bestehen aus der Nummerierung der Einstellungen, der Länge in Sekunden, der Beschreibung des Bildinhalts und des Handlungsablaufes, den Dialogen, On-/Off-Kommentaren, Geräuschen, der Musik und den Kameraaktivitäten. Zu bedenken ist, dass durch die Versprachlichung auch gewisse Informationen, die

³¹ „Die *Einstellung* bezeichnet die kleinste kontinuierlich belichtete filmische Einheit. Sie besteht in der Regel aus mehreren Phasenbildern und beginnt bzw. endet jeweils mit einem Schnitt. Mehrere Einstellungen bilden als kleineres dramaturgisches Element eine *Subsequenz*, mehrere Subsequenzen eine *Sequenz*, mehrere Sequenzen ergeben den Film.“ (Korte, 2004: 27)

durch das Zusammenwirken der visuellen und auditiven Ebene von Filmen entstehen, verlorengehen können und dass die Protokolle lediglich Hilfsmittel sind, die keinen Selbstzweck erfüllen. (vgl. Faulstich, 1980: 122ff; Hickethier, 1996: 36ff) Die Einstellungsprotokolle der ausgewählten Sequenzen sind im Anhang der Masterarbeit zu finden.

In der Analyse wurden die Komponenten der Fernsehserie herausgearbeitet und in Beziehung zu dem Gesamtwerk gestellt. Analysiert wurden Charaktere und ihre Beziehungen zueinander, die vermittelte Botschaft, gewählte Gestaltungsmittel, verwendete Geräusche/Musik und deren Funktion, die transportierte Weltanschauung, Normen, Werte und Kritik, Bedeutungspotentiale und mögliche intendierte Wirkungen. (vgl. Hickethier, 2007: 32; Mikos, 2008: 78) Die Analyse fand in einer Gruppe bestehend aus 4 Soziologiestudierenden im Rahmen von regelmäßigen Treffen statt. Anhand von analyseleitenden Fragestellungen wurden die ausgewählten Szenen wiederholt betrachtet und analysiert. Im Zuge der Analyse wurden auch Informationen über die Kontexte Produktion, Distribution, Rezeption gesammelt, um den Diskurs über die Fernsehserie zu erfassen. Gefragt wurde nach gesellschaftlichen Umständen, nach dem Zielpublikum, nach der Kommunikationsabsicht, nach Produktions- und Rezeptionsbedingungen sowie nach potentiellen Lesarten. In einem letzten Schritt wurden die wichtigsten Ergebnisse zusammengefasst und bewertet, eine oder mehrere Deutungen formuliert, gesellschaftlich und kulturell eingebettet und an die Theorie rückgebunden.

4.3.1 Auswahl und Eingrenzung des Materials

Die Wahl des Analysegegenstandes fiel auf die TV-Serie „tschuschen:POWER“, da es sich dabei um eine österreichische Serie und außerdem um eine ORF-Auftragsproduktion handelt, die das Zusammenleben von Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen thematisiert. Dies ist besonders im Zusammenhang mit dem bereits besprochenen Integrationsauftrag des öffentlich-rechtlichen Rundfunks interessant. Aufgrund der „Modifikation des Immergleichen im Gesamt der Serie“ (Faulstich, 2008: 106) sollte die gesamte oder zumindest eine Staffel einer Serie analysiert werden. Die Analyse muss einerseits einzelne Folgen und andererseits die Serie im Gesamten umfassen, um Muster erkennen zu können. (vgl. Faulstich, 2008: 111) Die Serie besteht aus 5 Folgen à 25 Minuten und da eine Analyse des gesamten Materials aufgrund der zur Verfügung stehenden zeitlichen Ressourcen nicht möglich war, wurden im Rahmen der Masterarbeit einige Sequenzen auf Basis der entwickelten Fragestellungen ausgewählt, genauer analysiert und ein Bezug zur Gesamtserie hergestellt.

4.3.2 Formulierung der forschungsleitenden Fragestellungen

Auch wenn alle oben beschriebenen Ebenen, auf die sich das Erkenntnisinteresse beziehen kann, in der Analyse berücksichtigt wurden, liegt der Fokus der Analyse auf *Inhalt und Repräsentation, Ästhetik und Gestaltung* sowie auf den *Kontexten Diskurse und Lebenswelt(en)*. Auf Basis dessen wurden folgende forschungsleitende Fragestellungen formuliert:

- ▶ Wie wird der Inhalt der TV-Serie „tschuschen:POWER“ – im Speziellen die dargestellten transkulturellen (Freundschafts-)Beziehungen – inszeniert? Welche möglichen Deutungen sind darin enthalten und welche Lesart wird durch die Repräsentation favorisiert?
- ▶ Welche gesellschaftlichen Diskurse werden in der Serie angesprochen und wie werden diese bewertet? In welche vorhandenen Diskurse fügt sich die Serie ein?
- ▶ Welche Macht- und Herrschaftsverhältnisse werden dargestellt?
- ▶ Welche Lebenswelten und handlungsleitenden Themen spricht die Serie an?

4.3.3 Vorstellung der Serie „tschuschen:POWER“

„tschuschen:POWER“ ist eine Auftragsproduktion des ORF aus den Jahren 2007 und 2008, die von der Novotny & Novotny Filmproduktion hergestellt wurde. Das Konzept der komödiantischen TV-Serie stammt von Jakob Erwa, der auch Regie führte und gemeinsam mit Thomas Reider das Drehbuch schrieb. Jakob Erwa sagte in einem Interview über den kontroversen und politisch unkorrekten Titel der Serie folgendes:

„Der Titel setzt sich aus zwei Worten zusammen. Das eine ist sehr negativ und das andere sehr positiv konnotiert. Und ich glaube, dass es dadurch eine extreme Spannung erzeugt, die auch in die Serie gebracht werden soll.“ (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)

Es handelt sich um einen sogenannten Mehrteiler – eine abgeschlossene Geschichte, die auf 5 Folgen aufgeteilt ist. Für die Serie wurden jugendliche LaienschauspielerInnen gecastet, die teilweise bei der Erarbeitung der Dialoge mitwirkten. Die gemeinsame Medienarbeit von Personen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen fördert

Abbildung 1: Gruppenfoto im Vorspann



Quelle: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur

die Potenziale von Medien zur interkulturellen Verständigung, da Lebensweisen, Meinungen und Positionen dargestellt und dem öffentlichen Diskurs zugänglich gemacht werden können. Die fünfteilige Serie handelt von 11 Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 aus Wien, wobei der Großteil von ihnen Migrationshintergrund hat. Es werden unterschiedliche Lebenswelten, Alltagsprobleme und vor allem die Freundschaft zwischen den Jugendlichen dargestellt. Auch die Abbildung von Situationen der alltäglichen Praxis von jungen Erwachsenen wie der Schulbesuch, Jobs, das gemeinsame Verbringen der Freizeit und die Auseinandersetzung mit ihren Eltern, sorgen für die Authentizität der Serie und dienen der Identifikation für Jugendliche. Lebendig und dynamisch wirkt die Serie „tschuschen:POWER“ unter anderem durch Zooms, Kameraschwenks, die verwendete Handkamera-Optik, Zeitraffer, Comic-Elemente, das Einfrieren von Szenen, schnelle Schnitte, laute und viel Musik, etc. Diese Elemente geben auch einen Hinweis auf die junge Zielgruppe, die die Serie ansprechen soll. Die Dynamik und Geschwindigkeit der Serie steht außerdem für den ständigen Wandlungsprozess und die (Weiter-)Entwicklung, die inhaltlich thematisiert und abgebildet wird. (vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: 3ff; Theunert, 2008: 8)

Im Vorfeld gab die ORF-Serie Anlass für Diskussionen, sowohl in Print- als auch in Online-Ausgaben verschiedener österreichischer Tageszeitungen erschienen einige Artikel zum Thema. Das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur erstellte ein 20-seitiges Dokument, welches als Material für den Schulunterricht gedacht war. Dies lässt auch eine Unterstützung von politischer Seite vermuten. Darüber hinaus kamen die jugendlichen SchauspielerInnen in Wiener Schulen und stellten die Serie vor. Verwunderlich daher, dass die 5-teilige Serie ab 30. März 2009 von Montag bis Freitag jeweils um 17:20 Uhr und daher zu einem eher ‚schlechten‘ Sendeplatz auf ORF 1 ausgestrahlt wurde. Am Samstag, den 4. April 2009 wurde die Wiederholung mit anschließendem Making-of ab 13:10 Uhr ausgestrahlt. Eine Möglichkeit, der Serie mehr Gewicht zu geben, wäre beispielsweise ein Themenschwerpunkt gewesen. (vgl. <http://programm.orf.at>; Käfer, 2008)

Die Figuren der Serie

Abbildung 2: Selim



Selim ist der jüngste in der Clique, er stammt aus der Türkei und ist Kurde. Gespielt wird Selim von dem türkischstämmigen Österreicher Ulas Aksit (Jahrgang 1993).

Quelle: Folge 1, Minute 01:55

Abbildung 3: Rafet



Quelle: Folge 1, Minute 01:55

Rafet ist Selims älterer Bruder, „nicht gerade der hellste [...], aber immer zur Stelle, wenn man ihn braucht“ (Folge 1, Minute 01:42). Gespielt wird Rafet von dem türkischstämmigen Österreicher Yunus Evren (Jahrgang 1990).

Abbildung 4: Karim



Quelle: Folge 1, Minute 02:05

Karim ist der älteste in der Clique, seine Eltern stammen aus dem Iran und er ist der Breaker, Supersportler und würde „für seine Schwester in jeden Schusslinie springen“ (Folge 1, Minute 02:14). Gespielt wird Karim von dem iranischstämmigen Österreicher Kamyar Ketabian (Jahrgang 1989).

Abbildung 5: Milan



Quelle: Folge 1, Minute 02:30

Milan ist der Gigolo der Gruppe, ein David-Beckham-Typ, der auf seinen Style achtet. Er bezeichnet sich selbst als ‚Jugo‘ und hat serbische Wurzeln. Gespielt wird Milan von dem serbischstämmigen Österreicher Sascha Ćerimović (Jahrgang 1990).

Abbildung 6: Jamal



Quelle: Folge 1, Minute 02:55

Jamal stammt aus der Demokratischen Republik Kongo, ist seit fünf Jahren in Österreich und hat noch kein Bleiberecht erhalten, er muss also Schwierigkeiten aus dem Weg gehen. Gespielt wird Jamal von dem gebürtigen Äthiopier Ermeas Shema Kaza (Jahrgang 1990).

Abbildung 7: Xaver



Quelle: Folge 2, Minute 06:08

Xaver ist die einzige Serienfigur ohne Migrationshintergrund. Er stammt aus Wien und die anderen Burschen waren „genau 10 Minuten und 12 Sekunden“ (Folge 1, Minute 03:28) bei seiner Geburtstagsfeier. Gespielt wird Xaver von Nikolai Gemel (Jahrgang 1990).

Abbildung 8: Leyla



Leyla ist Karims jüngere Schwester und hat iranische Wurzeln. Sie steht zwischen ihrer Tradition und der Kritik an patriarchalen Strukturen. Gespielt wird Leyla von iranischstämmigen Österreicherin Rebecca Chelbea (Jahrgang 1992).

Quelle: Folge 1, Minute 02:15

Abbildung 9: Tara



Tara ist Leylas beste Freundin und stammt aus dem Iran. Gespielt wird Tara von der iranischstämmigen Österreicherin Sahar Rassolikhah (Jahrgang 1992).

Quelle: Folge 3, Minute 01:19

Abbildung 10: Mai Lin



Mai Lin hat chinesischen Migrationshintergrund und hasst Klischees, vor allem das Klischee, dass Asiatinnen klein sind. Gespielt wird Mai Lin von der chinesischstämmigen Österreicherin Yu Guo (Jahrgang 1992).

Quelle: Folge 3, Minute 01:43

Abbildung 11: Sibel



Sibel hat türkischen Migrationshintergrund und „wenn's drauf ankommt, kann sie ziemlich goschat sein“ (Folge 3, Minute 02:05). Gespielt wird Sibel von der türkischstämmigen Österreicherin Duygu Arslan (Jahrgang 1991).

Quelle: Folge 3, Minute 01:57

Abbildung 12: Sanja



Sanja hat serbische Wurzeln und „steht manchmal a bissi auf der Leitung“ (Folge 3, Minute 02:21). Gespielt wird Sanja von der in Wien geborenen Serbin Milena Todorović (Jahrgang 1992). (vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: 5f)

Quelle: Folge 3, Minute 02:15

Die Folgen im Überblick

Folge 1 „Dumm gelaufen“

Die erste Folge der Serie beginnt im Prater, wo die Burschen-Clique in eine Schlägerei gerät. Die einzelnen Charaktere werden erstmals namentlich vorgestellt, wobei jeweils ein paar Zusatzinformationen geliefert werden. Die Freunde heißen Selim, Rafet, Milan, Karim und Jamal. Danach folgt ein Rückblick auf den Tag. Man sieht die Burschen in der Schule, bei der Arbeit, beim Fußballspielen und bei einem Streifzug durch die Stadt. Dann machen sie sich auf den Weg in den Prater, wo durch eine Provokation die Schlägerei entsteht, im Zuge derer ein Mitglied der Clique – Jamal – einem anderen Burschen – Günther – die Nase bricht. Da Jamal im Falle einer Anzeige keine Chance auf Asyl in Österreich hat, ergreifen die fünf Burschen die Flucht. Ein weiterer Mitschüler – Xaver – taucht auf und sie laufen gemeinsam davon. Sie streifen durch den 1. Bezirk, immer noch auf der Flucht vor den Burschen, mit denen sie sich geschlagen haben. Dort treffen sie auf eine Gruppe Trommler und haben die Idee, eine Breakdance-Crew zu gründen, um bei einem „Grätzlfest“ aufzutreten und Geld zu verdienen. Es entsteht der Name „tschuschen:POWER“.

Zu einem früheren Zeitpunkt des Tages begibt sich die Burschen-Clique zu einem Supermarkt, wo Karims Schwester Leyla arbeitet. Karim liest eine eingegangene SMS auf ihrem Handy und da sie vorgibt, es handle sich bei dem Absender um ihren Freund, nimmt er ihr das Handy weg. Daraufhin ärgert sie sich über ihren Bruder und stiehlt am Heimweg das Handy eines Passanten. Sie beschließt mit ihren Freundinnen einen Freund zu erfinden, um ihren Bruder zu provozieren. Das Handy läutet und der Anrufer stellt sich als der verletzte Günther heraus, von dessen Vater Leyla das Handy gestohlen hat. Die Mädchen machen sich auf den Weg ins AKH, um Günther alias Martin (Leylas neuen „Freund“) zu treffen. Um Leylas Bruder zu provozieren, nehmen sie Günther mit und vereinbaren per SMS von dem geklauten Handy aus ein Treffen zwischen Leyla und ihrem „Freund“ Martin. Sowohl die Burschen-, als auch die Mädchen-Clique begibt sich zum vereinbarten Treffpunkt und es stellt sich heraus, dass der vermeintliche Freund einer der Burschen aus dem Prater ist. Er schwört Rache für die gebrochene Nase. Als Jamal nach Hause kommt, teilt ihm seine Mutter mit, dass die Polizei da gewesen wäre und ihn sprechen wolle. Er weigert sich jedoch und als am nächsten Tag ein Polizeiauto vor der Schule steht, beschließt er, eine Weile bei Xaver unterzutauchen, da ihn dort niemand vermutet.

Folge 2 „Himmel oder Hölle“

Die zweite Folge der Serie startet beim „Grätzlfest“ kurz vor dem Auftritt der Trommler und der neu gegründeten Breakdance-Crew „tschuschen:POWER“. Man erfährt von Milans Bruder, der im Gefängnis sitzt, weil er wegen dem „Hütchenspiel“ auf der Straße festgenommen wurde. Er wusste nicht, dass das verboten ist. Durch ein Plakat werden die Burschen auf ein Breakdance-Battle aufmerksam, wobei die Gewinner-Crew € 5.000,- gewinnt. Da sie die Startgebühr nicht aufbringen können, bittet die Clique Rafets und Selims Bruder Süleyman, ihnen das Geld zu borgen, das sie ihm nach dem „Grätzlfest“ zurückgeben können.

Da sich der Auftritt jedoch als totaler Flop herausstellt (außer Karim kann keiner von ihnen Breaken), bekommen die Burschen das Geld nicht ausbezahlt und müssen sich etwas überlegen, wie sie Süleyman das Geld zurückgeben können. Sie beschließen, in der Früh den im Stau stehenden AutofahrerInnen Kaffee zu verkaufen. Tatsächlich nehmen die Burschen so einen Teil des Geldes ein, das sie Süleyman schulden. Milan, der das Geld verwaltet, kommt jedoch auf die Idee, seinem Bruder eine Playstation zu kaufen und gibt das ganze Geld aus. Dieser glaubt, die Spielkonsole sei gestohlen und will sie nicht annehmen. Also muss sich die Burschen-Clique eine neue Strategie zur Geldbeschaffung überlegen. Es geht alles schief, aber dann werden sie fast von einem Auto angefahren und der Fahrer stellt sich als der Mann heraus, dem Leyla das Handy gestohlen hat. Die Burschen geben vor, sich durch den Beinahe-Unfall verletzt zu haben und erhalten schlussendlich € 300,- „Schmerzensgeld“ (diesen Betrag schulden sie Süleyman). Am Ende des Tages sieht man die Burschen noch für das Breakdance-Battle trainieren.

Folge 3 „Richtig verbunden“

Die dritte Folge der Serie beginnt mit der Hochzeitsfeier einer Cousine von Leyla und Karim. Im Zuge dessen wird die Mädchen-Clique genauer vorgestellt. Leyla erinnert die Feierlichkeit daran, dass ihre Eltern auch für sie eine arrangierte Hochzeit mit ihrem Cousin vorgesehen haben. Sie möchte jedoch nicht heiraten, und schon gar nicht jemanden, den sie nicht kennt. Daraufhin hat Leylas Mutter die Idee, dass sich die beiden über eine Webcam kennenlernen sollen. Leyla ist dennoch von der Idee nicht begeistert und regt sich bei ihrer Freundin Tara auf. Als der Cousin übers Internet anruft, unterhält sich dann Tara statt Leyla mit ihm. Unterdessen stellt sich heraus, dass sich zwischen Milan und Leyla Gefühle entwickelt haben. Als Karim von der Sache Wind mitbekommt, weist er Milan in die Schranken und verbietet ihm den Umgang mit Leyla.

Derweil sind die Burschen auf der Suche nach einem geeigneten Trainingsraum und Süleyman stellt ihnen sein Boxstudio zur Verfügung. Als die Mädchen als Zuschauerinnen beim Training auftauchen, fährt ein Streifenwagen vor – die Polizisten sind auf der Suche nach Jamal. In letzter Sekunde kann sich Jamal verstecken und die Polizei befragt Xaver, ob ihm der Aufenthaltsort von Jamal bekannt ist. Nach der ganzen Aufregung werden die Burschen von Süleyman hinausgeworfen und müssen sich einen neuen Trainingsraum suchen. Jamal muss außerdem bei Xaver ausziehen und da er sich bei der Polizei nicht stellen will, bietet ihm Rafet eine Bleibe an. Xaver hat sturmfrei und veranstaltet eine Party, bei der jedoch Leyla und Tara nicht auftauchen. Die beiden haben sich zerstritten, weil sich Tara so gut mit Leylas Cousin versteht. Leyla lenkt nach einiger Zeit ein, gibt ihrem Cousin die Handynummer ihrer besten Freundin und die zwei versöhnen sich. Als sie dann doch auf die Party gehen, kommen sich Milan und Leyla näher. Das Klingeln an der Tür versetzt die Partygesellschaft kurz in Schrecken, da sie die Polizei erwarten. Es ist jedoch nur der Mann, dem Leyla das Handy gestohlen hat, der offensichtlich der Geliebte einer Nachbarin von Xaver ist.

Folge 4 „Berg und Prophet“

Beide Cliques sind abends gemeinsam unterwegs und die Burschen beginnen in einem Lokal zu breaken. Es entsteht ein kleines Battle zwischen Karim und Milan und als sich Leyla und Milan umarmen, wird er von Karim geschlagen. Gleich darauf steigt er aus der Breakdance-Crew aus. Leyla versucht die Sache später mit ihrem Bruder zu klären, es gelingt ihr jedoch nicht und Karim taucht auch beim nächsten Training nicht auf. Xaver sucht nach einer Auseinandersetzung mit seiner Mutter über seine „internationalen“ Freunde einen Job und gerät dabei bei einem Vorstellungsgespräch an den Mann, dem Leyla das Handy gestohlen hat. Er wird außerdem Zeuge eines Streits zwischen dem Mann und dessen Frau, die ihm seine Untreue vorwirft.

In der Schule wird ein Elternsprechtag angekündigt und die Lehrerin besteht darauf, Rafets Vater dort zu sehen. Als Rafet seinen Vater darauf anspricht, meint dieser, dort würde ihn niemand verstehen und er wolle sich nicht blamieren. Rafet fälscht die Unterschrift seines Vaters und verlegt den Elternsprechtag zu sich nach Hause. Die Burschen-Clique muss also einkaufen gehen und das versprochene Buffet vorbereiten. Rafets Vater hat sich unterdessen auf den Weg zur Schule gemacht, wo er feststellen muss, dass dort niemand ist. Er macht sich auf den Heimweg und ist überrascht, die Lehrerin und alle Eltern in seiner Wohnung vorzufinden.

Als Jamal seine Mutter bei der Arbeit besucht, erzählt ihm diese von einem erneuten Besuch der Polizei und gibt ihm eine Vorladung. Sie bittet ihn, die Sache zu klären,

doch er weigert sich. Da er keine Bleibe hat, schläft er auf einem Hausdach und verbrennt die Vorladung der Polizei. In der Nacht überrascht ihn der Regen und am nächsten Tag erfahren seine Freunde, dass Jamal nun in der Notschlafstelle untergekommen ist. Dort fühlt er sich aufgrund der Anonymität sicher vor der Polizei.

Folge 5: „Breaker-Battle“

Die fünfte Folge der Serie beginnt im Freibad, wo sich die Burschen unterhalten, was sie jetzt in Bezug auf Karim und das anstehende Battle unternehmen sollen. Sie sagen zu Milan, er solle die Sache klären. Jamal entdeckt währenddessen die Burschen von der Schlägerei im Prater, trommelt seine Freunde zusammen und sie ergreifen die Flucht. Danach sucht Milan Leyla auf und trennt sich von ihr, um die Freundschaft zu Karim wiederherzustellen. Als Leyla daraufhin ihrem Bruder schwere Vorwürfe macht, bringt dieser Milan und seine Schwester wieder zusammen und nimmt am Training für das Battle teil.

Bei dem Breakdance-Battle tauchen die Kontrahenten aus der Prater-Schlägerei auf, woraufhin Jamal flüchtet. Da die Burschen die Musik für ihren Auftritt vergessen haben, zieht Sibel los, um die Trommler vom „Grätzlfest“ zu holen. Jamal begegnet auf seiner Flucht dem Mann, dem Leyla das Handy gestohlen hat. Dieser ist stark betrunken, weil seine Frau sich von ihm scheiden lassen will. Jamal borgt ihm seinen Pullover, redet ihm ins Gewissen und trägt ihm auf, seine Frau um Verzeihung zu bitten. Die Burschen von der Prater-Schlägerei folgen Jamal bis nach Hause, wo er einen Abschiedsbrief an seine Mutter hinterlässt, und bringen ihn schlussendlich zur Polizei. Als Günther erfährt, was Jamal für seinen Vater getan hat, zieht er die Anzeige zurück. Gerade noch rechtzeitig treffen Jamal und die Trommler beim Breakdance-Battle ein, sodass „tschuschen:POWER“ auftreten kann. Im Publikum befinden sich auch Xavers und Jamals Mutter sowie Rafets Bruder Süleyman.

5 Analyse der TV-Serie „tschuschen:POWER“

5.1 Begründung der Materialauswahl

Ausgehend von den forschungsleitenden Fragestellungen wurden aus den 5 Folgen der Serie „tschuschen:POWER“ 4 Sequenzen ausgewählt. Sie thematisieren die Einstellung der Eltern zweier männlicher Hauptfiguren gegenüber „anderen Kulturen“, die Reaktion eines der Burschen auf die Aussagen seiner Mutter, eine Liebesgeschichte und die damit verbundenen Hindernisse und die Problematik eines asylsuchenden Jugendlichen, der von der Polizei gesucht wird, weil er in eine Schlägerei verwickelt wurde. Diese 4 Sequenzen wurden herangezogen, da sie einen Großteil der Themen abbilden, die von der Serie aufgegriffen werden.

In weiterer Folge werden nun die 4 Sequenzen einzeln vorgestellt, wobei die Beschreibung jeweils die Handlung, den Dialog, die Geräusche und die Musik sowie die Kameraaktivitäten beinhaltet. Nach der Deskription folgt die Analyse, in der die Sequenzen besprochen und zentrale Deutungsmuster herausgearbeitet werden. Abschließend stellt das Kapitel *Diskussion der Ergebnisse* eine Zusammenfassung und Interpretation der Analyseergebnisse im Hinblick auf die formulierten forschungsleitenden Fragestellungen dar.

5.2 Sequenz „Angst vor anderen Kulturen“

5.2.1 Beschreibung der 1. Sequenz

Diese Sequenz dauert 2 Minuten und 20 Sekunden und besteht aus 4 Subsequenzen sowie 42 Einstellungen, die zwischen 1 und 11 Sekunden dauern.

Abbildung 13: Rafet wendet sich an das Publikum



Quelle: Folge 4, Minute 04:56

Die **1. Subsequenz** besteht aus einer 7-sekündigen Einstellung. Sie zeigt einen jugendlichen Burschen in Großaufnahme (siehe Abbildung oben). Es wird eine Handkamera verwendet, d.h. das Bild ist etwas verwackelt. Man sieht sein Gesicht und seine Schulter, sein Kopf ist oben etwa in der Mitte seiner Stirn abgeschnitten. Seine dunklen Haare, dunkelbraunen Augen und sein leichter Akzent deuten darauf hin, dass er „Migrationshintergrund“ hat, jedoch schon einige Jahre in Österreich lebt oder in Österreich aufgewachsen ist. Er spricht direkt in die Kamera, seine Stimme ist klar und deutlich zu hören. Sein Gesichtsausdruck ist ernst, sein Tonfall klingt, als würde er sich über etwas ärgern. Man hört keine Hintergrundgeräusche, seine Worte stehen im Vordergrund dieser Subsequenz. Rafet ist der Ansicht, dass sich „alle Kulturen“ voreinander fürchten. Er weiß jedoch nicht, warum das so ist. In einem zweiten Satz verweist er auf ein konkretes Beispiel – auf Xaver. Als er Xavers Namen nennt, schaut er nach rechts und dreht sich leicht in dieselbe Richtung (von Sicht der ZuseherInnen aus nach links). Die Einstellung endet mit einem Schwenk nach links, das Bild ist dabei verschwommen und der Schwenk wird durch ein wischendes Geräusch hinterlegt.

Die **2. Subsequenz** dauert 1 Minute und 7 Sekunden und besteht aus 20 Einstellungen, die durch harte Schnitte getrennt sind. Diese Subsequenz wird hier lediglich überblicksartig dargestellt, genaueres kann dem Einstellungsprotokoll im Anhang der Arbeit entnommen werden.

Abbildung 14: Xaver und seine Mutter



Quelle: Folge 4, Minute 05:03

Diese Subsequenz beginnt mit einer halbnahen Einstellung, die zwei Personen – einen männlichen Jugendlichen und eine Frau im mittleren Alter – von der Seite etwa bis zur Hüfte zeigt (siehe Abbildung oben). Die Vermutung liegt nahe, dass es sich dabei um den angesprochenen Xaver und seine Mutter handelt. Die beiden sitzen an einem Tisch und essen gerade. Es sind Teile der Umgebung zu erkennen, wie etwa Bücherregale, ein Fenster, eine Pflanze. Dies lässt darauf schließen, dass sich die beiden in

ihrer Wohnung befinden. Außer Trinkgeräuschen und dem Klirren von Besteck auf den Tellern sind keine Hintergrundgeräusche zu hören. In den folgenden Einstellungen wechselt die Kamera schnell zwischen den Gesichtern der beiden hin und her und es wird eine Handkamera verwendet, wodurch das Bild leicht verwackelt ist.

Xaver trinkt sein Glas aus und fragt sein Gegenüber ob er noch etwas haben könne. Als ihn die Frau daraufhin nur ansieht und dann weiter isst, wiederholt er seine Frage und hängt ein betontes „Bitte“ an. An dieser Stelle sieht man eine Detailaufnahme des Kruges und als die Frau ihn herüberreicht und neben sein leeres Glas stellt, folgt die Kamera dieser Bewegung. Sie beginnt zu sprechen, wobei sie zunächst auf ihren Teller und dann ihn ansieht. Sie wirft ihm vor, dass er sich verändert hätte und nicht mehr „Bitte“ sagen könne. Sie führt dies auf seinen neuen Freundeskreis zurück. Er atmet lautstark aus. Außerdem möchte sie, dass er mit dem Breakdance aufhört. Xaver antwortet mit einem kurzen „Ja“. Die Frau vermutet daraufhin, dass türkische Eltern diesbezüglich möglicherweise weniger besorgt seien als sie. Somit verhärtet sich die Annahme, dass es sich um seine Mutter handelt. Xaver antwortet erneut mit einem „Ja“, woraufhin sie sagt, dass es sich „einfach um eine andere Kultur handle“.

Die Kamera zoomt noch näher an ihr Gesicht heran und sie ergänzt, dass er ja kein Schulabbrecher wäre, der im Aushilfsjob landen würde. An dieser Stelle legt Xaver das Besteck auf seinen Teller, rutscht mit dem Stuhl zurück und antwortet, dass er womöglich doch die Schule abbrechen und sich einen Job suchen würde. Den Abschluss dieser Subsequenz bildet – wie zu Beginn der Subsequenz – erneut eine halbnaher Einstellung, in der man die beiden am Tisch sitzen sieht. Xaver schiebt seinen Stuhl zurück und steht auf. Die Kamera schwenkt nach rechts, wobei das Bild verschwommen ist und der Schwenk von einem wischenden Geräusch begleitet wird.

Die **3. Subsequenz** dauert 55 Sekunden und besteht ebenfalls aus 20 Einstellungen, die durch harte Schnitte getrennt sind. Diese Subsequenz wird hier lediglich überblicksartig dargestellt, genaueres kann dem Einstellungsprotokoll im Anhang der Arbeit entnommen werden. Die Subsequenz beginnt mit einer Großaufnahme des Jugendlichen aus der 1. Subsequenz, der ein Glas austrinkt und es auf den Tisch stellt. Es wird eine Handkamera verwendet, wodurch das Bild etwas verwackelt ist. Er sitzt jemandem gegenüber, einem Mann mit schwarzen Haaren und einem schwarzen Bart, den man zunächst nur von hinten sieht. Im Hintergrund hört man das Klirren von Besteck, Straßengeräusche und Gemurmel, das von weiter weg zu kommen scheint. Der Jugendliche fragt: „Kann ich bitte?“ Die nächste Einstellung zeigt eine Detailaufnahme einer Zeitung, die jemand in der Hand hält, die Kamera schwenkt hinauf zu dessen Gesicht. Der Mann im mittleren Alter, von dem man annimmt, dass es sich um den

Vater des Burschen handelt, schaut hinunter, isst etwas und reagiert nicht auf die an ihn gerichtete Frage. In weiterer Folge kommt es zu einem schnellen Wechsel zwischen den Gesichtern der beiden. Der Jugendliche sagt etwas auf einer anderen Sprache als Deutsch. Die Kamera schwenkt nach rechts und zoomt auf eine Saftpackung, die auf einer Küchenarbeitsfläche steht. Sein Gegenüber reagiert weiterhin nicht, jedoch betritt ein junger Mann den Raum, kommt näher und begrüßt die beiden mit einem „Seavas“. Eine männliche Stimme antwortet in einer anderen Sprache als Deutsch. Die Kamera filmt den jungen Mann leicht von unten, aus der Perspektive von jemandem, der sitzt. Der Jugendliche zeigt auf etwas und bittet nun den neu Hinzugekommenen um den Saft. Dieser kommt seiner Bitte nach und der Jugendliche bedankt sich bei ihm. Die Kamera zeigt eine Detailaufnahme der Saftpackung und eine Hand, die danach greift. Die Kamera schwenkt zum Gesicht des älteren Mannes, der nun in einer anderen Sprache als Deutsch zu sprechen beginnt.

Abbildung 15: Einblendung der Untertitel



Quelle: Folge 4, Minute 06:33

Es werden Untertitel eingeblendet. Die Untertitel werden – begleitet von einem wischenden Geräusch – von unten ins Bild geschoben. Sie sind in schwarzer Schrift auf grauem Hintergrund geschrieben, der graue Bereich nimmt etwa ein Viertel des Bildes ein und ist an den Rändern ausgefranst, was den Eindruck eines abgerissenen Papiers erweckt (siehe Abbildung oben). Der Mann sagt zu dem Jugendlichen, der Rafet heißt, dass er sich verändert habe und ob er zuhause nicht mehr Türkisch sprechen könne. Er unterstellt ihm, den Koran bald für ein Gewürz zu halten. Der später hinzugekommene junge Mann zieht einen Sessel zurück und setzt sich an den Tisch. Der ältere Mann ergänzt, dass er nicht seine ganze Kultur aufgeben müsse, um akzeptiert zu werden. Rafet ist immer wieder im Bild, antwortet jedoch nicht. Er schaut hinunter, fährt sich durch die Haare und sieht den jungen Mann an, der später hinzugekommen ist. Dieser schüttelt leicht den Kopf. Zum Schluss sieht man eine Großaufnahme von Ra-

fet, der aufsteht und (vom Publikum aus gesehen) nach links geht, während die Kamera ihm folgt. Die Subsequenz endet mit einem harten Schnitt.

Die **4. Subsequenz** besteht aus einer Einstellung, die 10 Sekunden dauert. Es ist ein zweigeteiltes Bild zu sehen, links im Hintergrund eine gelbe Fläche, möglicherweise eine Hausmauer, und rechts zwei verschieden große Bäume, eine Straße, parkende Autos, eine graue Häuserfassade. Es scheint die Sonne. Das Bild ist durch einen dicken, schwarzen, senkrechten Streifen getrennt. Man hört Straßengeräusche und Kindergeschrei im Hintergrund. Gleichzeitig kommen Xaver (von rechts) und Rafet (von links) ins Bild und stellen sich hin, wobei sie direkt in die Kamera schauen. Man sieht sie etwa bis zur Hälfte ihres Oberkörpers. Rafet holt tief Luft und dann sagen die beiden im Chor: „Ich hasse diesen dauernden Kulturscheiß.“

Abbildung 16: Rafet und Xaver treffen sich



Quelle: Folge 4, Minute 07:10

Danach fängt der schwarze Balken in der Mitte des Bildes an, sich nach oben aus dem Bild zu schieben (siehe Abbildung oben). Dies ist von einem Geräusch begleitet, das an ein auf- oder zugehendes Garagentor erinnert. Xaver schaut nach links (von den ZuseherInnen aus nach rechts) und seine Augen folgen dem Balken nach oben. Auch Rafet wendet sich zur Mitte des Bildes und sein Blick folgt ebenfalls dem Balken. Als der Balken oben aus dem Bild verschwunden ist, sehen sich die beiden Burschen an. Rafet schreckt etwas zurück, Xaver macht ein überraschtes Geräusch, danach lachen beide. Am Ende der Einstellung gehen die beiden gemeinsam (von den ZuseherInnen gesehen) nach rechts weg, wobei die Kamera ihnen folgt und sie von hinten filmt. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

5.2.2 Besprechung und Analyse der 1. Sequenz

Die zur Kamera gerichtete Großaufnahme in der **1. Subsequenz** vermittelt den Eindruck, dass sich Rafet mit seiner Aussage direkt an das Publikum wendet. Durch die verwendete Normalsicht entsteht der Eindruck, dass sich die handelnde Figur mit dem Publikum auf Augenhöhe befindet. Die Zuseher und Zuseherinnen werden als gleichberechtigte Partner und Partnerinnen betrachtet, die eine große Rolle bei der Zuweisung von Bedeutungen spielen. Dadurch und durch die direkte Ansprache des Publikums wird die Distanz zum Gesehenen und Gehörten verringert und die ZuseherInnen direkt in das Geschehen eingebunden. Es wirkt, als stelle er seine Frage an die Menschen vor den Fernsehern und regt sie so zum Nachdenken an. Die jugendliche Serienfigur thematisiert und verallgemeinert die Angst vor anderen „Kulturen“ bzw. die Angst der „Kulturen“ voreinander. Er selbst kann sich diese Angst nicht erklären und distanziert sich somit von seiner scheinbar allgemeingültigen Aussage. Rafet spricht mit Nachdruck und wirkt aufgewühlt, es handelt sich offensichtlich um ein emotionales Thema für ihn. Er verwendet dezidiert den sehr starken Begriff „Furcht“. Diese Angst wird vor allem in der Generation der Eltern vermutet, da als Beispiele in den beiden folgenden Subsequenzen Xavers Mutter sowie Rafets Vater gebracht werden, die als VertreterInnen ihrer jeweiligen „Kultur“ fungieren.

Auch wenn zunächst von „allen Kulturen“ gesprochen wird, geht es dann konkret um die Gegenüberstellung von Österreich und der Türkei. Es werden diesbezüglich pauschale, scheinbar allgemein gültige Aussagen gemacht, als handle es sich „natürlich“ und „einfach“ um „andere Kulturen“ und als wären diese unterstellten Unterschiede ganz klar und unüberwindbar. Zwar dienen zwei konkrete Situationen als Beispiel für die unterstellte Angst, jedoch ist erkennbar, dass es sich um keine neue Diskussion handelt – das Thema scheint in beiden Familien bereits häufiger aufgekommen zu sein. Der Übergang zur 2. Subsequenz wird über einen verschwommen-verwischten Schwenk nach links hergestellt. Dieses Element kann die örtliche, zeitliche sowie thematische Nähe oder kausale Verknüpfung zweier Szenen zueinander verdeutlichen. In diesem Fall handelt es sich um die thematische Nähe der Subsequenzen.

Die **2. Subsequenz** zeigt Xaver und seine Mutter am Esstisch. Die Serie vertraut darauf, dass sich das Publikum anhand von (halb-)nahen Einstellungen orientiert, in denen lediglich ein Teil der Umgebung gezeigt wird und vor allem die Mimik und Gestik der Figuren im Vordergrund stehen. Die zweite Subsequenz besteht aus einer Unterhaltung zwischen Xaver und seiner Mutter, bei der insbesondere Großaufnahmen und schnelle Wechsel zwischen den Gesichtern eingesetzt werden. So werden Emotionen erlebbar und die Situation wirkt authentisch, lebendig und lebensnahe. Als Xavers Mutter ihm den Saftkrug reicht, sieht man diesen in Großaufnahme, da er für die aktuelle

Handlung von Bedeutung ist. Darüber hinaus wird in der 3. Subsequenz über den Saftkrug bzw. eine Saftpackung die Parallelität der beiden Subsequenzen hergestellt und unterstrichen. Um einen Gesichtsausdruck besonders hervorstreichen, wird teilweise ein Zoom eingesetzt. Während des Dialogs werden ausschließlich harte Schnitte eingesetzt, die zur Kontinuität der Handlung beitragen und vom Publikum kaum bemerkt werden. Die Subsequenz wird lediglich durch „natürliche“ und zur Situation passende Geräusche wie Geschirrkloppern, Kau- und Schluckgeräusche begleitet. Die Unterhaltung steht dadurch im Fokus, wirkt nicht künstlich, sondern durch bekannte und daher unauffällige Hintergrundgeräusche authentisch, ohne von ihnen überlagert zu werden.

Die **3. Subsequenz** bildet eine Unterhaltung zwischen Rafet und seinem Vater ab, etwas später kommt auch noch ein junger Mann hinzu, der vermutlich ebenfalls zur Familie gehört. Die eingesetzten Kamerahandlungen und die Geräuschkulisse ähneln der vorigen Subsequenz. Es wird rasch zwischen den Gesichtern in Großaufnahme hin- und hergewechselt, wodurch Emotionen abgebildet, Lebendigkeit und Authentizität erzeugt werden. Auch in dieser Subsequenz wird eine Saftpackung in Detailaufnahme gezeigt. Im Hintergrund sind „natürliche“ Geräusche wie Geschirrkloppern, Stimmengemurmel und Straßengeräusche zu hören, welche die stattfindende Unterhaltung in den Mittelpunkt stellen und authentisch wirken lassen. Generell wird während der gesamten Sequenz durchgehend eine Handkamera eingesetzt, wodurch die Bilder etwas verwackelt sind. Dies vermittelt dem Publikum den Eindruck, nahe am bzw. mitten im Geschehen zu sein und unterstützt darüber hinaus den Eindruck von Dynamik und Authentizität.

Xavers Mutter schließt von Veränderungen, die sie an ihrem Sohn bemerkt und mit denen sie nicht einverstanden ist, auf seinen neuen Freundeskreis. In der Unterhaltung schwingt eindeutig ein negativer Grundton mit, ohne eine offene Ausländerfeindlichkeit anzusprechen. Um ihre Sorge zu untermauern, greift Xavers Mutter auf gesellschaftliche Klischees über Jugendliche mit Migrationshintergrund und speziell türkische Jugendliche zurück, die sie als unhöflich, als SchulabbrecherInnen und ArbeiterInnen in Aushilfsjobs bezeichnet. Sie greift damit medial vermittelte Vorurteile auf, führt jedoch keinerlei Beweise zur Untermauerung ihrer Aussagen an. Xaver verteidigt seine Freunde nicht, solidarisiert sich aber mit ihnen, indem er sich selbst als möglichen Schulabbrecher bezeichnet. Er bricht die Differenzierung zwischen „österreichischen“ und „türkischen“ Jugendlichen auf, kehrt die Vorurteile ins Gegenteil und führt sie somit ad absurdum.

Rafets Vater befürchtet, dass sein Sohn die eigene Kultur aufgibt, um in Österreich akzeptiert zu werden. Dies äußert sich für ihn darin, dass Rafet zuhause mit ihm immer weniger Türkisch spricht. Ein Bezug zum Islam wird hergestellt, in welchem der Vor-

wurf mitklingt, Rafet würde auch seine Religion vergessen. Innerhalb kürzester Zeit werden von beiden Elternteilen viele Vorurteile pauschal und überzeichnet genannt. Die unterstellte „Furcht vor anderen Kulturen“ ist auf beiden Seiten ersichtlich, wird jedoch unterschiedlich dargestellt. Rafets Vater hat Angst, dass sein Sohn die eigene Kultur vergisst oder aufgibt, während Xavers Mutter starke Vorurteile gegenüber anderen Kulturen – speziell die türkische – vorbringt. Ihnen ist gemeinsam, dass sie Einflüsse von anderen Kulturen befürchten, die ihr gewohntes Umfeld verändern könnten. Beide Elternteile versuchen daher, sich bewusst abzugrenzen – Xavers Mutter mit der Aussage „Das ist einfach eine andere Kultur“ (Folge 4, Minute 5:47) und Rafets Vater, indem er darauf besteht, dass sein Sohn zuhause Türkisch sprechen und seine Kultur nicht aufgeben soll. Es werden zwei Extreme gegenübergestellt, eine Annäherung und ein Miteinander scheinen für beide Seiten nicht denkbar.

In beiden Fällen lässt sich auch eine Abgabe von Verantwortung feststellen, Unhöflichkeit oder bestimmte Verhaltensweisen werden ganz klar dem Einfluss des Freundeskreises oder der „anderen Kultur“ zugeschrieben und nicht etwa als Versagen in der eigenen Erziehungsarbeit verstanden. Beide Elternteile werden sehr streng, bestimmend, unnachgiebig, vorurteilsbeladen und unsympathisch abgebildet. Ihre Aussagen sind übertrieben und können daher nicht ernst genommen werden. Diese Darstellung verhindert ganz klar eine Identifikation mit den elterlichen Figuren und bringt das Publikum in Opposition zu ihnen.

Interessant ist der ähnliche Aufbau der zweiten und dritten Subsequenz, die – ebenso wie die erste und zweite Subsequenz – durch einen verwischten Schwenk verbunden sind. Somit wird klar gemacht, dass sie thematisch zusammengehören und auch eine gewisse örtliche und zeitliche Nähe aufweisen. Zu Beginn der Szenen trinken beide Burschen ihr Glas aus und bitten ihre Eltern um mehr Saft. Xaver vergisst „Bitte“ zu sagen und Rafet sagt zwar „Bitte“, stellt seine Frage aber auf Deutsch. Sie werden zunächst von ihren Eltern ignoriert und wiederholen ihre Fragen ergänzt um ein „Bitte“ bzw. auf Türkisch. Der Vorwurf von Xavers Mutter, er wäre durch den Einfluss seiner Freunde unhöflicher geworden, wird durch Rafets „Bitte“ in der darauffolgenden Subsequenz konterkariert und quasi widerlegt. Dieses Vorurteil wird also bewusst gebrochen. Die Fragen der Söhne geben den Ausschlag für den anschließenden Monolog ihres jeweiligen Elternteils. Xavers Mutter wird als unwissend und vorurteilsbeladen abgebildet, während Rafets Vater als stolzer Patriarch dargestellt wird. Es ist ganz klar, dass von den Söhnen keine Widerworte gewünscht werden, die Burschen sind jedoch offensichtlich genervt von den Worten ihrer Eltern. Beide stehen vom Tisch auf und gehen aus dem Bild hinaus, wodurch sie sich auch räumlich von den Aussagen ihrer Eltern distanzieren. Durch den ähnlichen Aufbau der Sequenzen und ihre Verbindung

durch Kameranews wird die Parallelität der Erfahrungen der Jugendlichen unterstrichen bzw. hervorgehoben.

In der **4. Subsequenz** treffen sich Xaver und Rafet im Freien. Die Situation spielt tagsüber, die Sonne scheint und anhand der Kleidung der beiden Jugendlichen kann man darauf schließen, dass es sommerliche Temperaturen zu haben scheint. Dies wirkt sehr positiv und freundlich. Im Hintergrund sind Straßengeräusche und Kindergeschrei zu hören, wodurch die Vermutung nahe liegt, dass sie sich in der Nähe eines Spielplatzes befinden. Die Situation wirkt dadurch authentisch. Die Bemühung ihrer beiden Elternteile, klare Grenzen zwischen unterschiedlichen „Kulturen“ zu ziehen, wird bei dem Aufeinandertreffen der Burschen durch einen schwarzen Balken symbolisiert, welcher die beiden und das Bild trennt. Ganz anders als für ihre Eltern stellt sich die Situation jedoch für die beiden Jungs dar. Beide Burschen verteidigen sich zwar nicht aktiv, sie stimmen jedoch ihren Eltern auch nicht zu. Indem sie aufstehen und die Szene verlassen, setzen sie ein Zeichen und grenzen sich von ihren Eltern bzw. deren Aussagen bewusst ab. Die ähnlichen Erfahrungen in der Auseinandersetzung mit ihren Eltern verbinden sie. Während sie im Chor ihren Unmut über die Aussagen ihrer Eltern kundtun, fährt der schwarze Balken nach oben aus dem Bild und die von außen vorgegebene Trennung wird somit aufgehoben. Erst danach scheinen sie sich gegenseitig zu bemerken, gehen gemeinsam in die gleiche Richtung weg und handeln somit klar gegen die Vorstellungen ihrer Eltern. Die junge Generation interessiert sich offenbar nicht für die Vorurteile und Konflikte ihrer Eltern – so die Aussage der vierten Subsequenz – und lassen sich von dieser, von außen vorgegebenen Trennung nicht abhalten, gemeinsam Zeit zu verbringen. Auch hier werden mit dem Satz „ich hasse diesen dauernden Kulturschweiß“ (Folge 4, Minute 07:07) starke Worte verwendet, die jedoch zu der Jugendsprache in der Serie passen.

5.2.3 Deutungsmuster

Aus der Besprechung und Analyse der 1. Sequenz können folgende Deutungsmuster herausgearbeitet werden:

- Aversionen und Vorurteile „anderen Kulturen“ gegenüber entspringen der Angst vor Veränderungen.
- „Kulturell“ bedingte Konflikte sind in der Elterngeneration zu finden und stoßen auf Unverständnis bei den Jugendlichen.
- Die Kategorie „Kultur“ ist für die jüngere Generation nicht von Bedeutung.
- Sowohl die Distanzierung voneinander als auch die Annäherung der „Kulturen“ ist ein gegenseitiger Prozess.

Die hier angesprochenen Deutungsmuster werden im Kapitel *Diskussion der Ergebnisse* weiter ausgeführt und in den Gesamtzusammenhang der Serie gestellt.

5.3 Sequenz „Xavers Rechercheergebnisse“

5.3.1 Beschreibung der 2. Sequenz

Diese Sequenz dauert 1 Minute und 16 Sekunden und besteht aus 18 Einstellungen, die zwischen 1 und 11 Sekunden dauern und durch harte Schnitte getrennt sind. Die Einstellungen werden in weiterer Folge überblicksmäßig dargestellt, genaueres kann dem Einstellungsprotokoll im Anhang der Arbeit entnommen werden. Zu Beginn der Sequenz hält die Kamera auf eine Tür, die sich öffnet. Eine Frau im mittleren Alter kommt herein, die Kamera schwenkt langsam nach unten und zeigt einen Korb mit Einkäufen in ihrer Hand. Man hört die Absätze ihrer Schuhe am Boden und das Rascheln der Tüten. Sie ruft nach Xaver und bittet ihn, ihr zu helfen. Dabei schaut sie sich in der Wohnung um. In der nächsten Einstellung sieht man weiße Küchenschränke und dahinter ein Fenster. Die Frau kommt von links ins Bild, man hört ihre Schritte und das Klimpern eines Schlüssels. Die Kamera zoomt an ihr Gesicht heran, sie hat den Mund halb offen. Im Hintergrund hört man ein leises Geräusch, das wie Schellen klingt. Dieses Geräusch begleitet in weiterer Folge die gesamte Sequenz und wird immer lauter und schneller. In der nächsten Einstellung sieht das Publikum in die Küche hinein, in der überall gelbe Klebezettel mit roten Kreuzen darauf verteilt sind (siehe Abbildung unten). Die nächste Einstellung zeigt eine Detailaufnahme von zwei Beinen ab der Mitte des Schienbeins. Links und rechts der Füße fallen von oben ein brauner geflochtener Korb (links) und eine braune Papiertüte (rechts) zu Boden. Man hört ein lautes Geräusch, als die Einkäufe am Boden aufprallen.

Abbildung 17: Klebezettel in der Küche

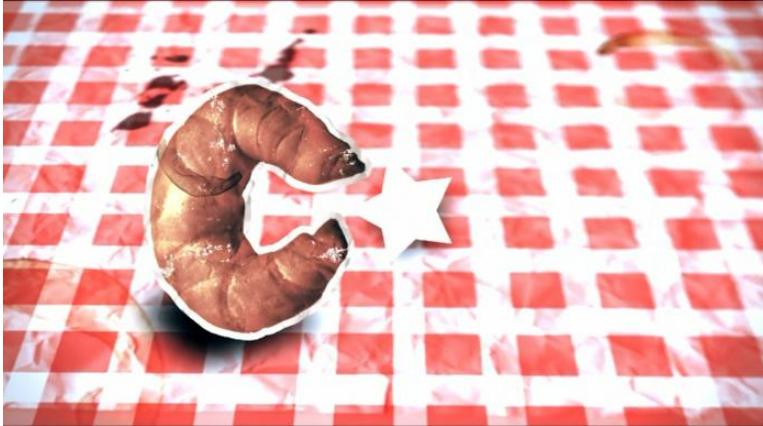


Quelle: Folge 4, Minute 20:16

Man sieht eine Detailaufnahme einer Kaffeekanne, auf der ein gelber Klebezettel angebracht ist und eine Hand, die den Zettel herunternimmt. Die Kamera schwenkt hinauf zu dem Gesicht der Frau und sie liest laut vor, wobei sie zunächst anmerkt, dass der Verfasser des Zettels – möglicherweise der gerufene Xaver – „Apropos“ falsch geschrieben hat. Sie schüttelt leicht den Kopf, schaut auf und legt die Stirn in Falten. Danach liest sie weiter: „Apropos, andere Kulturen und dein Schiss davor.“

Die weiteren Einstellungen zeigen die Frau Klebezettel von einem Behälter für Kaffee und von einem Strauß roter Blumen nehmen. Sie liest laut vor, was darauf steht, man hört dabei gleichzeitig eine männliche Stimme, die mit ihr im Chor spricht. Nach dem ersten Zettel hört man jedoch nur noch seine Stimme, welche die Frau über die türkische Herkunft des Kaffees aufklärt und dass sie daher die Finger davon lassen sollen. Die Tulpen – wobei es sich laut der Frau bei den roten Blumen nicht um Tulpen handelt – würden außerdem gar nicht aus Holland kommen. In der nächsten Einstellung ist eine Detailaufnahme eines Brotkorbes zu sehen, der auf einer blauen Tischdecke steht. Darin ist eine grau-blau-gemusterte Serviette und im Brotkorb liegen Semmeln sowie ein Kipferl. Auch darauf ist ein gelber Klebezettel mit rotem Kreuz und man sieht eine Hand ins Bild kommen, die den Zettel herunternimmt. Das Tischtuch verändert Farbe und Muster. Es wird von links nach rechts zunächst blau-weiß-kariert und danach ändert sich von oben nach unten verlaufend das blau zu einem rot. Dies ist mit einem wischenden Geräusch hinterlegt. Links oberhalb des Brotkorbes fallen einige rote Tropfen auf das Tischtuch. Der Brotkorb verschwindet nach links aus dem Bild, das Kipferl bleibt zurück und dreht sich mit einem „Doing“-Geräusch. Daneben kommt ein weißer Stern – begleitet von hellen Geräuschen – ins Bild gesprungen (siehe Abbildung unten). Man hört ein Geräusch, als würde ein Zug mit einem „Tuten“ vorbeifahren. Der Hintergrund wird rot, das Kipferl bekommt eine weiße Umrandung – begleitet von einem Geräusch wie ein Stempel und orientalischer Musik im Hintergrund. Danach kippt das Kipferl nach unten weg. Übrig bleiben die Form eines Halbmondes und ein hellgoldener Stern daneben. Die männliche Stimme erklärt die türkische Herkunft des Kipferls und fragt, ob sie die Form vielleicht an etwas erinnert.

Abbildung 18: Türkische Herkunft des Kipferls



Quelle: Folge 4, Minute 20:52

Die folgenden 3 Einstellungen kommen rasch nacheinander und dauern jeweils nur 1 Sekunde, die Schellen im Hintergrund werden lauter und die männliche Stimme spricht schneller. Zu Beginn der Einstellungen ist jeweils ein leises „Ping“ zu hören. Man sieht zunächst Teppiche, danach Schaufensterpuppen in einer Auslage und Autos, die eng nebeneinander geparkt sind. Jeweils klebt ein gelber Klebezettel mit rotem Kreuz darauf im Bild. Die männliche Stimme erklärt, dass die Teppiche von den Persern, die Kleidung aus China und die Autos aus Korea stammen (siehe Abbildung unten).

Abbildung 19: Kleidung "made in China"



Quelle: Folge 4, Minute 20:58

In der nächsten Einstellung kommt die Frau auf die Kamera zu und öffnet eine Kühlschrankschranktür. Sie runzelt leicht die Stirn und ihr Gesichtsausdruck wirkt ernst und/oder konzentriert. Man hört das Geräusch der Kühlschrankschranktür. Die männliche Stimme erklärt, dass das Wiener Schnitzel, auf das „wir“ so stolz wären, seinen Ursprung in Italien hat. Die Kamera zeigt eine Detailaufnahme des Kühlschrankschrankinneren mit einem Teller voller paniierter Schnitzel, auf denen ein Klebezettel angebracht ist. Eine Hand greift hinein und nimmt den Zettel herunter. Die Stimme ergänzt, dass er diese Infor-

mationen aus ihren „schlauern Büchern“ habe und sogar Souvenirs in anderen Ländern produziert würden.

Danach sieht man die Frau in der gesamten Küche einen Klebezettel nach dem anderen herunternehmen. Diese Einstellung beinhaltet viele schnelle kurze Schnitte, wobei sich die Frau nach jedem Schnitt an einer anderen Stelle in der Küche befindet, wodurch der Eindruck entsteht, sie würde „springen“. Die Klebezettel werden nach jedem Schnitt weniger, bis sie in der Mitte der Küche steht und alle Zettel in der Hand hält. Sie schaut auf ihre Hände hinunter und dann wieder auf. Die männliche Stimme sagt, dass am Kühlschrank die Information hängt, wo er mit seinen „internationalen“ (dieses Wort betont er) Freunden zu finden ist. Die Frau schließt den Kühlschrank, die Kamera zeigt eine Detailaufnahme ihrer Hände, dann schwenkt sie nach oben zu ihrem Gesicht. Man sieht und hört die Kühlschranktür zufallen und die Schellen im Hintergrund hören auf. Am Kühlschrank hängt ein Zettel, der sich wie durch einen Luftzug bewegt. Die Kamera zoomt etwas heran. Der Zettel ist die Einladung zu einem Elternabend und enthält einige inhaltliche Gesprächspunkte sowie den Ort der Veranstaltung, wobei der Ort mit Rotstift durchgestrichen und handschriftlich eine neue Adresse darunter geschrieben wurde. Der Zettel ist unten abgeschnitten, weshalb man nicht alles lesen kann. Am Ende der Einstellung setzt Stimmengemurmel ein und sie endet mit einem harten Schnitt.

5.3.2 Besprechung und Analyse der 2. Sequenz

Zu Beginn der Sequenz sieht man nahe Aufnahmen und Großaufnahmen. Eine Tür ist im Bild und eine Frau, die mit Einkäufen nach Hause kommt. Ein Einkaufskorb und ein Einkaufssack werden in Detailaufnahme gezeigt, um die Situation zu verdeutlichen. Es sind „natürliche“ Hintergrundgeräusche wie Absätze auf dem Boden und das Klappern eines Schlüssels zu hören. Durch das Zeigen von Teilen der Umgebung kann das Publikum darauf schließen, dass man sich in einer Wohnung bzw. etwas später in einer Küche befindet. Die Großaufnahme des Gesichtsausdrucks der Frau sowie die Detailaufnahme ihrer FüÙe und der Einkäufe, die mit einem lauten Geräusch auf den Boden fallen, verdeutlichen und unterstreichen ihre Überraschung oder auch ihren Schock über das, was sie sieht, bevor es das Publikum sieht. Generell besteht diese Sequenz aus vielen Detailaufnahmen von Gegenständen, die für die aktuelle Handlung von Bedeutung sind und dem Verständnis dienen. Auch hier wird beinahe durchgehend eine Handkamera eingesetzt, wodurch die Bilder etwas verwackelt sind und für das Publikum Dynamik und Nähe zum Geschehen erzeugt.

Die ersten beiden Klebezettel, welche die Frau von der Kaffeemaschine und dem Blumenstrauß nimmt, liest sie selbst laut vor. So erfahren die RezipientInnen zur gleichen Zeit mit ihr, was darauf geschrieben steht. Die ZuseherInnen und Xavers Mutter befinden sich in derselben Situation, sie wissen nicht, was auf den Zetteln zu lesen ist. Eine männliche Stimme – vermutlich Xaver – spricht zunächst mit ihr im Chor, ist dann in weiterer Folge jedoch nur noch alleine zu hören. Der jugendliche Protagonist tritt in der Sequenz als Erzähler in Erscheinung. Als Stimme aus dem Off belehrt er sowohl die Frau – vermutlich seine Mutter –, als auch das Publikum. Die schnellen Schnitte im weiteren Verlauf sorgen für Geschwindigkeit und Dynamik und erfordern ein hohes Maß an Publikumsaktivität, was wiederum zu einer starken Einbindung in das Geschehen führt. Diese Dynamik und Geschwindigkeit wird auch durch die eingesetzte Musik (Schellen) unterstützt bzw. erhöht. Während Xaver seiner Mutter quasi vorliest, was er auf die gelben Klebezettel geschrieben hat, sind im Hintergrund Schellen zu hören. Sowohl die Schnitte als auch die Schellen werden im Verlauf der Sequenz immer schneller, was die Dramatik steigert und antreibend wirkt.

Komik wird in dieser Sequenz erzeugt, indem Xavers Mutter zunächst nicht auf die Aussagen der ersten beiden Klebezettel reagiert, sondern auf Rechtschreibfehler und die Tatsache aufmerksam macht, dass ihr Sohn die Blumensorten vertauscht hat. Mithilfe eines Comicelements wird die türkische Herkunft des Kipferls kreativ dargestellt. Durch die Abbildung der türkischen Nationalflagge vermittelt dies dem Publikum außerdem Wissen über das Herkunftsland einiger Serienfiguren, sowie die Herkunft verschiedener Lebensmittel und Produkte.

Wie man gegen Ende der Sequenz erfährt, hat Xaver mithilfe von Büchern seiner Mutter die ursprüngliche Herkunft vieler Gegenstände und Lebensmittel des täglichen Gebrauchs recherchiert. Vermutlich hat er dafür Lexika verwendet. Der Menge an gelben Klebezetteln nach zu urteilen, hat er dafür viel Zeit investiert und möchte seine Mutter überzeugen, anstatt mit ihr zu streiten. Ihre Meinung scheint ihm wichtig zu sein, eine direkte Auseinandersetzung erscheint ihm jedoch unter Umständen nicht zielführend. Dieser Weg wirkt sehr vernünftig und überlegt. Möglicherweise hat eine andere Vorgehensweise bisher nicht funktioniert. Da er ihre Bücher verwendet, schlägt er sie quasi „mit ihren eigenen Waffen“. Die gesammelten Informationen notiert er unter dem Motto „Andere Kulturen und dein Schiss davor“ (Folge 4, Minute 20:27) auf Klebezetteln, die er in der gesamten Wohnung verteilt. Er wirkt besser informiert als seine Mutter und führt sie vor.

Mit anfänglicher Ungläubigkeit liest Xavers Mutter alle Klebezettel mit ernstem Gesichtsausdruck und setzt sich damit auseinander. Sie wirkt nicht wütend, nur überrascht. Zunächst werden türkische Lebensmittel vorgestellt, danach kommen auch an-

dere Produkte vor. Es werden vor allem Produkte und Gegenstände aus den Herkunftsländern des jugendlichen Freundeskreises (Türkei, Iran, China) gezeigt. Der Fokus liegt jedoch auf Lebensmitteln aus der Türkei, vermutlich deshalb, weil Xavers Mutter in der vorigen Sequenz speziell türkische Eltern angesprochen hat und weil man auch in den Medien, der Politik, dem persönlichen Umfeld Vorurteile insbesondere gegenüber Türken und Türkinnen hört. Die in der gesamten Wohnung verteilten Klebezettel stellen eine sehr einfallsreiche Art dar, seine Mutter, aber auch das Fernsehpublikum zu belehren und aufzuklären.

Zum einen werden Produkte dargestellt, deren Ursprung nicht in Österreich liegt, die jedoch mittlerweile zur „österreichischen Kultur“ geworden sind. Beispiele dafür wären Kaffee, Kipferl und das Wiener Schnitzel. Diese Lebensmittel und Speisen sind ein fester Bestandteil der sogenannten „österreichischen Kultur“ und die ÖsterreicherInnen sind laut Xaver stolz darauf. „Kultur“ und ihre Ausprägungen wie bestimmte Produkte sind nicht als starr zu sehen, sie sind vielmehr dynamisch und unterliegen Veränderungen und Entwicklungen. So könnte man auch davon ausgehen, dass Fladenbrot, Hummus, Kebab, etc. in Zukunft zur „österreichischen Kultur“ gehören, wenn es nicht bereits jetzt so ist. Zum anderen werden Produkte wie Kleidung, Autos, Souvenirs angesprochen, die in anderen Ländern (billig) produziert, nach Österreich importiert werden und dann häufig als Statussymbole fungieren. Hier werden im weiteren Sinn Globalisierung und weltweite Ungleichheit angesprochen.

Nachdem sie alle Klebezettel eingesammelt und gelesen hat, erfährt Xavers Mutter, dass seine „internationalen Freunde“ (Folge 4, Minute 21:14) und er auf dem Elternabend zu finden sind. Die Betonung und die Verwendung des Begriffes „international“ kann einerseits als Provokation und andererseits als politisch korrekte und positiv besetzte Bezeichnung verstanden werden. Das Hierarchieverhältnis zwischen den sozialen Rollen Eltern-Kinder kehrt sich in dieser Sequenz um, da Xaver zum Lehrer seiner Mutter wird und offensichtlich mehr Wissen in bestimmten Bereichen aufweist als sie. Die Intention dahinter könnte der Versuch einer Annäherung zwischen den Eltern (als VertreterInnen unterschiedlicher Kulturen) und die Überwindung scheinbar unüberbrückbare Gegensätze sein.

5.3.3 Deutungsmuster

Aus der Besprechung und Analyse der 2. Sequenz können folgende Deutungsmuster herausgearbeitet werden:

- Vernunft und die Vermittlung von Wissen über „andere Kulturen“ ist ein erfolgsversprechender Weg zur Überwindung von Vorurteilen und Konflikten.

- Die Belehrung der Mutter durch ihren Sohn stellt eine Umkehrung des hierarchischen Eltern-Kind-Verhältnisses dar.

Im Zusammenhang mit den Ergebnissen aus der Analyse der 1. Sequenz ergibt sich zusätzlich folgendes Deutungsmuster:

- Die Angst vor „anderen Kulturen“ liegt (auch) in dem fehlenden Wissen über diese begründet.

Die hier angesprochenen Deutungsmuster werden im Kapitel *Diskussion der Ergebnisse* weiter ausgeführt und in den Gesamtzusammenhang der Serie gestellt.

5.4 Sequenz „Konflikt zwischen Leyla, Karim und Milan“

5.4.1 Beschreibung der 3. Sequenz

Diese Sequenz dauert 2 Minuten und 19 Sekunden und besteht aus 3 Subsequenzen sowie 42 Einstellungen, die zwischen 1 und 8 Sekunden dauern. Die Einstellungen werden in weiterer Folge überblicksmäßig dargestellt, genaueres kann dem Einstellungsprotokoll im Anhang der Arbeit entnommen werden.

Die **1. Subsequenz** dauert 32 Sekunden und besteht aus 10 Einstellungen. Die Subsequenz beginnt mit einer Großaufnahme von einem männlichen Jugendlichen, der mit einem Boxsack trainiert, die Szene ist lediglich durch die Geräusche der Fäuste auf dem Boxsack und einem Zupfinstrument hinterlegt. Ein Mädchen kommt zur Tür herein und schreit ihn an, dass er nun erreicht hätte, was er wollte, da Milan mit ihr Schluss gemacht hätte. Sie hat Tränen in den Augen und schubst ihn. Man hört sie laut atmen und schniefen. Der Bursche schaut sie zwar an, antwortet ihr jedoch nicht. Die Kamera wechselt schnell zwischen den Gesichtern hin und her und zeigt vor allem Großaufnahmen der Gesichter. Als der Junge das Mädchen an der Wange berühren möchte, schlägt sie seine Hand weg und schreit ihn an, er solle sie in Ruhe lassen (siehe Abbildung unten). Sie stürmt aus dem Zimmer, die Tür fällt mit einem lauten Geräusch zu. Der Jugendliche bleibt zurück, wobei auch er dann Richtung Tür geht und die Kamera ihm folgt. Es werden zwischen den Einstellungen schnelle, harte Schnitte und während der gesamten Sequenz eine Handkamera verwendet, wodurch das Bild etwas verwackelt ist.

Abbildung 20: Konflikt zwischen Leyla und Karim



Quelle: Folge 5, Minute 04:38

Die **2. Subsequenz** dauert 48 Sekunden und besteht aus 15 Einstellungen. Die Subsequenz beginnt mit einer Einstellung, die eine Frau mit Kinderwagen und ein kleines Mädchen zeigt. Die Kamera folgt der Frau nach links und hält dann auf 4 männliche Jugendliche, die sich zu einer Trommelmusik bewegen. Drei stehen nebeneinander und einer steht etwas abseits. Die Frau mit den Kindern und die Kinderstimmen im Hintergrund deuten auf die Nähe eines Spielplatzes hin. Die Trommelgeräusche stammen vermutlich aus einem CD-Player, der hinter den Jugendlichen auf einer Mauer steht. Es ist untertags und es scheint die Sonne, die Kleidung der Burschen lässt auf sommerliche Temperaturen schließen. Die Kamera zoomt näher an die Jugendlichen heran. Die Mauern im Hintergrund sind mit Graffiti besprüht. Diese Subsequenz ist von Trommelgeräuschen begleitet, die Lautstärke steigert sich und am Ende der Subsequenz werden die Trommeln wieder leiser. Der Junge aus der ersten Subsequenz kommt hinzu und schreit den abseits stehenden Burschen an, woraufhin sich alle zu ihm umdrehen. Man erfährt, dass es sich bei dem Mädchen um die Schwester des Jungen handelt und aus dieser Subsequenz lässt sich schließen, dass der Bursche, der angeschrien wird, Milan ist und mit eben dieser Schwester Schluss gemacht hat.

Abbildung 21: Konflikt zwischen Karim und Milan



Quelle: Folge 5, Minute 05:10

Ihr Bruder wirft dem Ex-Freund vor, seiner Schwester weh getan zu haben, beschimpft ihn als „Zigeuner“ und schubst ihn (siehe Abbildung oben). Zunächst stehen die anderen drei Burschen nur daneben und verfolgen, was passiert. Der angegriffene Ex-Freund droht ebenfalls und wirft seinem Gegenüber wiederum vor, dass er der Einzige wäre, der seiner Schwester weh tun würde und dass er an der ganzen Situation Schuld wäre. Er schubst zurück und ehe sich eine körperliche Auseinandersetzung entwickeln kann, greift einer der anderen drei Jugendlichen ein, einerseits stellt er sich zwischen die beiden Kampfhähne und andererseits erhebt auch er kurz die Stimme. Danach erklärt er dem Bruder, dessen Name Karim lautet, dass Milan mit Karims Schwester Leyla wegen ihrer Freundschaft und dem anstehenden Battle Schluss gemacht hätte. Die Stimmung ist abgekühlt, was auch dadurch erkennbar wird, dass sie sich gegenseitig nicht mehr anschreien und die Trommelgeräusche leiser werden. Milan erinnert Karim noch einmal an das Battle. Am Ende der Subsequenz steht Karim schweigend da und es setzt das Zupfinstrument der ersten Subsequenz wieder ein. Generell werden schnelle, harte Schnitte und eine Handkamera verwendet, wodurch das Bild häufig verwackelt ist – speziell während der körperlichen Auseinandersetzung.

Die **3. Subsequenz** dauert 59 Sekunden und besteht aus 17 Einstellungen. Die Subsequenz beginnt mit einer weiten Einstellung aus der Vogelperspektive, die einen Blick auf Hausdächer und Straßen zeigt. Man sieht Autos und Fußgänger und einen Vogelschwarm. Diese Szene ist mit der Musik eines Zupfinstrumentes hinterlegt. Die nächste Einstellung zeigt Leyla, die mit hochgezogenen Beinen auf einem Sessel in der Ecke eines Zimmers sitzt, das Kinn auf ihren verschränkten Armen. Es klopft an ihrer Tür, sie hebt den Kopf und als sie sieht, dass es ihr Bruder Karim ist, fordert sie ihn auf, die Türe wieder zu schließen. Er deutet zwar an, ihrem Wunsch nachzukommen, öffnet dann die Türe jedoch weiter und erklärt, dass jemand für sie da

wäre und es nur kurz dauern würde. Er öffnet die Tür ganz und fordert durch einen Blick nach draußen jemanden auf, hereinzukommen.

Abbildung 22: Konfliktlösung



Quelle: Folge 5, Minute 05:28

Milan betritt das Zimmer, nach einem Seitenblick auf Karim und dessen zustimmendes Nicken kommt er näher. Leyla erhebt sich aus ihrem Sessel und die beiden lächeln sich an, während sie sich aufeinanderzubewegen. Eine ruhige, langsame Musik begleitet diese Einstellungen. Sie umarmen sich und streicheln sich gegenseitig über den Rücken. Die Kamera wechselt währenddessen öfters zwischen den Gesichtern hin und her. Es werden vor allem Großaufnahmen eingesetzt. Leyla und Milan haben beide die Augen geschlossen und setzen zu einem Kuss an (siehe Abbildung oben). Im selben Moment greift Karim ein, legt Milan die Hand auf die Schulter und erklärt, dass sie nun trainieren gehen müssten. Mit einem Arm um Milans Schulter zieht Karim ihn von Leyla weg und schiebt ihn zur Türe hinaus. Man hört die Türe zufallen und am Ende der Sequenz sieht man Leyla lächeln.

5.4.2 Besprechung und Analyse der 3. Sequenz

Das Boxen zu Beginn der **ersten Subsequenz** wirkt sehr fokussiert und könnte einerseits bedeuten, dass es um die sportliche Betätigung geht. Andererseits jedoch kann diese Darstellung auch dafür verwendet werden, zu verdeutlichen, dass jemand hier Aggressionen abbauen möchte, da eine gewisse Aggressivität zum Ausdruck kommt. Dies wird durch das laute Geräusch der Tür und Leylas erhobene Stimme unterstrichen. Die verwendeten Großaufnahmen stellen die Mimik der Figuren in den Mittelpunkt und machen die dargestellten Emotionen erlebbar – die Traurigkeit und Wut von Leyla auf der einen Seite sowie die Hilfslosigkeit und Überraschung Karims auf der anderen Seite, der während der gesamten Subsequenz kein Wort spricht. Neben „natürlichen“ Geräuschen wie den Boxgeräuschen, dem Öffnen und Schließen der Tür,

Leylas Schritten, ihr Atmen und Schniefen, welche zusätzlich zu der eingesetzten Handkamera Authentizität vermitteln, ist der Beginn der Subsequenz von einem Zupfinstrument begleitet. Diese Musik erzeugt eine schwermütige, vielleicht sogar verzweifelte Stimmung. Die schnellen Schnitte und Wechsel zwischen den Gesichtern der beiden Figuren erhöhen die Geschwindigkeit und verlangen ein hohes Maß an Aufmerksamkeit des Publikums, was zu einer starken Einbindung in das Geschehen führt.

Die Worte Leylas, die sie Karim ins Gesicht schreit, dass ihr Freund Milan ihre Beziehung beendet habe und dadurch der Wunsch ihres Bruders in Erfüllung gegangen sei, verweisen auf einen vorangegangenen Konflikt. Karim schien mit dieser Beziehung nicht einverstanden gewesen zu sein. Inwiefern er möglicherweise etwas mit der Trennung zu tun hat, lässt sich jedoch aus dieser Subsequenz nicht direkt herauslesen. Er richtet den Blick zunächst auf den Boden, doch als sie ihm von dem Beziehungsende berichtet, schaut er auf und wirkt überrascht. Karims Reaktion steht in einem starken Gegensatz zu Leylas Aussage, da er nicht den Anschein macht, als würde er sich darüber freuen. Er versucht, sie zu trösten, was sie jedoch nicht zulässt. Sein Schweigen und seine Mimik, aber auch die Geste, als er seine Hand an den Kopf legt, drücken Ernsthaftigkeit und Nachdenklichkeit aus.

Die **zweite Subsequenz** beginnt mit einer halbnahen Einstellung und einer Halbtotalen, wodurch mithilfe von Geräuschen wie Kindergeschrei das Setting abgeklärt wird – die Nähe zu einem Spielplatz, die sommerlichen Temperaturen und die Aktivitäten der Burschen, die sich offensichtlich beim Training befinden. Dies lässt sich aus ihren Bewegungen und der Trommelmusik im Hintergrund schließen. Einer der vier Jugendlichen steht seitlich etwas abseits der anderen und scheint das Training zu leiten. Die lauter werdenden Trommelgeräusche dienen im weiteren Verlauf der Subsequenz dazu, die gespannte Stimmung, die sich immer mehr aufheizt, zu verdeutlichen. Die Trommeln erzeugen Dramatik und wirken antreibend. Auch die versöhnliche Stimmung am Ende der Subsequenz ist erkennbar, da die Trommelgeräusche leiser werden und die Musik des Zupfinstrumentes erneut einsetzt.

Die Subsequenz behandelt die Konfrontation zwischen Karim und Milan, wobei es um Leyla geht – Karims Schwester und Milans Ex-Freundin. Entgegen der von Leyla geäußerten Annahme, Karim würde sich über die Trennung freuen, wirft er Milan vor, seine Schwester verletzt zu haben. Er weist ihr gegenüber einen starken Beschützerinstinkt auf. Seine Wut drückt er mittels Schimpfworten und einem körperlichen Angriff aus, worauf Milan mit ebenso heftigen Vorwürfen und einem körperlichen Angriff reagiert. Zu diesem Zeitpunkt geht einer der anderen Burschen dazwischen und vermittelt, indem er Milans Vorgehen erklärt. Dieser habe mit Leyla Schluss gemacht, um die Freundschaft zu Karim und innerhalb des Freundeskreises

zu retten. Das rasche Einlenken der beiden Streithähne deutet darauf hin, dass sie es nicht auf eine körperliche Auseinandersetzung abgesehen hatten. Karims Gesichtsausdruck, sein angedeutetes „aber“, das er auf den Lippen zu haben scheint, sowie sein plötzliches Schweigen, deuten auf seine Überraschung hin. Durch die ruhigen und ehrlichen Worte Rafets ist die aufgeheizte Stimmung rasch abgekühlt. Besonders in dieser Subsequenz verdeutlichen schnelle Schnitte und die eingesetzte Handkamera die Dynamik und auch die Spannung, die sich aufbaut und sich beinahe in einer Schlägerei entlädt.

Die **dritte Subsequenz** ist zu Beginn von einem Zupfinstrument begleitet, was gemeinsam mit dem anfänglichen Blick auf die Dächer und Straßen eine traurige, trostlose Stimmung erzeugt. Dies bestätigt sich durch das Bild von Leyla, die wie ein Häufchen Elend in einer Ecke ihres Zimmers sitzt. Auch ihre Reaktion, als ihr Bruder an ihre Türe klopft, wirkt im Gegensatz zur ersten Subsequenz antriebs- und emotionslos, ganz so als hätte sie aufgegeben oder als hätte sie nicht genug Kraft für einen weiteren Streit. Er lässt jedoch nicht locker und trägt aktiv zur Versöhnung von Milan und Leyla bei. Es fällt jedoch auf, dass Milan sich erneut Karims Zustimmung einholt, als er auf Leyla zugeht. Das Lächeln der beiden und ihre innige Umarmung bilden die Gefühle ab, welche die beiden füreinander zu haben scheinen. Die Kamera wechselt zwischen den Gesichtern und stellt so diese Gegenseitigkeit dar. Die versöhnliche Stimmung wird durch eine ruhige, friedliche Musik im Hintergrund verdeutlicht. Für kurze Zeit vergessen sowohl die Verliebten, als auch das Publikum alles um sich herum. Als es jedoch beinahe zu einem Kuss zwischen den beiden kommt, geht Karim dazwischen. Er greift von links ins Bild und zieht Milan von seiner Schwester weg, er wirkt verlegen und nennt als Ausrede das notwendige Training. Trotz dieser Unterbrechung bleibt Leyla glücklich zurück. Die Beziehung und das Glück von Leyla sind offensichtlich von der Zustimmung ihres Bruders abhängig.

Gerade für ein jugendliches Zielpublikum dienen die dargestellte Liebesgeschichte und die damit zusammenhängenden Probleme und Stolpersteine der Identifikation und erzeugen Spannung sowie Authentizität. Schlussendlich kommt es dann aber doch zu einem „Happy End“, was nicht nur für die Serienfiguren, sondern auch für das Publikum Erleichterung bedeutet und emotionale Bedürfnisse befriedigt.

5.4.3 Deutungsmuster

Aus der Besprechung und Analyse der 3. Sequenz können folgende Deutungsmuster herausgearbeitet werden:

- Die Männerfreundschaft wird klar über die Beziehung zu einem Mädchen gestellt.

- Die Beziehung zwischen Leyla und Milan ist von der Zustimmung ihres Bruders abhängig.
- Das Glück der Schwester steht schlussendlich an oberster Stelle und wird den eigenen Bedürfnissen übergeordnet.

Die hier angesprochenen Deutungsmuster werden im Kapitel *Diskussion der Ergebnisse* weiter ausgeführt und in den Gesamtzusammenhang der Serie gestellt.

5.5 Sequenz „Jamal und die Polizei“

5.5.1 Beschreibung der 4. Sequenz

Diese Sequenz dauert 2 Minuten und 27 Sekunden und besteht 2 Subsequenzen sowie aus 47 Einstellungen, die zwischen 1 und 11 Sekunden dauern und durch harte Schnitte getrennt sind. Die Einstellungen werden in weiterer Folge überblicksmäßig dargestellt, genaueres kann dem Einstellungsprotokoll im Anhang der Arbeit entnommen werden.

Die **1. Subsequenz** dauert 1 Minute und 24 Sekunden und besteht aus 29 Einstellungen. Zu Beginn der Subsequenz filmt die Kamera aus der Vogelperspektive hinunter auf einen Gehsteig, auf dem zwei Polizisten in Uniform zu sehen sind. Einer von beiden spricht in ein Funkgerät mit der Zentrale. Im Hintergrund sind Straßengeräusche zu hören und die beiden Polizisten, die auf der Suche nach jemandem zu sein scheinen, beschließen, in das Gebäude hineinzugehen. Daraufhin kommen 4 Mädchen ins Bild, die mit ernstem Gesichtsausdruck nach unten schauen. Eines der Mädchen sagt mit aufgeregter Stimme, dass die Polizei mit Sicherheit wegen Jamal hier wäre und sie ihn „wegbringen“ wollen. Auf die Nachfrage einer zweiten, dass das doch nicht „einfach so“ ginge, erinnert die erste an die Schlägerei im Prater. Die nächsten Einstellungen zeigt ein Handgemenge zwischen zwei Burschen, wobei der eine den anderen von hinten packt und dieser daraufhin mit seinem Ellbogen ausholt und den anderen an der Nase erwischt. Der Jugendliche fällt mit blutiger Nase auf den Asphalt und hält sich die Nase, während der andere neben ihm kniet. Rasche Einstellungswechsel zeigen abwechselnd die beiden Jugendlichen, im Hintergrund sind Sirenengeräusche zu hören und die kurzen Einstellungen enden jeweils mit einem Blitzlicht, das an Fotos erinnert.

Erneut sind die vier Mädchen im Bild, man sieht sie auf einem Gerüst vor einer Hauswand stehen, dann drehen sie sich zu einem Fenster um und beginnen zu klopfen. Dabei unterhalten sie sich über die Schlägerei, wobei Jamal laut einem der Mädchen in Notwehr gehandelt habe. Eine zweite erwidert, dass die Polizei das nicht so sehen würde. Eine dritte meint, das könne doch nicht so schlimm sein, woraufhin die erste widerspricht und verweist auf Jamals dunkle Hautfarbe und seinen Status als Asylsu-

chender. In den folgenden Einstellungen wechselt die Kameraperspektive rasch zwischen den 4 Mädchen, die man vom Inneren des Gebäudes durch das Fenster sieht, und 5 Burschen im Inneren des Gebäudes, die man von außen durch das Fenster sieht, hin und her. Im Raum ist ein Holzfußboden und eine grüne Matte liegt zwischen einigen Säulen, die mit Ketten verbunden sind. Die vier Burschen trainieren gerade – sie machen Breakdance. Die Mädchen auf der anderen Seite des Fensters winken und deuten und klopfen und reden, man hört jedoch nicht, was sie sagen. Man kann lediglich von ihren Lippen das Wort „Jamal“ ablesen.

Wenn man von außen in den Raum hineinsieht, sind im Hintergrund Straßengeräusche zu hören und wenn man vom Inneren des Raumes die Mädchen außerhalb des Fensters sieht, sind Trommelgeräusche – die Trainingsmusik der Burschen – zu hören. Als einer der Burschen die Mädchen bemerkt, lächelt er und winkt hinaus. Als er sieht, dass die Mädchen weiter winken und klopfen, macht er die anderen Burschen auf sie aufmerksam, diese hören teilweise auf zu tanzen und winken ebenfalls hinaus. Die Mädchen verziehen die Gesichter und eine fragt die anderen, ob die Burschen „deppat“ wären. Dann fordert sie eine zweite auf, ihr zu helfen, jemanden darzustellen, der gerade in Handschellen abgeführt wird. Die beiden stehen sich gegenüber, wobei die eine ihre Handgelenke überkreuzt und ihre Hände zu Fäusten ballt, während die andere ihre Handgelenke umfasst. Die anderen beiden klopfen und deuten zunächst und tun es dann den anderen Mädchen gleich. Alle vier haben einen verzweiferten Gesichtsausdruck (siehe Abbildung unten).

Abbildung 23: Mädchen wollen den Burschen etwas mitteilen



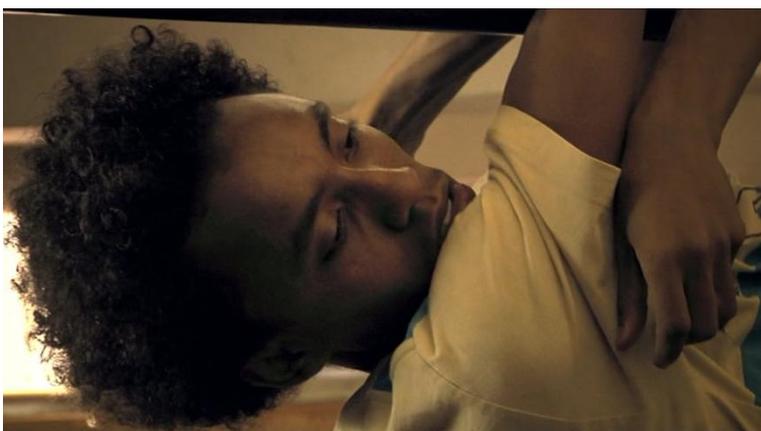
Quelle: Folge 3, Minute 18:35

Die Burschen verstehen die Gesten nicht und einer fragt ebenfalls, ob sie „deppat“ wären. Ein anderer beginnt als Reaktion auf die Mädchen, einen Pantomimen zu imitieren. Alle vier Burschen, die im Bild sind, lächeln. Die Kamera wechselt noch einige Male zwischen beiden Perspektiven hin und her, wobei immer öfter die

Gesichter der Mädchen oder ihre überkreuzten, zu Fäusten geballten Hände in Großaufnahme gezeigt werden. Sie deuten und formen weiterhin mit den Lippen Jamals Namen. Nach einiger Zeit werden die Burschen ernster, drehen sich zueinander, gestikulieren und setzen sich in Bewegung. Abrupt setzen die Trommelgeräusche aus. Die Burschen laufen im Raum herum, man hört das Quietschen ihrer Turnschuhe. Die Mädchen drehen sich vom Fenster weg, sie halten sich die Hände vors Gesicht und fragen sich, was sie nun tun sollen.

Die **2. Subsequenz** dauert 1 Minute und 13 Sekunden und besteht aus 18 Einstellungen. Sie spielt sich im Inneren des Trainingsraumes ab. Die beiden Polizisten betreten nacheinander den Raum, ein junger Mann begrüßt sie und als sie sich nach Xaver Ritter erkundigen, bittet er sie, ihm zu folgen. Vier der Burschen kommen ins Bild, sie haben ernste Gesichtsausdrücke. Der Polizist spricht direkt einen von ihnen an, der am größten im Bild ist. Man nimmt an, dass es sich dabei um den gesuchten Xaver Ritter handelt. Der Polizist erklärt ihm, sie würden nach Jamal suchen und fragt ihn, ob er dessen Aufenthaltsort kenne. Der angesprochene Xaver schaut zu Boden. Die nächste Einstellung zeigt das Fenster und die vier Mädchen, die das Geschehen von draußen verfolgen. Die Kamera schwenkt langsam nach oben und ins Bild kommt einer der Burschen – vermutlich der gesuchte Jamal. Er ist waagrecht im Bild und umklammert mit den Armen einen Balken (siehe Abbildung unten). Im Hintergrund hört man die Stimme des Polizisten erklären, dass sich Jamal bei der Polizei melden solle und ihm nichts passieren werde.

Abbildung 24: Jamal versteckt sich vor der Polizei



Quelle: Folge 3, Minute 19:30

Die Kamera wechselt zwischen Xaver und dem Polizisten hin und her. Xaver sagt nichts, dreht den Kopf zu seinen Freunden und sieht dann wieder den Polizisten an. Dieser erklärt ihm, dass eine Anzeige gegen Jamal vorliege und sie dieser Anzeige nachgehen müssten. Dann kommt er noch näher heran und stellt Xaver erneut die

Frage, ob er wisse, wo sich Jamal aufhalte (siehe Abbildung unten). Außer den Worten des Polizisten sind lediglich die Schritte und das Knarren des Holzfußbodens zu hören. Man sieht erneut Jamals Gesicht in Großaufnahme sowie die Mädchen, die beim Fenster hereinschauen. Dann kehrt die Kamera zu dem Gespräch zurück. Der Polizist sieht Xaver in die Augen. Dieser schaut nach unten, erwidert dann jedoch die Blick und schüttelt den Kopf während er die Lippen zusammenpresst. Dann sagt er: „Nein.“ Wieder ist Jamal zu sehen, man sieht die Adern an seinen Schläfen hervortreten, als wäre es sehr anstrengend, sich an dem Balken festzuhalten. Sein Gesichtsausdruck zeigt Erleichterung, als Xaver ihn nicht verrät.

Abbildung 25: Polizei befragt Xaver



Quelle: Folge 3, Minute 19:43

Der Polizist nickt und atmet hörbar aus. Er dreht sich um, wirft jedoch einen Blick zurück auf Xaver, der weiterhin leicht den Kopf schüttelt. Die Kamera schwenkt über die vier Burschen, die alle ernst aussehen und die Köpfe zum Teil leicht nach unten gesenkt haben. Der Polizist dreht sich noch einmal um und lässt den Blick schweifen, während er sich mit einem „Wiederschauen“ verabschiedet. Mehrere männliche Stimmen erwidern diese Abschiedsworte gleichzeitig. Die Polizisten wenden sich zum Gehen und der junge Mann, der sie hereingelassen hat, begleitet sie hinaus. In der nächsten Einstellung zeigt die Kamera die Mädchen durch das Fenster und dann von außerhalb des Gebäudes, sie seufzen laut auf und gehen auf dem Gerüst in die Knie. Im Raum wiederum hört man einen lauten Knall, als Jamal auf dem Boden aufkommt. Die anderen vier Burschen stehen im Halbkreis um ihn herum. Die letzte Einstellung dieser Sequenz zeigt Jamal in Großaufnahme und man hört ihn laut Aufseufzen.

5.5.2 Besprechung und Analyse der 4. Sequenz

Die verwendeten schnellen Schnitte und Perspektivenwechsel bringen Geschwindigkeit in diese Sequenz. Die **erste Subsequenz** spiegelt zwei Stimmungen wider – ei-

nerseits die Aufregung und Angst der Mädchen, die sich erst gegen Ende auf die Burschen überträgt. In Kombination mit zahlreichen Großaufnahmen, welche die Mimik und Gestik der Figuren erlebbar machen und Emotionen verdeutlichen, wird eine bedrohliche Situation gezeichnet. Während des Wechsels zwischen den Mädchen außerhalb und den Burschen innerhalb des Gebäudes unterstreichen die eingesetzten Geräusche und die Musik – Straßenlärm bzw. Trommeln – die Kameraperspektive. Die Trommelmusik, zu der die Burschen tanzen, und ihr Lächeln und Winken andererseits vermittelt eine positive, fröhliche Stimmung. Als die Burschen den Ernst der Lage erkennen und aufgeregt durch den Trainingsraum laufen, setzt die Trommelmusik jedoch abrupt aus und in weiterer Folge wird das Geschehen lediglich von „natürlichen“ Geräuschen wie Schritten, dem Gespräch und dem Knarren des Holzfußbodens begleitet. Damit und mithilfe der eingesetzten Handkamera wird Authentizität vermittelt und das Publikum nahe an das Seriengeschehen herangeholt. Auffällig ist die verwendete Sprache in dieser Sequenz: Die sowohl von den Mädchen, als auch von den Burschen gestellte Frage „Sand die deppat?“, die Aufforderung des jungen Mannes an die Polizisten „Kummts mit.“ sowie die an Xaver gerichteten Fragen des Polizisten können als typisch Wienerisch bezeichnet werden.

Als Erklärung für das Auftauchen der Polizei wird relativ zu Beginn der Sequenz eine Rückblende auf eine Schlägerei eingesetzt, in welche der gesuchte Jamal verwickelt wurde. Das Geschehene wird mittels einer raschen Abfolge mehrerer Einstellungen gezeigt, wobei diese jeweils weniger als eine Sekunde dauern. Die Szene ist mit Sirengeräuschen hinterlegt, was die Assoziation mit der Polizei oder Rettung evoziert. Die Einstellungen enden jeweils mit einem harten Schnitt und einem kurzen Blitzlicht, das auch von einem Ton begleitet ist – dies erinnert an Schnappschüsse mit einem Fotoapparat. Die Bilder der Schlägerei zeigen Jamal, der von hinten angegriffen wird und seinem Kontrahenten mit dem Ellbogen eine blutige Nase beschert, als er sich wehrt. Sein Verhalten danach – er kniet neben ihm auf dem Boden – vermittelt jedoch den Eindruck, es würde ihm leid tun. Auch wenn die Mädchen der Ansicht sind, dies sei als Notwehr zu bezeichnen, vertrauen sie nicht auf das Verständnis der Polizei.

Die **zweite Subsequenz** wirkt durch das Auftreten der Polizisten und die Gesichtsausdrücke der Jugendlichen durchwegs bedrohlich. Einer der Polizisten unterhält sich mit Xaver und stellt ihm Fragen. Sein Auftreten ist einschüchternd, vor allem weil er nahe an Xaver und an die Kamera – also auch an das Publikum – herantritt. Die beunruhigende Situation während der Befragung von Xaver nach Jamals Aufenthaltsort wird durch die Stille und das Knarren des Bodens unterstützt. Auch die Mimik von Xaver, den Mädchen am Fenster und Jamal, die während des Gesprächs zweimal gezeigt werden, unterstreichen die Bedrohung zusätzlich. Xaver reagiert zunächst nicht auf die

Fragen des Polizisten und blickt sich nach seinen Freunden um. Dadurch steigt sowohl für die anwesenden Personen als auch für das Publikum die Spannung, da man nicht genau weiß, ob Xaver Jamal verraten wird. In seinem Gesicht ist ganz klar seine große Angst zu sehen. Sein „Nein“ auf die Frage, ob er Jamals Aufenthaltsort kenne, baut die aufgebaute Spannung ab und verschafft vor allem Jamal, aber auch den anderen Jugendlichen und dem Publikum Erleichterung.

In dieser Sequenz werden die Asylthematik und eine Schlägerei, die eine Anzeige gegen Jamal nach sich gezogen hat, angesprochen. Jamals Alltag wird von der ständigen Angst vor einem negativen Asylbescheid und einer möglichen Abschiebung überschattet. Die Polizei wird in diesem Zusammenhang von den Jugendlichen ganz klar als Bedrohung und als Feindbild wahrgenommen. Aus der Reaktion der Jugendlichen, die eine sofortige Abschiebung zu erwarten scheinen, erkennt man das fehlende Vertrauen in die Versicherung, Jamal würde nichts passieren. Durch das Auftreten der Polizei und die vermittelte Stimmung überträgt sich diese Annahme möglicherweise auf das Publikum und auch wenn man als Zuseher/in eine Schlägerei unter Jugendlichen unter Umständen nicht gutheißt, so erscheint es doch übertrieben, einen Burschen aufgrund einer Handlung, die aus Notwehr geschehen ist, abzuschieben.

Die Reaktion der Mädchen zu Beginn der Sequenz deutet darauf hin, dass eine große Sensibilität auf Polizeipräsenz herrscht. Die Jugendlichen haben entweder bereits schlechte Erfahrungen mit der Polizei gemacht und/oder sind auf Basis des Wissens aus ihrer Umgebung, aus den Medien, etc. davon überzeugt, dass Jamal von Seiten der Polizei keine faire Behandlung erwarten könne. Die Jugendlichen halten daher zusammen, stellen sich schützend vor Jamal und verraten seinen Aufenthaltsort nicht.

5.5.3 Deutungsmuster

Aus der Besprechung und Analyse der 4. Sequenz können folgende Deutungsmuster herausgearbeitet werden:

- Die Jugendlichen weisen eine hohe Sensibilität auf Polizeipräsenz auf.
- Die Polizei wird als Bedrohung wahrgenommen und als Feindbild dargestellt.
- Den Jugendlichen fehlt das Vertrauen in eine faire Behandlung durch die Polizei – vor allem gegenüber Asylsuchenden.

Die hier angesprochenen Deutungsmuster werden im Kapitel *Diskussion der Ergebnisse* weiter ausgeführt und in den Gesamtzusammenhang der Serie gestellt.

5.6 Diskussion der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Analyseergebnisse der ausgewählten Sequenzen zusammengefasst und die herausgearbeiteten Deutungsmuster ausformuliert. Diese werden in den Gesamtzusammenhang der Serie „tshuschen:POWER“ gestellt und im Zuge dessen werden die forschungsleitenden Fragestellungen beantwortet.

Wie wird der Inhalt der TV-Serie „tshuschen:POWER“ – im Speziellen die dargestellten transkulturellen (Freundschafts-)Beziehungen – inszeniert? Welche möglichen Deutungen sind darin enthalten und welche Lesart wird durch die Repräsentation favorisiert?

Die folgenden Interpretationen beziehen sich auf die Analyse und herausgearbeiteten Deutungsmuster der 1. und 2. Sequenz.

Die Serie thematisiert die Angst vor „anderen Kulturen“, die Bedrohung durch „kulturelle“ Einflüsse, sowie Abschottungsbemühungen voneinander. Referierend auf hegemoniale mediale und gesellschaftliche (Differenz-)Diskurse wird auch die Furcht vor „Überfremdung“ und negativen Einflüssen auf die „Lebensweise der Mehrheitsgesellschaft“ angesprochen. Die Emotionalität der Thematik wird durch Begriffe wie *Furcht* und *Hass auf den Kulturschleiß*, mit denen operiert wird, sichtbar. „Kulturell“ bedingte Konflikte und die Angst vor anderen „Kulturen“ werden jedoch in die Elterngeneration verlagert, wobei die gezeigten Situationen nahe legen, dass es sich um kein neues, sondern oft diskutiertes Thema in den Familien handelt. Die dargestellten pauschalisierten und überzeichneten Vorurteile auf beiden Seiten zeigen, dass die Aversionen und die ablehnende Haltung der Eltern gegenüber anderen „Kulturen“ der Angst vor dem Unbekannten und vor Veränderungen entspringen. Im Mittelpunkt stehen dabei vor allem die Veränderungen im Verhalten der Jugendlichen, die auf die „andere Kultur“ zurückgeführt wird. Differenzdiskurse werden auf beiden Seiten verwendet, um die eigene Identität zu stabilisieren, die hybriden Identitäten der Jugendlichen sorgen bei den Eltern für Irritation. Die Eltern fordern von ihren Kindern, sich klar zu „ihrer Kultur“ zu bekennen. Stereotype ethnische Zuschreibungen dienen einerseits dem Prozess der Abgrenzung und andererseits der Identifikation und Selbstvergewisserung.

Für die junge Generation hingegen scheint die Kategorie „Kultur“ nicht wichtig zu sein bzw. ist die von den Eltern gemachte und scheinbar festgefahrene Differenzierung für die Jugendlichen kein Grund, nicht befreundet zu sein. Die unisono getätigte Aussage der beiden Jugendlichen „ich hasse diesen dauernden Kulturschleiß“ (Folge 4, Minute 07:07) spricht sogar für eine Ablehnung dieser Kategorie als Differenzierungselement, das eine automatische Trennung impliziert. Sie sehen keine unüberwindbaren Diffe-

renzen, grenzen sich von den Einstellungen ihrer Eltern ab und brechen festgefahrene Denkmuster auf. Im Gegensatz zu ihren Eltern tritt in der jungen Generation die Unterscheidung zwischen „Uns“ und „den Anderen“ in den Hintergrund, das Miteinander und die Ähnlichkeiten in den Vordergrund. Differenzen werden zudem nicht negativ, sondern neutral oder positiv und bereichernd bewertet.

Sowohl die Distanzierung der Eltern voneinander, als auch die Annäherung der „Kulturen“ durch die Jugendlichen, werden als beidseitiger Prozess dargestellt. Doch distanzieren sie sich nicht nur von der Kritik und den Aussagen ihrer Eltern, sondern werden auch aktiv und streben ein Umdenken bei ihnen an. Es ist ihnen wichtig, was ihre Eltern denken und ihr Ziel ist es, sie einander näher zu bringen und Differenzen zu überbrücken. Sie werden zu VermittlerInnen zwischen ihren Eltern und damit im Rahmen der Serie auch zwischen den „Kulturen“. Sie erscheinen dadurch vernünftiger und erwachsener als ihre Eltern und begeben sich mit ihnen auf Augenhöhe. Die Figur der vorurteilsbeladenen, ausländerfeindlichen Mutter wird zunächst auf diese eine Eigenschaft beschränkt und sowohl unsympathisch und übertrieben, als auch ignorant und unwissend dargestellt. Ähnliches gilt für die Figur des bestimmenden türkischen Patriarchen. Es wird ihnen jedoch grundsätzlich die Möglichkeit auf Einsicht zugestanden und schlussendlich machen die beiden im Laufe der Serie tatsächlich eine Einstellungsänderung durch.

Während Rafet den geplanten Elternabend zu sich nach Hause verlegt, weil sein Vater aufgrund der Angst, sich wegen seiner Sprachkenntnisse zu blamieren, nicht daran teilnehmen möchte, recherchiert Xaver mithilfe der Brockhaus Enzyklopädie seiner Mutter die ursprüngliche Herkunft verschiedener Gegenstände und Lebensmittel, die er auf Klebezettel schreibt und überall in der Wohnung verteilt. Diese Vorgehensweise ist einerseits kreativ und witzig, andererseits zeugt sie auch von Vernunft und Ernsthaftigkeit. Xaver möchte seine Mutter mit Argumenten, mit Informationen und mit Fakten überzeugen, anstatt ausschließlich emotional zu reagieren und ihr in einer direkten Auseinandersetzung gegenüberzutreten. Vernunft und die Vermittlung von Wissen über „andere Kulturen“ erscheint ein erfolgsversprechender Weg zur Überwindung von Vorurteilen und Konflikten. Dahinter steckt die Vermutung, dass die angesprochene Angst und die vorgebrachten Vorurteile dem fehlenden Wissen über diese „Kulturen“ entspringen. Sowohl auf den Klebezetteln, als auch beim Elternabend stehen – vorwiegend türkische – Lebensmittel und Speisen stellvertretend für die „Kultur“. Damit werden ganz klar Informationen über die Türkei vermittelt, wohingegen offensichtlich angenommen wird, dass sowohl bei den Figuren als auch beim Publikum diesbezüglich weniger Wissen vorhanden ist. Diese Unwissenheit – vielleicht sogar Ignoranz – gegenüber der „türkischen Kultur“ tritt in Form von Xavers Mutter auf.

Überraschend ist vor allem die Tatsache, dass die Lebensmittel, die von Xaver und vermutlich auch von vielen Anderen als „typisch österreichisch“ bezeichnet werden, ursprünglich aus der Türkei, aus Italien, etc. stammen. Anhand dessen wird „Kultur“ nicht als starre Kategorie abgebildet, sondern als etwas Dynamisches, das Veränderungen und Entwicklungen unterliegt. Eine weitere Aussage, die sich dahinter verbirgt, ist, dass Veränderungen nicht automatisch furchteinflößend sein müssen, sondern sehr häufig etwas Positives sind. Xavers Vorgehensweise scheint von Erfolg gekrönt zu sein, denn Xavers Mutter setzt sich ernsthaft mit allen Klebezetteln auseinander und sucht ihren Sohn im Anschluss daran beim Elternabend auf, wo sie ihm ein Lob für seine Arbeit ausspricht. Er scheint zu ihr durchgedrungen zu sein, denn sie geht einen Schritt auf ihn zu und wird einsichtig dargestellt, wobei ein Meinungsumschwung in so kurzer Zeit unrealistisch erscheint. Dies verstärkt die Annahme, dass die dargestellten und von den Eltern so empfundenen Differenzen nicht so unüberbrückbar sind, wie zunächst angenommen.

Der von Rafet in seine Wohnung verlegte Elternabend wird zu einem Aufeinandertreffen von Personen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen, die sich gut unterhalten und verstehen. Die Herkunft der Einzelnen und mögliche Unterschiede treten in den Hintergrund. Der Elternabend stellt einen ersten Schritt in Richtung einer Annäherung der „Kulturen“ dar. Angst oder Ablehnung aufgrund von Unwissenheit und Unsicherheit verwandeln sich in Neugierde, Offenheit und Interesse, die als Voraussetzung für eine Annäherung gesehen werden. Die Jugendlichen haben das zwar – mehr oder weniger bewusst – eingefädelt, man erkennt jedoch sehr rasch, dass es kein weiter Weg zu einem Miteinander ist. Unterstützung erhalten sie von ihrer Lehrerin, die ebenfalls als Vermittlerin auftritt. In einem Gespräch mit Xavers Mutter über Köfte und faschierte Laiberl bedient sich die Lehrerin etwas Bekanntem, einem Hilfsmittel, um etwas zu beschreiben, das ihr Gegenüber nicht kennt und stellt so einen Bezug zu ihrer eigenen Lebenswelt her. In der kurzen Unterhaltung über Köfte und faschierte Laiberl werden sowohl Unterschiede, als auch Ähnlichkeiten dargestellt, die nebeneinander bzw. miteinander existieren und weder positiv noch negativ bewertet werden. Es ist anzunehmen, dass die Annäherung vor allem dann gut funktioniert, wenn sie von Personen angestoßen und unterstützt wird, die in einem gewissen Naheverhältnis zu einem stehen.

Integration wird in der Serie nicht – wie von manchen politischen Parteien und gesellschaftlichen Gruppen propagiert – als einseitige Bringschuld von MigrantInnen, sondern als Prozess der Annäherung dargestellt, welcher ein beidseitiges Bemühen voraussetzt. Häufig wird diese Bringschuld mit der Aneignung von guten Deutschkenntnissen in Verbindung gebracht. Obwohl diese Sprachkompetenz bei den Serienfiguren

vorhanden ist, werden zum Teil verschiedene Sprachen gesprochen, was Offenheit repräsentiert. Zwei-/Mehrsprachigkeit wird einerseits als Lebensrealität von Menschen mit Migrationshintergrund abgebildet und andererseits wird dadurch vermittelt, dass verschiedene Sprachen eine Bereicherung und ein großes Potential für eine Gesellschaft darstellen. Damit wird ein bekanntes mediales Deutungsmuster verwendet – die positive Auswirkung von Multikulturalität auf gesellschaftliche Vielfalt. Auch die Verwendung unterschiedlicher Musikrichtungen und -stilen aus verschiedenen Regionen der Welt spiegeln kulturelle Begegnungen wider. Negative Konsequenzen von Zuwanderung und Belastungs- oder Missbrauchsthemen – etwa im Zusammenhang mit dem Sozialsystem oder Asyl – werden nicht angesprochen. Auch das unterstreicht, dass die Serie von einer Ausgangssituation ausgeht, in der Einwanderung eine gesellschaftliche Realität in Österreich darstellt und diese Tatsache weder thematisiert noch positiv oder negativ bewertet werden muss.

Welche gesellschaftlichen Diskurse werden in der Serie angesprochen und wie werden diese bewertet? In welche vorhandenen Diskurse fügt sich die Serie ein?

Zur Beantwortung dieser Fragestellung können die Analyseergebnisse aller 4 Sequenzen herangezogen werden, jedoch liegt der Fokus auf der Asylthematik, die in der 4. Sequenz behandelt wird.

Die Serie spricht Themen im Zusammenhang mit Migration und Integration an, die auch häufig in den Medien und der Berichterstattung vorkommen, wie beispielsweise Differenzdiskurse, Asyl, Emanzipation versus Tradition, Kriminalität, etc. Somit fügt sie sich in die entsprechenden medialen und gesellschaftlichen Diskurse ein. Man könnte jedoch ohne Weiteres von einer Gegendarstellung zu machtvollen, dominierenden Diskursen sprechen, da in der Serie weder eine Marginalisierung, noch eine negative Darstellung zugewanderter ethnischer Gruppen zu beobachten ist. Wie bereits oben ausgeführt, werden mediale und gesellschaftliche Differenzdiskurse, die ganz klar zwischen „Uns“ und „den Anderen“ unterscheiden, von der Serie aufgegriffen, jedoch wird zugleich ein – zwar idealisierter, aber realisierbarer – Aufbruch, ein Entwicklungsprozess abgebildet, der von der jüngeren Generation angestoßen wird. Die dargestellte Kriminalität beschränkt sich auf kleinere Delikte, Missverständnisse, Selbstverteidigung im Zuge einer Schlägerei, Abweichungen aufgrund von Unwissenheit oder einen kreativen Umgang mit gesellschaftlichen Regeln und Grenzen, der beim Publikum Sympathie und Lachen hervorruft.

Der Orient wird – vertreten durch eine Familie aus dem Iran – als traditionell und rückständig abgebildet. Die „betroffenen“ Frauen durchbrechen jedoch ihre Opferrolle, wobei in diesem Zusammenhang ein Bild gezeichnet wird, als stelle die „westliche Lebensweise“ das anzustrebende Ideal dar. Es werden zwar eine geplante arrangierte Eheschließung und die Problematik einer interethnischen Beziehung thematisiert, schlussendlich steht aber das Glück der beiden Verliebten im Vordergrund. Die Thematik Emanzipation versus Tradition soll hier nicht weiter ausgeführt werden, sondern wird weiter unten im Zusammenhang mit Macht- und Herrschaftsverhältnissen wieder aufgegriffen. Entsprechend dem medialen Diskurs wird im Speziellen die Gruppe der Asylsuchenden abgebildet, jedoch nicht im Zusammenhang mit dem oft unterstellten „Asylmissbrauch“ oder der Belastung des österreichischen Sozialsystems. Vielmehr steht das Verhalten der Exekutive im Umgang mit Asylsuchenden im Mittelpunkt. Auch wenn die Figur des jugendlichen Asylsuchenden Sympathie beim Publikum erzeugt, wird er nicht hilflos dargestellt, sondern wird selbst aktiv, was einerseits Identifikation ermöglicht und andererseits eine Vorbildfunktion hat.

Die Asylthematik betrifft im Speziellen einen Jugendlichen – Jamal –, der vor fünf Jahren mit seiner Mutter aus der Demokratischen Republik Kongo nach Österreich geflüchtet ist und bisher noch kein Asyl erhalten hat. In diesem Zusammenhang wird vor allem die Problematik thematisiert, keine Schwierigkeiten mit der Polizei zu bekommen, da er sonst die Chance auf einen positiven Asylbescheid in Österreich verliert. Jamal wird jedoch in eine Schlägerei verwickelt und angezeigt. Die Angst vor der Polizei und vor der möglichen Abschiebung Jamals begleitet die Jugendlichen während der gesamten Serie. Die Situation wirkt sich nicht nur auf ihn aus, sondern auch auf seine FreundInnen. Die Situation verschlimmert sich für Jamal von Folge zu Folge. Bei ihm und auch bei allen anderen Jugendlichen im Freundeskreis herrscht eine große Sensibilität auf Polizeipräsenz. Dies äußert sich darin, dass bei jeder Begegnung mit der Polizei der Schreck der Jugendlichen deutlich ist, im direkten Umgang sind sie zunächst meist sprachlos. Ihre Verzweiflung und Hilflosigkeit ist deutlich sichtbar und spürbar. Neben zufälligen Begegnungen mit der Exekutive taucht die Polizei immer häufiger bei Jamals Mutter und seinen Freunden auf, bis es schließlich zu einer offiziellen Vorladung kommt und er in die Anonymität einer Notschlafstelle flüchtet.

Die Polizei wird als Bedrohung wahrgenommen und als Feindbild inszeniert. Jamal bezweifelt, dass die Polizei sich nur unterhalten wolle und taucht bei seinen Freunden unter. Die Erwachsenen hingegen scheinen mit der Polizei zu kooperieren. Die Unterstützung der FreundInnen und auch dass sie gegenüber der Polizei Jamals Aufenthaltsort verschweigen zeigt einerseits den großen Zusammenhalt innerhalb des Freundeskreises und andererseits das fehlende Vertrauen in eine faire Behandlung von

Asylsuchenden durch die Polizei. Die Annahme, die Anzeige führe unausweichlich zu Jamals Abschiebung, ist möglicherweise auf Erfahrungen aus der Vergangenheit oder Wissen aus dem Umfeld oder den Medien zurückzuführen. Die Weigerung Jamals, sich zu stellen, sowie die Weigerung seiner FreundInnen, ihn zu verraten, deutet daraufhin, dass sie die Situation trotz der empfundenen Hilflosigkeit aktiv zu gestalten versuchen.

Es bilden sich zwei Fronten – die Jugendlichen gegen die Polizei. Die Darstellung der Schlägerei, in welche Jamal verwickelt wurde, legt nahe, dass die Körperverletzung, die er verursacht hat, durch einen Befreiungsversuch entstanden ist. Das bedrohliche Auftreten der Polizisten, das durch die Musik und die Kameraführung unterstützt wird, weckt beim Publikum negative Gefühle und bringt es auf die Seite der Jugendlichen und in Opposition zur Polizei.

Die Polizei wird im Rahmen dieser Problematik auf zweierlei Arten dargestellt. Die Imagination der Polizei als unerbittliches, lediglich ausführendes Organ, dem man nicht vertrauen kann, begleitet die Jugendlichen ständig als bedrohliches Feindbild. Wenn Polizisten Jamal bei sich zuhause oder im Trainingsraum suchen, treten sie dabei meist bestimmt und einschüchternd auf. In anderen Situationen, bei zufälligen Begegnungen jedoch wird der Polizei alles Bedrohliche genommen und die Menschlichkeit – zum Teil sogar Anzeichen von Inkompetenz – in den Vordergrund gerückt. Sie zeigen Verständnis, drücken auch einmal ein Auge zu und werden auf der anderen Seite zum Teil etwas überfordert und unfähig dargestellt. So wird einerseits Spannung aufgebaut und dem Publikum andererseits für kurze Zeit Erleichterung verschafft.

Welche Macht- und Herrschaftsverhältnisse werden dargestellt?

Im Rahmen der Analyse der 1., 2. und 4. Sequenz konnten sowohl Geschlechterhierarchien, als auch hierarchische Verhältnisse in den Eltern-Kind-Beziehungen herausgearbeitet werden. Die dargestellten Eltern wollen das Leben ihrer Kinder bestimmen. Dieses Hierarchieverhältnis zwischen den sozialen Rollen Eltern-Kinder kehrt sich jedoch im Laufe der Serie um, da die beiden Jugendlichen zu Lehrern werden und ihre Elternteile zu einem Umdenken bewegen. Dies wird hier jedoch nicht genauer ausgeführt, sondern weiter unten erneut aufgegriffen. Die folgende Interpretation bezieht sich daher im Speziellen auf die Geschlechterhierarchien, die in die Serie eingeschrieben sind. Diesbezüglich ist bereits der Vorspann der TV-Unterhaltungsserie sehr aussagekräftig. Die männlichen Protagonisten werden aktiver dargestellt, sie laufen, gehen oder werden bei einer Breakdance-Figur abgebildet. Die weiblichen Protagonistinnen hingegen bewegen sich kaum, verlagern lediglich teilweise das Gewicht von einem

Bein auf das andere. Am Ende des Vorspanns kommen zunächst die Burschen ins Bild, erst danach gruppieren sich die Mädchen rundherum.

In Bezug auf die gleichberechtigte Darstellung der Figuren fällt auf, dass den Burschen in der Serie generell mehr Platz eingeräumt wird als den Mädchen. Zudem werden die Mädchen – außer Karims Schwester Leyla – erst in der dritten Folge namentlich vorgestellt, während die Vorstellung der Jungs bereits zu Beginn der ersten Folge stattfindet. Die Mädchen werden darüber hinaus im Zuge einer Hochzeit vorgestellt und die Burschen im Zusammenhang mit einer Schlägerei, was „typische Geschlechterrollen“ repräsentiert. Der Fokus liegt meist auf den Erlebnissen der Burschen und die Mädchen tauchen häufig als Zuseherinnen auf und feuern ihre Freunde bei ihren Auftritten und beim Training dafür an. Nur Leyla und die Liebesgeschichte mit Milan sowie ihr Wunsch nach einem selbstbestimmten Leben nehmen eine große Rolle in der Serie ein. Leyla ist auch die einzige, die in einer der Folgen als Erzählerin auftritt, die anderen vier Folgen werden jeweils von einem Burschen erzählt. Man könnte also sagen, dass weibliche Figuren in der Serie eher als „hübsches Beiwerk“ dienen und lediglich nötig sind, um eine komplizierte Liebesgeschichte darzustellen.

Traditionen und patriarchale Strukturen im Zusammenhang mit der scheinbaren Unmöglichkeit, in diesem Umfeld ein selbstbestimmtes Leben zu führen, werden thematisiert. Karim kontrolliert seine Schwester einerseits und schränkt ihre Freiheit ein, Leyla andererseits setzt bewusste Provokationen, um ihren Bruder herauszufordern und sich gegen die „patriarchale Scheiße“ (Folge 1, Minute 06:24) – wie sie es nennt – aufzulehnen. Die Burschen und Mädchen aus dem Freundeskreis halten sich zunächst aus diesem Konflikt heraus, wobei sie Leyla und Karim in ihren jeweiligen Vorhaben unterstützen. Auf der anderen Seite weist Tara auf die Traditionen der Familie hin und rechtfertigt so Karims Verhalten. Was zunächst ein generelles Beschützen seiner Schwester bzw. ein allgemeiner Wunsch nach Unabhängigkeit und freien Entscheidungen war, wird bald sehr konkret, weil Leylas Eltern eine arrangierte Ehe mit einem Cousin im Iran für ihre Tochter vorgesehen haben, was Karim unterstützt.

Die Situation verschärft sich, als sich herausstellt, dass Leyla und Milan ineinander verliebt sind. Leyla steht zwischen ihrer traditionell eingestellten Familie einerseits und ihrem Wunsch nach einem selbstbestimmten Leben andererseits. Gegen den Willen ihrer Eltern und ihres Bruders kommt Leyla mit Milan zusammen. Das beschützende Verhalten von Leylas Bruder Karim wird zu einem Problem, das die Freundesgruppe belastet und auch das geplante Breakdance-Battle bedroht. Als Milan das erkennt, beendet er die Beziehung zu Leyla und dies zeigt, dass er die Männerfreundschaft klar über seine Beziehung zu ihr stellt. In dem Moment, als Milan mit Leyla Schluss macht, um die Freundschaft mit Karim und der Gruppe wiederherzustellen, stellt sich heraus,

dass das Glück und Wohlergehen von Leyla für ihren Bruder Vorrang vor gewissen Traditionen und Einstellungen hat. Es kommt aufgrund der Trennung sogar zu körperlichen Auseinandersetzungen zwischen Milan und Karim, auch wenn ihre Freunde versuchen, zu vermitteln. Karim erkennt, dass Leyla ohne Milan unglücklich ist, bringt die beiden wieder zusammen und so können auch die Freunde wieder zueinander finden. Seine eigenen Bedürfnisse stellt er zurück. Obwohl die Mädchen als emanzipiert und selbstständig dargestellt werden, ist Leyla dennoch von der Zustimmung ihres Bruders zu ihrer Beziehung abhängig, vor allem weil sich Milan dieser „Regel“, dass er nicht ohne Karims Zustimmung mit seiner Schwester zusammen sein kann, unterordnet.

Welche Lebenswelten und handlungsleitenden Themen spricht die Serie an?

Im Gegensatz zu der Erkenntnis vieler Forschungen rund um das Thema Migration und Medien treten Migranten und Migrantinnen in der Serie nicht als passive Objekte, sondern als aktive Subjekte auf. Betroffene werden zu SprecherInnen und bekommen die Möglichkeit, ihre Situation aus ihrer eigenen Perspektive zu schildern und sie auch selbstständig zu meistern. In der ersten Folge ist es Jamal, der insbesondere das Asylthema und seine persönliche Situation dargestellt. In der zweiten Folge spricht Milan vom Krieg in seiner Heimat, seinem Bezug zu Österreich und seinem Bruder im Gefängnis. In der dritten Folge, die vor allem Traditionen und den Wunsch, aus diesen Traditionen auszubrechen, zum Thema hat, spricht Leyla. Die vierte Folge behandelt kulturelle Gegensätze, die jedoch überwunden werden können. Diese Thematik wird von Rafet geschildert und in der fünften Folge tritt wiederum Jamal als Erzähler auf. Die Jugendlichen wenden sich im Verlauf der Folgen wiederholt zur Kamera und sprechen das Publikum direkt an. Sie werden dadurch zu aktiven HandlungsträgerInnen in ihren speziellen – meist problematischen – Situationen und auf der anderen Seite führt dies zum Aufbau einer emotionalen Bindung zu den Figuren.

Als durchgängiges Muster ziehen sich durch alle 4 Sequenzen bzw. durch die gesamte Serie die Themen Selbstbestimmung und Selbstermächtigung, die in allen angesprochenen Problemsituationen sichtbar werden. Darüber hinaus werden Hierarchien zwischen sozialen Rollen bewusst aufgebrochen. In Bezug auf den ausstehenden positiven Asylbescheid von Jamal und seiner Mutter und die Gefährdung desselben durch die Schlägerei, in welche die Burschen verwickelt werden, nimmt Jamal die Situation selbst in die Hand, indem er untertaucht. Trotz wiederholten Aufforderungen stellt er sich nicht der Polizei. Seine Freunde und Freundinnen unterstützen ihn, soweit sie können, indem sie ihm moralischen Beistand leisten, ihn verstecken, ihn vor der Polizei

warnen und ihn decken, wenn die Erwachsenen in ihrem Umfeld Fragen stellen. Die Exekutive verfügt nur als Imagination über Macht, sie schafft es zudem nicht, ihre zugewiesene Aufgabe zu erfüllen. Denn schlussendlich sind es die jugendlichen Kontrahenten aus der Schlägerei und nicht die dafür zuständige und ausgebildete Polizei, die ihn aufspürt. Durch sein selbstloses und beherztes Auftreten gegenüber einem vermeintlich Fremden schafft es Jamal jedoch aus eigenem Antrieb, dass die Anzeige gegen ihn zurückgezogen wird.

Im Zuge der Thematik Tradition versus Emanzipation wird Selbstermächtigung noch am ehesten direkt durch Leylas starken Wunsch nach einem selbstbestimmten Leben angesprochen. Da ihre Familie sehr traditionell ist, gestaltet sich dies jedoch vor allem in Bezug auf ihr Liebesleben als schwierig. Die geplante arrangierte Ehe mit ihrem Cousin, den sie nicht kennt, und ihre Gefühle für Milan, einen Freund ihres Bruders, führen zu starken familiären und inneren Konflikten für Leyla. Einerseits muss sie sich gegenüber ihren Eltern durchsetzen, weil sie ihren Partner selbst wählen möchte und keinen ihr unbekanntem Mann heiraten will. Andererseits muss sie gegen ihren Bruder ankämpfen, der ihr gegenüber einen ausgeprägten Beschützerinstinkt an den Tag legt und ihrem Glück mit Milan dadurch im Weg steht. Sie wird als sehr starke Persönlichkeit dargestellt, die ihr Leben selbst in die Hand nimmt und schlussendlich stellt auch ihr Bruder ihr Glück über seine eigenen Bedürfnisse und gibt der Beziehung zu Milan seinen Segen.

Insbesondere in der vierten Folge der Serie kommt es zu einem interessanten Rollenwechsel, da die Jugendlichen ihre Eltern „belehren“. Sie versuchen, eine Annäherung zwischen ihren Eltern (als VertreterInnen unterschiedlicher „Kulturen“) zu erreichen und scheinbar unüberbrückbare Gegensätze zu überwinden. Diese Bestrebungen werden nicht einseitig sondern beidseitig dargestellt. Wie bereits erwähnt, recherchiert Xaver auf der einen Seite die Herkunft verschiedener Produkte und klärt damit nicht nur seine Mutter, sondern auch die FernsehzuseherInnen auf. Auf der anderen Seite bereitet Rafet mit Milan ein türkisches Buffet vor und verlegt kurzerhand den geplanten Elternabend zu sich nach Hause, damit seinem Vater nichts anderes übrig bleibt, als daran teilzunehmen. In vorangehenden Gesprächen vertreten die beiden Burschen ihre Ansichten und Einstellungen gegenüber ihren Eltern und bewirken so ein Umdenken bei ihnen. Dies äußert sich darin, dass Rafets Vater sich doch entschließt, zum Elternabend zu gehen und Xavers Mutter mit großem Interesse und überraschender Offenheit die angebotenen Speisen probiert und versucht, mit Rafets Vater ins Gespräch zu kommen. Herauszustreichen ist die Rolle der Lehrerin der Burschen, die in diesem Kontext als eifrige Schülerin und Vermittlerin dargestellt wird. Die Lehrerin pflegt zu-

dem ein kameradschaftliches Verhältnis in Augenhöhe zu ihren SchülerInnen und ist offen für Veränderungen und verschiedene Denkweisen.

Die Jugendlichen arbeiten zusammen auf ein gemeinsames Ziel hin, sie wollen beim Breakdance-Battle auftreten. Die Stolpersteine und Rückschläge auf dem Weg dorthin überwinden sie stets – zum Teil in letzter Minute – und gehen mit viel Fleiß, Einfallsreichtum und Improvisationstalent an die Probleme heran. Trotz dem Streit im Freundeskreis, der ständigen Bedrohung durch die Polizei, etc. schaffen es die Jugendlichen gemeinsam und im letzten Moment, an dem Battle teilzunehmen. Dies und auch die inneren, freundschaftlichen und familiären Konflikte erzeugen Spannung und ein Mitfiebern von Seiten des Publikums. Das Breakdancen fungiert als verbindendes Element – Tanz versteht jede und jeder. An dem Battle nehmen internationale Crews teil, die TänzerInnen zeigen Respekt füreinander und für die Leistung der anderen. Einerseits wird der Freundeskreis durch das gemeinsame Tanzen zusammengeschweißt, andererseits sind auch ihre Eltern und Geschwister gekommen, um sie anzufeuern. Zum Zeitpunkt des Battles sind alle aufgetretenen Probleme gelöst und es kommt zu einem versöhnlichen Abschluss.

Auch wenn die Jugendlichen in der Pubertät sind und sich auch entsprechend benehmen, kann man generell sagen, dass sie sehr reflektiert dargestellt werden und viel Kompetenz und Wissen besitzen oder keine Mühen scheuen, es sich anzueignen. Vor allem im Gegensatz zu ihren Eltern wirken sie erwachsener, vernünftiger, überlegter und offener. Sie sind selbstständig, handlungsmächtig und kommen gemeinsam zu kreativen Lösungsansätzen, wenn sie auf ihrem Weg auf Probleme stoßen. Gegenüber ihren Eltern und anderen Erwachsenen üben sie Kritik und werden aktiv, um Differenzen zu überwinden – ganz nach ihrem Motto: „Aufgeben gibt's net!“ (Folge 2, Minute 24:38)

Die Abbildung von Alltagsthemen wie Schulbesuch, Jobs, das Verbringen der Freizeit im Freundeskreis oder Probleme mit den Eltern sowie die Liebesgeschichte zwischen Leyla und Milan stellt eine Nähe zu den Lebenswelten eines jugendlichen Zielpublikums her, wodurch die Serie ein starkes Identifikationspotential aufweist. Die dargestellten Lösungsansätze sowie die Kreativität, welche die ProtagonistInnen dabei an den Tag legen, dient einerseits als Orientierungsrahmen und animiert Zuseher und Zuseherinnen andererseits, auftretende Probleme und Konflikte in ihrem eigenen Leben ebenfalls in Angriff zu nehmen. Der Rollenwechsel zwischen den Jugendlichen und ihren Eltern ist teilweise überraschend, beeindruckend und spricht Wünsche und Bedürfnisse von Jugendlichen im Stadium des Erwachsenwerdens an. So kann der Serie auch eine gewisse Vorbildfunktion sowie eine emanzipatorische Wirkung zugesprochen werden. Es kommt zu einer Umkehrung der Hierarchie zwischen den sozia-

len Rollen von Eltern und Kindern, da die Jugendlichen zu kompetenten und handlungsmächtigen Lehrenden ihrer Eltern werden.

6 Conclusio und Ausblick

Dieses Kapitel dient einerseits dazu, die hauptsächlichen Ergebnisse der im Rahmen dieser Masterarbeit durchgeführten Filmanalyse darzustellen und andererseits, einen Rückbezug zu der anfangs aufgeworfenen Fragestellung herzustellen. Zentrale Überlegungen aus der theoretischen Auseinandersetzung, die der Forschung vorangestellt war, sollen in dieses Resümee einfließen. Abschließend werden mögliche Perspektiven für weiterführende Forschungsvorhaben angeführt.

Ausgehend von der Annahme, dass Wissen und die Informiertheit über alle gesellschaftlichen Gruppen eine Voraussetzung für Integration darstellt, kommt den Medien trotz der notwendigen Informationsselektion eine wichtige Aufgabe in Bezug auf die Abbildung von Migranten und Migrantinnen zu. Da die meisten Menschen in vielen Bereichen auf medial vermittelte Sekundärerfahrungen angewiesen sind, ist die Wahrnehmung von ethnischen Gruppen in der Öffentlichkeit in hohem Maße von deren Thematisierung und Darstellung in den Medien abhängig. Dies zielt nicht nur auf eine umfassende Berichterstattung ab, denn vor allem der Unterhaltungsbereich nimmt einen großen Teil des Medienkonsums in der Gesellschaft ein. Speziell Fernsehserien sind in den Alltag von RezipientInnen integriert und dienen der Orientierung und Identifikation, da sie häufig Themen behandeln, die der Lebensrealität vieler Menschen entsprechen.

Die ORF-Unterhaltungsserie „tschuschen:POWER“ leistet einen Beitrag zur Abbildung von Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen, liefert dem Publikum Informationen über die Herkunft verschiedener vermeintlich „österreichischer“ Produkte, bietet einen Einblick in die Situation von Asylsuchenden in Österreich, etc. Gemeinsame Erfahrungen, gemeinsame Werte, eine gemeinsame Sprache und ein starker Zusammenhalt innerhalb des Freundeskreises der Jugendlichen sind hauptsächliche Themen der TV-Serie. Da eine Aufgabe der Medien auch darin besteht, Konflikte sichtbar zu machen, einen Austragungsort für diese zur Verfügung zu stellen und entsprechende Lösungsansätze anzubieten, werden in der Serie Konflikte und Probleme betont. Zu beachten ist jedoch, dass dies in Fernsehsendungen notwendig ist, um zunächst Spannung aufzubauen und sie in weiterer Folge wieder aufzulösen, um dem Publikum emotionale Erleichterung zu verschaffen. Die Serie ermöglicht ein Mitleben und Probehandeln, wobei die ZuseherInnen doch eine gewisse Distanz zur eigenen Identität und Lebensrealität behalten. Die Darstellung von jugendlichen Lebensrealitäten, alltäglichen Problemen und entsprechenden Bewältigungsstrategien sowie Lösungsansätzen dienen der Orientierung für das Publikum.

Die Serie ermöglicht zum einen die Selbstbeobachtung der Gesellschaft und zum anderen Anschlusskommunikation im persönlichen Umfeld oder in den Medien. Vor der Ausstrahlung im ORF erschienen einige Artikel in verschiedenen österreichischen Tageszeitungen, die sich nicht nur mit der Serie an sich, sondern vor allem mit den Entstehungshintergründen und Statements der jugendlichen SchauspielerInnen auseinandersetzten. Es wurden außerdem Schulmaterialien vom Unterrichtsministerium herausgegeben und die ProtagonistInnen besuchten Schulen in Wien. So wurde auch über die Rezeption im Fernsehen hinaus ein jugendliches Zielpublikum angesprochen, um einerseits die Produktion selbst bekannt zu machen und andererseits die transportierten Inhalte zu vermitteln. Die Intention dahinter könnte möglicherweise der Anstoß oder die Unterstützung von Reflexionsprozessen sowie die Förderung des Zusammenlebens in Österreich sein.

Audiovisuelle Medien vermitteln dem Publikum den Eindruck, direkt am Geschehen teilzunehmen. Die Serie „tschuschen:POWER“ verstärkt diese Wirkung durch verschiedene ästhetische und gestalterische Stilmittel wie beispielweise viele Nahaufnahmen, den durchgehenden Einsatz einer Handkamera und die direkte Ansprache der Zuseher und Zuseherinnen. Die Dynamik und Geschwindigkeit der Serie erfordert ein hohes Maß an Aufmerksamkeit und führt zu einem hohen Involvement des Publikums. Die häufig verwendeten Comic-Elemente stellen etwas Unbekanntes, Neues und daher Interessantes dar und verdeutlichen zudem, dass die Serie ein junges Zielpublikum ansprechen möchte.

Um auf die Frage zurückzukommen, welche diese Masterarbeit zu beantworten sucht, *wie transkulturelles Zusammenleben im öffentlich-rechtlichen Rundfunk in Österreich dargestellt wird*, werden nun die wichtigsten Ergebnisse der durchgeführten Filmanalyse zusammenfassend angeführt. Den Abgrenzungsbemühungen der Elterngeneration wird die Sichtweise der Jugendlichen gegenübergestellt, in deren Leben „Kultur“ als Kategorie der Differenzierung und Grenzziehung obsolet wird. Die jugendliche Realität zeichnet sich durch unterschiedliche Sprachen, Musikstile, Speisen, etc. aus, die alle gleichzeitig existieren und als verbindendes Element – als universelle Sprache – fungiert das gemeinsame Tanzen. Eine weitere Kernaussage der ORF-Auftragsproduktion besteht darin, dass die Vermittlung von Wissen über „andere Kulturen“ zu Verständnis und einem Annäherungsprozess führt, wobei dies Offenheit, Interesse und Neugierde sowie ein Bemühen von allen Seiten voraussetzt. Problematische Themen und Konflikte werden dabei nicht negiert, sondern sichtbar gemacht, indem mediale Diskurse rund um die Themen Migration und Integration aufgegriffen und durchbrochen werden.

Jugendliche und MigrantInnen – im Speziellen jugendliche MigrantInnen – werden vom öffentlich-rechtlichen Rundfunk als engagierte, handlungsmächtige und kompetente

Menschen dargestellt, die ihr Leben selbstbestimmt und aktiv gestalten und dabei verfestigte Denkmuster aufbrechen. Für die Gleichberechtigung der Geschlechter gilt dies jedoch nicht, da den männlichen Jugendlichen eindeutig mehr Raum, Zeit und Handlungsmacht zugeschrieben wird und somit Geschlechterhierarchien und Abhängigkeiten bestehen bleiben. Auch wenn Traditionen nicht grundsätzlich negativ abgebildet werden, ist klar ersichtlich, dass die ORF-Serie Fortschritt und die „westliche“ Lebensweise als Ideal darstellt.

Unterhaltungssendungen im Fernsehen arbeiten häufig mit Stereotypen und in der Gesellschaft vorhandenen Klischees, so auch der ORF. Spannung muss aufgebaut werden und das funktioniert vor allem mithilfe von Konflikten und Vorurteilen, die dann im Laufe der Serie abgebaut oder sogar aufgelöst werden. Das Ziel ist einerseits, an die Lebenswelt des Publikums anzuknüpfen, und ihm andererseits Vorurteile plakativ vor Augen zu führen und durch Übertreibung und Komik zu kritisieren, zu durchbrechen bzw. zumindest einen Denk- und Reflexionsprozess anzustoßen. Es stellt sich jedoch die Frage, ob Vorurteile so lediglich reproduziert werden oder durchbrochen und abgebaut werden können. Würde man nicht mit Stereotypen und Klischees arbeiten, würde man dann Realität bzw. eine imaginierte Realität abbilden? Haben wir zu manchen Dingen überhaupt andere Bilder, als stereotype und klischeehafte?

Die Intention der ORF-Serie „tschuschen:POWER“, die ganz klar einen Integrations- und Bildungsauftrag verfolgt, ist die Förderung des Zusammenlebens in Österreich. Zu bedauern ist allenfalls, dass die Serie nicht im Rahmen eines Themenschwerpunktes o.ä. ausgestrahlt wurde und bezogen auf die Quoten einen vergleichsweise nachteiligen Sendeplatz an fünf aufeinanderfolgenden Tagen erhielt. Betrachtet man das Gesamtangebot an Sendungen des ORF, gibt es kaum vergleichbare Projekte und die Serie steht relativ isoliert da. Aufgrund der Darstellung „integrierter“ und damit der allgemeinen öffentlichen Meinung gemäß „erwünschter“ MigrantInnen, könnte die Serie auch als so genanntes „best practice“-Beispiel und somit als Ausdruck eines modernen, „positiven“ Rassismus bezeichnet werden. Bei der Rezeption der Serie drängt sich dieser Eindruck jedoch nicht unmittelbar auf.

Die im Rahmen dieser Masterarbeit durchgeführte Forschung stellt eine erste Annäherung an die Thematik der Darstellung des transkulturellen Zusammenlebens im öffentlich-rechtlichen Rundfunk in Österreich dar. Sie bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte für weitere Studien in diesem Bereich, wie etwa die Kontrastierung mit anderen Unterhaltungsserien der Genres Komödie, Krimi, etc. im deutschsprachigen Raum bzw. auch darüber hinaus. Beispiele wären die ARD-Serie *Türkisch für Anfänger* oder zahlreiche *Tatort*-Folgen, welche vermehrt die Themen Migration und Integration aufgreifen. Ein weiterer interessanter Ansatz ist die Untersuchung der Wirkungsperspektive

solcher medialer Darstellungen mithilfe von Interviews und Gruppendiskussionen mit Rezipientinnen und Rezipienten. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, sich ausgehend von den Ergebnissen der vorliegenden Forschung mit den Intentionen der MedienmacherInnen – also der RegisseurInnen, DrehbuchautorInnen, Zuständigen der Fernsehanstalten, etc. – solcher Serien eingehender zu beschäftigen.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Gruppenfoto im Vorspann.....	49
Abbildung 2: Selim	50
Abbildung 3: Rafet.....	51
Abbildung 4: Karim	51
Abbildung 5: Milan.....	51
Abbildung 6: Jamal.....	51
Abbildung 7: Xaver	51
Abbildung 8: Leyla.....	52
Abbildung 9: Tara.....	52
Abbildung 10: Mai Lin.....	52
Abbildung 11: Sibel	52
Abbildung 12: Sanja	52
Abbildung 13: Rafet wendet sich an das Publikum	57
Abbildung 14: Xaver und seine Mutter.....	58
Abbildung 15: Einblendung der Untertitel	60
Abbildung 16: Rafet und Xaver treffen sich	61
Abbildung 17: Klebezettel in der Küche	66
Abbildung 18: Türkische Herkunft des Kipferls	68
Abbildung 19: Kleidung "made in China"	68
Abbildung 20: Konflikt zwischen Leyla und Karim.....	73
Abbildung 21: Konflikt zwischen Karim und Milan.....	74
Abbildung 22: Konfliktlösung	75
Abbildung 23: Mädchen wollen den Burschen etwas mitteilen.....	79
Abbildung 24: Jamal versteckt sich vor der Polizei	80
Abbildung 25: Polizei befragt Xaver.....	81

Literaturverzeichnis

Badawia, Tarek (2008): Mittendrin und/oder nur dazwischen? Identitätskonzepte von Migrantinnen und Migranten. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Interkulturell mit Medien. Die Rolle der Medien für Integration und interkulturelle Verständigung. München: kopaed. 25–38. (Interdisziplinäre Diskurse; Bd. 3)

Bateson, Gregory (1981): Ökologie des Geistes: anthropologische, psychologische, biologische und epistemologische Perspektiven. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bauböck, Rainer (2001): Einleitung. In: Volf, Patrik / Bauböck, Rainer (Hrsg.): Wege zur Integration. Was man gegen Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit tun kann. Klagenfurt: Drava Verlag. 11–41. (Publikationsreihe des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur zum Forschungsschwerpunkt Fremdenfeindlichkeit; Bd. 4)

Berghold, Josef / Menasse, Elisabeth / Ottomeyer, Klaus (2000): Einleitung. In: Berghold, Josef / Menasse, Elisabeth / Ottomeyer, Klaus (Hrsg.): Trennlinien. Imaginationen des Fremden und Konstruktion des Eigenen. Klagenfurt: Drava-Verlag. 7–15.

Berghold, Josef / Menasse, Elisabeth / Ottomeyer, Klaus (Hrsg.) (2000): Trennlinien. Imaginationen des Fremden und Konstruktion des Eigenen. Klagenfurt: Drava-Verlag.

Böke, Karin (1997): Die »Invasion« aus den »Armenhäusern Europas«. Metaphern im Einwanderungsdiskurs. In: Jung, Matthias / Wengeler, Martin / Böke, Karin (Hrsg.): Die Sprache des Migrationsdiskurses. Das Reden über „Ausländer“ in Medien, Politik und Alltag. Opladen: Westdeutscher Verlag. 164–193.

Bonfadelli, Heinz (2008): Mit Medien unterwegs. Globale Medien und kulturspezifische Nutzung. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Interkulturell mit Medien. Die Rolle der Medien für Integration und interkulturelle Verständigung. München: kopaed. 77–95. (Interdisziplinäre Diskurse; Bd. 3)

Braun, Gabriele (1990): Massenmedien und Gesellschaft. Eine Untersuchung über die institutionelle Ordnung eines Kommunikationsprozesses freier Meinungsbildung. Tübingen: Mohr. (Wirtschaftswissenschaftliche und wirtschaftsrechtliche Untersuchungen; Bd. 26)

Brosius, Hans-Bernd / Esser, Frank (1995): Eskalation durch Berichterstattung? Massenmedien und fremdenfeindliche Gewalt. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Brosius, Hans-Bernd / Esser, Frank (1998): Mythen in der Wirkungsforschung. Auf der Suche nach dem Stimulus-Response-Modell. In: Publizistik, 43/4 (1998), 341–361.

Bruns, Thomas (1996): Fernseh-Serien als Indikator medialen und sozialen Wandels. Eine Analyse der Veränderungen von Werten und sozialen Strukturen im fiktionalen Programm des Fernsehens. In: Schatz, Heribert (Hrsg.): Fernsehen als Objekt und Moment des sozialen Wandels. Faktoren und Folgen der aktuellen Veränderungen des Fernsehens. Opladen: Westdeutscher Verlag. 203–253.

Bruns, Thomas / Marcinkowski, Frank / Nieland, Jörg-Uwe / Ruhrmann, Georg / Schierl, Thomas (1996): Das analytische Modell. In: Schatz, Heribert (Hrsg.): Fernsehen als Objekt und Moment des sozialen Wandels. Faktoren und Folgen der aktuellen Veränderungen des Fernsehens. Opladen: Westdeutscher Verlag. 19–55.

Bucher, Hans-Jürgen / Duckwitz, Amelie (2005): Medien und soziale Konflikte. In: Jäckel, Michael (Hrsg.): Mediensoziologie. Grundfragen und Forschungsfelder. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 179–199.

Butterwegge, Christoph (2006): Migrationsberichterstattung, Medienpädagogik und politische Bildung. In: Butterwegge, Christoph / Hentges, Gudrun (Hrsg.): Massenmedien, Migration und Integration. Herausforderungen für Journalismus und politische Bildung. 2., korrigierte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 187–237. (Interkulturelle Studien; Bd. 17)

Butterwegge, Christoph / Hentges, Gudrun (Hrsg.) (2006): Massenmedien, Migration und Integration. Herausforderungen für Journalismus und politische Bildung. 2., korrigierte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. (Interkulturelle Studien; Bd. 17)

Cottle, Simon (2000): Introduction: Media Research and Ethnic Minorities: Mapping the Field. In: Cottle, Simon (Hrsg.): Ethnic Minorities and the Media. Changing Cultural Boundaries. Buckingham/Philadelphia: Open University Press. 1–30.

Cottle, Simon (Hrsg.) (2000): Ethnic Minorities and the Media. Changing Cultural Boundaries. Buckingham/Philadelphia: Open University Press.

Dahinden, Urs (2006): Framing. Eine integrative Theorie der Massenkommunikation. Konstanz: UVK. (Forschungsfeld Kommunikation; Bd. 22)

Dörner, Andreas (2000): Politische Kultur und Medienunterhaltung. Zur Inszenierung politischer Identitäten in der amerikanischen Film- und Fernsehwelt. Konstanz: UVK.

Dörner, Andreas (2008): Medienkultur und politische Öffentlichkeit: Perspektiven und Probleme der Cultural Studies aus politikwissenschaftlicher Sicht. In: Hepp, Andreas / Winter, Rainer (Hrsg.): Kultur – Medien – Macht. Cultural Studies und Medienanalyse. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 219–236.

Dubiel, Helmut (1999): Integration durch Konflikt? In: Friedrichs, Jürgen / Jagodzinski, Wolfgang (Hrsg.): Soziale Integration. Opladen: Westdeutscher Verlag. 132–143. (Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie; Sonderheft 39)

Eggert, Susanne (2008): Mit Medien Interkulturalität gestalten. Medien als Mittel interkultureller Verständigung. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Interkulturell mit Medien. Die Rolle der Medien für Integration und interkulturelle Verständigung. München: kopaed. 97–109. (Interdisziplinäre Diskurse; Bd. 3)

Esser, Hartmut (1988): Ethnische Differenzierung und moderne Gesellschaft. In: Zeitschrift für Soziologie, 17/4 (1988), 235–248.

Esser, Hartmut (2006): Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Farrokhzad, Schahrazad (2006): Exotin, Unterdrückte und Fundamentalistin. Konstruktionen der „fremden Frau“ in deutschen Medien. In: Butterwegge, Christoph / Hentges, Gudrun (Hrsg.): Massenmedien, Migration und Integration. Herausforderungen für Journalismus und politische Bildung. 2., korrigierte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 55–86. (Interkulturelle Studien; Bd. 17)

Faulstich, Werner (1980): Einführung in die Filmanalyse. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Faulstich, Werner (2008): Grundkurs Fernsehanalyse. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag.

Friedrichs, Jürgen / Jagodzinski, Wolfgang (Hrsg.) (1999): Soziale Integration. Opladen: Westdeutscher Verlag. (Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie; Sonderheft 39)

Früh, Werner / Stiehler, Hans-Jörg (Hrsg.) (2003): Theorie der Unterhaltung. Ein interdisziplinärer Diskurs. Köln: Herbert von Halem Verlag.

Fuchs, Dieter (1999): Soziale Integration und politische Institutionen in modernen Gesellschaften. In: Friedrichs, Jürgen / Jagodzinski, Wolfgang (Hrsg.): Soziale Integration. Opladen: Westdeutscher Verlag. 147–178. (Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie; Sonderheft 39)

Fuchs-Heinritz, Werner / Lautmann, Rüdiger / Rammstedt, Otthein / Wienold, Hanns (Hrsg.) (1995): Lexikon zur Soziologie. 3., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Fuchs-Heinritz, Werner / Lautmann, Rüdiger / Rammstedt, Otthein / Wienold, Hanns (Hrsg.) (2007): Lexikon zur Soziologie. 4., grundlegend überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Ganz-Blättler, Ursula (2008): Die (Fernseh-)Fiktion als Gemeinschaftswerk(en) und kulturelle Teilhabe. In: Hepp, Andreas / Winter, Rainer (Hrsg.): Kultur – Medien – Macht. Cultural Studies und Medienanalyse. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 285–298.

Geißler, Rainer / Pöttker, Horst (2005): Bilanz. In: Geißler, Rainer / Pöttker, Horst (Hrsg.): Massenmedien und die Integration ethnischer Minderheiten in Deutschland. Problemaufriss – Forschungsstand – Bibliographie. Bielefeld: transcript Verlag. 391–396. (Medienumbrüche; Bd. 9)

Geißler, Rainer / Pöttker, Horst (2006): Mediale Integration von Migranten. Ein Problemaufriss. In: Geißler, Rainer / Pöttker, Horst (Hrsg.): Integration durch Massenmedien. Mass Media-Integration: Medien und Migranten im internationalen Vergleich. Media and Migration: A Comparative Perspective. Bielefeld: transcript Verlag. 13–42. (Medienumbrüche; Bd. 17)

Geißler, Rainer / Pöttker, Horst (Hrsg.) (2005): Massenmedien und die Integration ethnischer Minderheiten in Deutschland. Problemaufriss – Forschungsstand – Bibliographie. Bielefeld: transcript Verlag. (Medienumbrüche; Bd. 9)

Geißler, Rainer / Pöttker, Horst (Hrsg.) (2006): Integration durch Massenmedien. Mass Media-Integration: Medien und Migranten im internationalen Vergleich. Media and Migration: A Comparative Perspective. Bielefeld: transcript Verlag. (Medienumbrüche; Bd. 17)

Giddens, Anthony (2006): Sociology. 5th edition, fully revised and updated. Cambridge: Polity Press.

Giegler, Helmut / Wenger, Christian (2003): Unterhaltung als sozio-kulturelles Phänomen. In: Früh, Werner / Stiehler, Hans-Jörg (Hrsg.): Theorie der Unterhaltung. Ein interdisziplinärer Diskurs. Köln: Herbert von Halem Verlag. 105–135.

Hepp, Andreas / Winter, Rainer (2008): Cultural Studies in der Gegenwart. In: Hepp, Andreas / Winter, Rainer (Hrsg.): Kultur – Medien – Macht. Cultural Studies und Medienanalyse. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 9–20.

Hepp, Andreas / Winter, Rainer (Hrsg.) (2008): Kultur – Medien – Macht. Cultural Studies und Medienanalyse. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hickethier, Knut (1991): Die Fernsehserie und das Serielle des Fernsehens. Lüneburg: Kultur, Medien, Kommunikation. (Lüneburger Beiträge zur Kulturwissenschaft)

Hickethier, Knut (1996): Film- und Fernsehanalyse. 2., überarbeitete Auflage. Stuttgart/Weimar: Metzler.

Hickethier, Knut (2007): Film- und Fernsehanalyse. 4., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart/Weimar: Metzler.

Hoffmann, Dagmar (2007): Plädoyer für eine integrative Mediensozialisationstheorie. In: Hoffmann, Dagmar / Mikos, Lothar (Hrsg.): Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 11–26.

Hoffmann, Dagmar / Mikos, Lothar (2007): Warum dieses Buch? Einige einführende Anmerkungen. In: Hoffmann, Dagmar / Mikos, Lothar (Hrsg.): Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 7–10.

Hoffmann, Dagmar / Mikos, Lothar (Hrsg.) (2007): Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hörning, Karl H. / Reuter, Julia (2008): Doing Material Culture. Soziale Praxis als Ausgangspunkt einer „realistischen“ Kulturanalyse. In: Hepp, Andreas / Winter, Rainer (Hrsg.): Kultur – Medien – Macht. Cultural Studies und Medienanalyse. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 109–123.

Huhnke, Brigitta (1997): Sprachliche Realisierungen symbolischer Politik in Migrationsdiskursen. In: Jung, Matthias / Wengeler, Martin / Böke, Karin (Hrsg.): Die Sprache des Migrationsdiskurses. Das Reden über „Ausländer“ in Medien, Politik und Alltag. Opladen: Westdeutscher Verlag. 98–105.

Hummel, Roman (1996): Integration als publizistische Aufgabe. Ansichten von Kommunikationswissenschaftlern und Medienmachern. In: Mast, Claudia (Hrsg.): Markt –

Macht – Medien: Publizistik im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlicher Verantwortung und ökonomischen Zielen. Konstanz: UVK. 283–295. (Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft; Bd. 23)

Husband, Charles (2000): Media and the Public Sphere in Multi-Ethnic Societies. In: Cottle, Simon (Hrsg.): Ethnic Minorities and the Media. Changing Cultural Boundaries. Buckingham/Philadelphia: Open University Press. 199–214.

Imhof, Kurt / Jarren, Otfried / Blum, Roger (Hrsg.) (2002): Integration und Medien. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Jäckel, Michael (2005): Einleitung – zur Zielsetzung des Buches. In: Jäckel, Michael (Hrsg.): Mediensoziologie. Grundfragen und Forschungsfelder. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 9–13.

Jäckel, Michael (Hrsg.) (2005): Mediensoziologie. Grundfragen und Forschungsfelder. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Jäger, Margret / Jäger, Siegfried (1993): Verstrickungen – Der rassistische Diskurs und seine Bedeutung für den politischen Gesamtdiskurs in der Bundesrepublik Deutschland. In: Jäger, Siegfried / Link, Jürgen (Hrsg.): Die vierte Gewalt. Rassismus und die Medien. Duisburg: DISS. 49–79.

Jäger, Siegfried (1997): Kulturkontakt – Kulturkonflikt. Ein diskursanalytisch begründeter Problemaufriss. In: Jung, Matthias / Wengeler, Martin / Böke, Karin (Hrsg.): Die Sprache des Migrationsdiskurses. Das Reden über „Ausländer“ in Medien, Politik und Alltag. Opladen: Westdeutscher Verlag. 71–88.

Jäger, Siegfried (2004): Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung. Münster: UNRAST-Verlag.

Jäger, Siegfried / Link, Jürgen (Hrsg.) (1993): Die vierte Gewalt. Rassismus und die Medien. Duisburg: DISS.

Jarren, Otfried (2000): Gesellschaftliche Integration durch Medien? Zur Begründung normativer Anforderungen an Medien. In: Medien & Kommunikationswissenschaft, 48/1 (2000), 22–41.

Jung, Matthias (1997): Die Sprache des Migrationsdiskurses – ein Überblick. In: Jung, Matthias / Wengeler, Martin / Böke, Karin (Hrsg.): Die Sprache des Migrationsdiskurses. Das Reden über „Ausländer“ in Medien, Politik und Alltag. Opladen: Westdeutscher Verlag. 9–16.

Jung, Matthias / Wengeler, Martin / Böke, Karin (Hrsg.) (1997): Die Sprache des Migrationsdiskurses. Das Reden über „Ausländer“ in Medien, Politik und Alltag. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Kallmeyer, Werner (2002): Sprachliche Verfahren der sozialen Integration und Ausgrenzung. In: Liebhart, Karin / Menasse, Elisabeth / Steinert, Heinz (Hrsg.): Fremdbilder – Feindbilder – Zerrbilder. Zur Wahrnehmung und diskursiven Konstruktion des Fremden. Klagenfurt: Drava Verlag. 153–181. (Publikationsreihe des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur zum Forschungsschwerpunkt Fremdenfeindlichkeit; Bd. 5)

Keppler, Angela (2005): Medien und soziale Wirklichkeit. In: Jäckel, Michael (Hrsg.): Mediensoziologie. Grundfragen und Forschungsfelder. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 91–106.

Korte, Helmut (2004): Einführung in die systematische Filmanalyse. Ein Arbeitsbuch. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Krotz, Friedrich (2000): Cultural Studies – Radio, Kultur und Gesellschaft. In: Neumann-Braun, Klaus / Müller-Doohm, Stefan (Hrsg.): Medien- und Kommunikationssoziologie. Eine Einführung in zentrale Begriffe und Theorien. Weinheim/München: Juventa Verlag. 159–180.

Kuchenbuch, Thomas (2005): Filmanalyse. Theorien – Methoden – Kritik. 2. Auflage. Wien u.a.: UTB Böhlau.

Kuhn, Hans-Peter (2000): Mediennutzung und politische Sozialisation. Eine empirische Studie zum Zusammenhang zwischen Mediennutzung und politischer Identitätsbildung im Jugendalter. Opladen: Leske + Budrich. (Forschung *Erziehungswissenschaft*, Bd. 94)

Lauber, Achim (2008): „Und das Deutsche, das habe ich alles vom Fernsehen. Da habe ich viel Deutsch gelernt.“ Zum Integrationspotenzial des Fernsehens und seiner Bedeutung für jugendliche MigrantInnen. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Interkulturell mit Medien. Die Rolle der Medien für Integration und interkulturelle Verständigung. München: kopaed. 111–123. (Interdisziplinäre Diskurse; Bd. 3)

Liebhart, Karin / Menasse, Elisabeth / Steinert, Heinz (Hrsg.) (2002): Fremdbilder – Feindbilder – Zerrbilder. Zur Wahrnehmung und diskursiven Konstruktion des Fremden. Klagenfurt: Drava Verlag. (Publikationsreihe des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur zum Forschungsschwerpunkt Fremdenfeindlichkeit; Bd. 5)

Luhmann, Niklas (2003): Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Lutter, Christina / Reisenleitner, Markus (2008): Cultural Studies. Eine Einführung. 6., erweiterte Auflage. Wien: Löcker.

Maletzke, Gerhard (1972): Integration – eine gesellschaftliche Funktion der Massenkommunikation. In: *The Public Opinion Quarterly*, 36 (1972), 199–206.

Mast, Claudia (Hrsg.) (1996): Markt – Macht – Medien: Publizistik im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlicher Verantwortung und ökonomischen Zielen. Konstanz: UVK. (Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft; Bd. 23)

Matouschek, Bernd (1997): Soziodiskursive Analyse öffentlicher Migrationsdebatten in Österreich. Zu Theorie, Methodik und Ergebnissen einer diskurshistorischen Untersuchung. In: Jung, Matthias / Wengeler, Martin / Böke, Karin (Hrsg.): *Die Sprache des Migrationsdiskurses. Das Reden über „Ausländer“ in Medien, Politik und Alltag*. Opladen: Westdeutscher Verlag. 106–120.

Matouschek, Bernd / Wodak, Ruth (1993): Rassistische Diskurse in Österreich seit 1989. In: Jäger, Siegfried / Link, Jürgen (Hrsg.): *Die vierte Gewalt. Rassismus und die Medien*. Duisburg: DISS. 131–198.

McCombs, Maxwell E. / Shaw, Donald L. (1980): The Agenda-Setting function of mass media. In: *Publizistik*, 25 (1980), 176–187.

Mikos, Lothar (1994): *Fernsehen im Erleben der Zuschauer. Vom lustvollen Umgang mit einem populären Medium*. Berlin/München: Quintessenz.

Mikos, Lothar (2003): Populärkulturelles Vergnügen. Der Umgang mit unterhaltenden Formaten in den Cultural Studies. In: Früh, Werner / Stiehler, Hans-Jörg (Hrsg.): *Theorie der Unterhaltung. Ein interdisziplinärer Diskurs*. Köln: Herbert von Halem Verlag. 89–104.

Mikos, Lothar (2007): Mediensozialisation als Irrweg – Zur Integration von medialer und sozialer Kommunikation aus der Sozialisationsperspektive. In: Hoffmann, Dagmar / Mikos, Lothar (Hrsg.): *Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 27–46.

Mikos, Lothar (2008): *Film- und Fernsehanalyse*. 2., überarbeitete Auflage. Konstanz: UKV Verlagsgesellschaft mbH.

Müller, Daniel (2005): Die Darstellung ethnischer Minderheiten in deutschen Massenmedien. In: Geißler, Rainer / Pöttker, Horst (Hrsg.): Massenmedien und die Integration ethnischer Minderheiten in Deutschland. Problemaufriss – Forschungsstand – Bibliographie. Bielefeld: transcript Verlag. 83–126. (Medienumbrüche; Bd. 9)

Müller-Doohm, Stefan (2000): Kritische Medientheorie – die Perspektive der Frankfurter Schule. In: Neumann-Braun, Klaus / Müller-Doohm, Stefan (Hrsg.): Medien- und Kommunikationssoziologie. Eine Einführung in zentrale Begriffe und Theorien. Weinheim/München: Juventa Verlag. 69–92.

Neumann-Braun, Klaus (2000a): Wo jeder was zu sagen hat oder: Formen der Rezipientenbeteiligung an der Radiokommunikation – ein Fallbeispiel zur Einführung in zentrale medien- und kommunikationssoziologische Fragestellungen. In: Neumann-Braun, Klaus / Müller-Doohm, Stefan (Hrsg.): Medien- und Kommunikationssoziologie. Eine Einführung in zentrale Begriffe und Theorien. Weinheim/München: Juventa Verlag. 9–27.

Neumann-Braun, Klaus (2000b): Medien – Medienkommunikation. In: Neumann-Braun, Klaus / Müller-Doohm, Stefan (Hrsg.): Medien- und Kommunikationssoziologie. Eine Einführung in zentrale Begriffe und Theorien. Weinheim/München: Juventa Verlag. 29–39.

Neumann-Braun, Klaus (2000c): Publikumsforschung im Spannungsfeld von Quotenmessung und handlungstheoretisch orientierter Rezeptionsforschung. In: Neumann-Braun, Klaus / Müller-Doohm, Stefan (Hrsg.): Medien- und Kommunikationssoziologie. Eine Einführung in zentrale Begriffe und Theorien. Weinheim/München: Juventa Verlag. 181–204.

Neumann-Braun, Klaus / Müller-Doohm, Stefan (Hrsg.) (2000): Medien- und Kommunikationssoziologie. Eine Einführung in zentrale Begriffe und Theorien. Weinheim/München: Juventa Verlag.

Pöttker, Horst (2005): Soziale Integration. Ein Schlüsselbegriff für die Forschung über Medien und ethnische Minderheiten. In: Geißler, Rainer / Pöttker, Horst (Hrsg.): Massenmedien und die Integration ethnischer Minderheiten in Deutschland. Problemaufriss – Forschungsstand – Bibliographie. Bielefeld: transcript Verlag. 25–44. (Medienumbrüche; Bd. 9)

Reinhardt, Jan D. / Jäckel, Michael (2002): Zurechnungsmodelle und Themenrepertoires. Gedanken zur Integrationsleistungen von Massenmedien in der Moderne. In:

Imhof, Kurt / Jarren, Otfried / Blum, Roger (Hrsg.): Integration und Medien. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. 77–92.

Ruhrmann, Georg (1996): „Interaktives“ Fernsehen. Funktion und Folgen. In: Mast, Claudia (Hrsg.): Markt – Macht – Medien: Publizistik im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlicher Verantwortung und ökonomischen Zielen. Konstanz: UVK. 165–177. (Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft; Bd. 23)

Ruhrmann, Georg (1997): Fremde im Mediendiskurs. Ergebnisse empirischer Presse-, TV- und PR-Analysen. In: Jung, Matthias / Wengeler, Martin / Böke, Karin (Hrsg.): Die Sprache des Migrationsdiskurses. Das Reden über „Ausländer“ in Medien, Politik und Alltag. Opladen: Westdeutscher Verlag. 58–70.

Sauer, Birgit (2009): Gewalt, Geschlecht, Kultur. Fallstricke aktueller Debatten um „traditionsbedingte Gewalt“. In: Sauer, Birgit / Strasser, Sabine (Hrsg.): Zwangsfreiheiten. Multikulturalität und Feminismus. Wien: Promedia Verlag & Südwind. 49–62.

Sauer, Birgit / Strasser, Sabine (Hrsg.) (2009): Zwangsfreiheiten. Multikulturalität und Feminismus. Wien: Promedia Verlag & Südwind.

Saxer, Ulrich (Hrsg.) (1985): Gleichheit oder Ungleichheit durch Massenmedien? Homogenisierung – Differenzierung der Gesellschaft durch Massenkommunikation. München: Verlag Ölschläger. (Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft; Bd. 10)

Schäfers, Bernhard / Kopp, Johannes (Hrsg.) (2006): Grundbegriffe der Soziologie. 9., grundlegend überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schatz, Heribert (Hrsg.) (1996): Fernsehen als Objekt und Moment des sozialen Wandels. Faktoren und Folgen der aktuellen Veränderungen des Fernsehens. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Scheufele, Bertram (2003): Frames – Framing – Framing-Effekte. Theoretische und methodische Grundlegung des Framing-Ansatzes sowie empirische Befunde zur Nachrichtenproduktion. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Schmutzer, Gertrud (2010): Fremdenfantasierungen und Gegenbilder. Imaginationen über „fremdkulturelle“ Frauen und Männer aus der Sicht von ÖsterreicherInnen in interkulturellen Partnerbeziehungen. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.

Schneider, Beate / Arnold, Anne-Katrin (2006): Die Kontroverse um die Mediennutzung von Migranten: Massenmediale Ghettoisierung oder Einheit durch Mainstreams? In: Geißler, Rainer / Pöttker, Horst (Hrsg.): Integration durch Massenmedien. Mass Media-Integration: Medien und Migranten im internationalen Vergleich. Media and Migration: A Comparative Perspective. Bielefeld: transcript Verlag. 93–117. (Medienumbrüche; Bd. 17)

Schulz, Winfried (1985): Information und politische Kompetenz. Zweifel am Aufklärungsanspruch der Massenmedien. In: Saxer, Ulrich (Hrsg.): Gleichheit oder Ungleichheit durch Massenmedien? Homogenisierung – Differenzierung der Gesellschaft durch Massenkommunikation. München: Verlag Ölschläger. 105–118. (Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft; Bd. 10)

Simmel, Georg (1958): Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung. 4. Auflage. Berlin: Duncker & Humblot. (Gesammelte Werke; Bd. 2)

Six-Hohenbalken, Maria / Tošić, Jelena (Hrsg.) (2009): Anthropologie der Migration. Theoretische Grundlagen und interdisziplinäre Aspekte. Wien: Facultas.

Steiner, Martina I. (2009): Interkulturelle Kompetenz aus anthropologischer Perspektive. In: Six-Hohenbalken, Maria / Tošić, Jelena (Hrsg.): Anthropologie der Migration. Theoretische Grundlagen und interdisziplinäre Aspekte. Wien: Facultas. 266–283.

Strasser, Sabine (2009): Ist doch Kultur an allem schuld? Ehre und kulturelles Unbehagen in den Debatten um Gleichheit und Diversität. In: Sauer, Birgit / Strasser, Sabine (Hrsg.): Zwangsfreiheiten. Multikulturalität und Feminismus. Wien: Promedia Verlag & Südwind. 63–77.

Sutter, Tillmann (2007): Zur Bedeutung kommunikativer Aneignungsprozesse in der Mediensozialisation. In: Hoffmann, Dagmar / Mikos, Lothar (Hrsg.): Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 131–145.

Terkessidis, Mark (2008): Globale Kultur in Deutschland: Der lange Abschied von Fremdheit. In: Hepp, Andreas / Winter, Rainer (Hrsg.): Kultur – Medien – Macht. Cultural Studies und Medienanalyse. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 311–325.

Theunert, Helga (Hrsg.) (2008): Interkulturell mit Medien. Die Rolle der Medien für Integration und interkulturelle Verständigung. München: kopaed. (Interdisziplinäre Diskurse; Bd. 3)

Thiele, Matthias (2005): *Flucht, Asyl und Einwanderung im Fernsehen*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.

Tichenor, Phillip J. / Donohue, George A. / Olien, Clarice N. (1970): *Mass Media Flow and Differential Growth in Knowledge*. In: *Public Opinion Quarterly*, 34 (1970), 159–170.

Trebbe, Joachim (2009): *Ethnische Minderheiten, Massenmedien und Integration. Eine Untersuchung zu massenmedialer Repräsentation und Medienwirkungen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Treibel, Annette (2003): *Migration in modernen Gesellschaften. Soziale Folgen von Einwanderung, Gastarbeit und Flucht*. 3. Auflage. Weinheim/München: Juventa Verlag.

van Dijk, Teun A. (1993): *Eliten, Rassismus und die Presse*. In: Jäger, Siegfried / Link, Jürgen (Hrsg.): *Die vierte Gewalt. Rassismus und die Medien*. Duisburg: DISS. 80–130.

van Dijk, Teun A. (2000): *New(s) Racism: A Discourse Analytical Approach*. In: Cottle, Simon (Hrsg.): *Ethnic Minorities and the Media. Changing Cultural Boundaries*. Buckingham/Philadelphia: Open University Press. 33–49.

Vlašić, Andreas / Brosius Hans-Bernd (2002): „Wetten dass...“ – Massenmedien integrieren? Die Integrationsfunktion der Massenmedien: Zur empirischen Beschreibbarkeit eines normativen Paradigmas. In: Imhof, Kurt / Jarren, Otfried / Blum, Roger (Hrsg.): *Integration und Medien*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. 93–109.

Volf, Patrik (2001): *Medien – Zwischen Klischee und Mainstream*. In: Volf, Patrik / Bauböck, Rainer (Hrsg.): *Wege zur Integration. Was man gegen Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit tun kann*. Klagenfurt: Drava Verlag. 125–140. (Publikationsreihe des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur zum Forschungsschwerpunkt Fremdenfeindlichkeit; Bd. 4)

Volf, Patrik / Bauböck, Rainer (Hrsg.) (2001): *Wege zur Integration. Was man gegen Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit tun kann*. Klagenfurt: Drava Verlag. (Publikationsreihe des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur zum Forschungsschwerpunkt Fremdenfeindlichkeit; Bd. 4)

Weber-Menges, Sonja (2005): *Die Wirkungen der Präsentation ethnischer Minderheiten in deutschen Medien*. In: Geißler, Reiner / Pöttker, Horst (Hrsg.): *Massenmedien und die Integration ethnischer Minderheiten in Deutschland. Problemaufriss – For-*

schungsstand – Bibliographie. Bielefeld: transcript Verlag. 127–184. (Medienumbrüche; Bd. 9)

Wehner, Josef (2000): Wie die Gesellschaft sich als Gesellschaft sieht – elektronische Medien in systemtheoretischer Perspektive. In: Neumann-Braun, Klaus / Müller-Doohm, Stefan (Hrsg.): Medien- und Kommunikationssoziologie. Eine Einführung in zentrale Begriffe und Theorien. Weinheim/München: Juventa Verlag. 93–124.

Weiss, Hilde (2002): Ethnische Stereotype und Ausländerklischees. Formen und Ursachen von Fremdwahrnehmungen. In: Liebhart, Karin / Menasse, Elisabeth / Steinert, Heinz (Hrsg.): Fremdbilder – Feindbilder – Zerrbilder. Zur Wahrnehmung und diskursiven Konstruktion des Fremden. Klagenfurt: Drava Verlag. 17–37. (Publikationsreihe des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur zum Forschungsschwerpunkt Fremdenfeindlichkeit; Bd. 5)

Wellgraf, Stefan (2008): Migration und Medien. Wie Fernsehen, Radio und Print auf die Anderen blicken. Berlin: LIT-Verlag. (Soziologie und Anthropologie; Bd. 5)

Wengeler, Martin (2006): Zur historischen Kontinuität von Argumentationsmustern im Migrationsdiskurs. In: Butterwegge, Christoph / Hentges, Gudrun (Hrsg.): Massenmedien, Migration und Integration. Herausforderungen für Journalismus und politische Bildung. 2., korrigierte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 13–36. (Interkulturelle Studien; Bd. 17)

Wilke, Jürgen (1996): Massenmedien im Spannungsfeld von Grundwerten und Wertkollisionen. In: Mast, Claudia (Hrsg.): Markt – Macht – Medien: Publizistik im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlicher Verantwortung und ökonomischen Zielen. Konstanz: UVK. 17–33. (Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft; Bd. 23)

Winter, Rainer (2005): Medien und Kultur. In: Jäckel, Michael (Hrsg.): Mediensoziologie. Grundfragen und Forschungsfelder. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 149–161.

Wischermann, Ulla / Thomas, Tanja (2008): Medien – Diversität – Ungleichheit: Ausgangspunkte. In: Wischermann, Ulla / Thomas, Tanja (Hrsg.): Medien – Diversität – Ungleichheit. Zur medialen Konstruktion sozialer Differenz. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 7–20.

Wischermann, Ulla / Thomas, Tanja (Hrsg.) (2000): Medien – Diversität – Ungleichheit. Zur medialen Konstruktion sozialer Differenz. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Yildiz, Erol (2006): Stigmatisierende Mediendiskurse in der kosmopolitanen Einwanderungsgesellschaft. In: Butterwegge, Christoph / Hentges, Gudrun (Hrsg.): Massenmedien, Migration und Integration. Herausforderungen für Journalismus und politische Bildung. 2., korrigierte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 37–53. (Interkulturelle Studien; Bd. 17)

Ziemann, Andreas (2006): Soziologie der Medien. Bielefeld: transcript Verlag.

Zimmermann, Harro (2000): Kommunikationsmedien und Öffentlichkeit: Strukturen und Wandel. In: Neumann-Braun, Klaus / Müller-Doohm, Stefan (Hrsg.): Medien- und Kommunikationssoziologie. Eine Einführung in zentrale Begriffe und Theorien. Weinheim/München: Juventa Verlag. 41–54.

Internetquellen

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: filmABC. Begleitendes Unterrichtsmaterial für Lehrerinnen und Lehrer. In:
http://www.filmabc.at/documents/05_Filmheft_Tschuschen_Power.pdf (10. April 2012)

Engel, Bernhard / Ridder, Christa-Maria (2010): ARD/ZDF-Langzeitstudie Massenkommunikation 2010. In: http://www.media-perspektiven.de/fileadmin/downloads/media_perspektiven/PDF-Dateien/ARD_ZDF_Medienkommission_Handout_neu2.pdf (25. September 2012)

Käfer, Patricia (15.08.2008): „Tschuschenpower“. „Wir sind keine Krocha!“ In: http://diepresse.com/home/kultur/medien/406524/Tschuschenpower_Wir-sind-keine-Krocha (11. Oktober. 2012)

ORF: Volle Power „tschuschen:power“. Start der neuen ORF-Miniserie mit Migrationshintergrund. In: <http://programm.orf.at/?story=3036> (11. Oktober 2012)

ORF-Gesetz (Stand: 11.10.2012). In: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000785> (11.10.2012)

Vorträge

Reinprecht, Christoph (2010): Von **A**utonomie bis **Z**wang. Ein migrationssoziologisches Alphabet. Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung Migration und Integration. SoSe 2010.

Anhang

Zusammenfassung

Die Relevanz der vorliegenden Masterarbeit ergibt sich aus der steigenden Bedeutung von Medien in komplexen, ausdifferenzierten Gesellschaften. Menschen sind mehr und mehr auf die Vermittlung von Wissen und Informationen angewiesen, die sie in ihrem persönlichen Umfeld nicht generieren können. (Massen-)Medien stellen Themen und Deutungen zur Verfügung, schaffen gemeinsame Wissensvorräte und Erfahrungswelten. Sie konstruieren damit die gesellschaftliche Realität mit, weshalb sie kritisch beobachtet und hinterfragt werden müssen. Darüber hinaus ermöglichen Medien Anschlusskommunikation in anderen gesellschaftlichen Teilbereichen und im persönlichen Umfeld. Sie stellen einen Raum für Dialog, Auseinandersetzung und Konflikte in der Gesellschaft zur Verfügung. Medien dienen aber häufig auch der Machterhaltung und -legitimation.

In modernen Gesellschaften hat Kommunikation im Zusammenhang mit Integration eine große Bedeutung. Das Fernsehen, das trotz der steigenden Bedeutung des Internets nach wie vor den zeitlich größten Anteil am täglichen Medienkonsum der Menschen ausmacht, und vor allem der Unterhaltungsbereich befriedigt emotionale Bedürfnisse des Publikums, ermöglicht Orientierung, Identifikation, bietet Lösungsansätze und vermittelt Normen und Werte. Dies trifft insbesondere auf Serien zu, da diese einerseits stark in den Alltag integriert werden (können) und andererseits häufig Alltagsthemen behandeln. Unterhaltungssendungen und im Speziellen Komödien arbeiten verstärkt mit Stereotypen und Klischees, um an die Lebensrealität des Publikums anzuschließen und Orientierung zu bieten, aber auch um Komik zu erzeugen und Spannung aufzubauen. Die Problematik dabei ist die damit zusammenhängende Kulturalisierung – die Zurückführung von bestimmten Eigenschaften einer Person auf ihre ethnische und kulturelle Herkunft, die dann häufig als absolut und unabänderlich erscheint.

Bisher wurden im deutschsprachigen Raum insbesondere Forschungen zur Thematisierung und Darstellung von Migrantinnen und Migranten in der medialen Berichterstattung durchgeführt. Unterhaltungssendungen im Fernsehen wurden hingegen kaum untersucht, obgleich sie für die Meinungsbildung von großer Bedeutung sind. Bilder werden besonders durch die visuelle Komponente des Fernsehens erzeugt und geprägt. Die Ergebnisse vieler Studien zum Thema zeigen, dass Menschen mit Migrationshintergrund meist auf diese eine Eigenschaft reduziert und zu großen Teilen in problembehafteten Kontexten dargestellt werden. „Best practice“-Beispiele auf der anderen Seite wirken wie herausgegriffene Ausnahmefälle, die den Eindruck der zuge-

schriebenen Homogenität ethnischer Gruppen verstärken und zudem Differenzierungen verschärfen können. Der von manchen Medien, politischen Parteien und der öffentlichen Meinung häufig geäußerten Vorstellung, Integration wäre eine Bringschuld zugewanderter Menschen, steht die Ansicht gegenüber, es wären diesbezüglich gegenseitige Bemühungen notwendig. Zweiteres beinhaltet auch die Anerkennung der multikulturellen Realität moderner Gesellschaften sowie die Bewertung dessen als Bereicherung.

Die in der vorliegenden Masterarbeit angewandte Filmanalyse stellt eine interessante Forschungsmethode dar, weil sie insbesondere in der Soziologie noch kaum institutionalisiert ist und kein Konsens über die Methode besteht. Film und Fernsehen unterliegen zudem einer ständigen Veränderung, da sie in gesellschaftliche und historische Verhältnisse eingebettet und nicht kontextunabhängig zu verstehen sind. Die konkrete Wahl des Untersuchungsmaterials fiel auf die Serie *tschuschen:POWER*, da es sich um eine Auftragsproduktion des österreichischen öffentlich-rechtlichen Rundfunks (ORF) handelt und sich diese Sendung speziell mit dem transkulturellen Zusammenleben von Jugendlichen in Wien beschäftigt. Im Gegensatz zu den Abgrenzungsbemühungen der Elterngeneration brechen die jungen HauptdarstellerInnen die von außen auferlegte Differenzierung zwischen „Uns“ und „den Anderen“ auf. Jugendliche werden als engagierte, handlungsmächtige und kompetente Menschen abgebildet, die eine klare Grenzziehung zwischen den „Kulturen“ als obsolet betrachten und daher zu VermittlerInnen werden.

Problematische Themen und Konflikte werden sichtbar gemacht, gleichzeitig werden aber auch die kreativen und einfallsreichen Lösungsansätze der Jugendlichen abgebildet. Die Serie verwendet zahlreiche stereotype Rollenbilder und Klischees, wodurch das Publikum emotional involviert und Spannung aufgebaut werden kann. Die Übertreibung oder plakative Darstellung hält der Gesellschaft aber auch einen Spiegel vor und stößt Reflexionsprozesse an, weshalb Klischees und der eingesetzte Humor als Mittel der Gesellschaftskritik bezeichnet werden können. Die dargestellte Handlungsmacht der jugendlichen Figuren richtet sich speziell an ein junges Publikum, adressiert und befriedigt vorhandene Bedürfnisse und erfüllt auch eine emanzipatorische Vorbildwirkung. Die Serie stellt einerseits einen klaren Beitrag zur Darstellung von ethnischen Minderheiten in den Medien dar, ist aber andererseits nur ein erster Schritt, dem viele weitere Bemühungen in diese Richtung folgen sollten.

Abstract

The relevance of this master thesis arises from the increased importance of media in complex and differentiated societies. People more and more rely on knowledge and information they cannot obtain within their social environment. (Mass) Media provide topics and interpretations, create common knowledge and shared experiences. Hence, media play an important part in constructing reality, which is why they have to be observed and questioned critically. Moreover, media enable follow-up communication in different realms of society as well as in the personal environment. Media provide room for dialogue, discussion and conflict in societies. However, media often serve as an instrument for the preservation and legitimation of power too.

In modern societies communication has a strong meaning in the context of integration. Despite the growing importance of the internet, television still represents the largest part of peoples' daily media consumption. Television and entertainment in particular satisfy the audiences' emotional needs, offer orientation, identification and answers. In addition, they communicate norms and values. This especially applies to TV series, since on the one hand they are integrated in peoples' daily routines and on the other hand series usually discuss issues of everyday life. Entertainment and comedy in particular often work with stereotypes and clichés to tie in with the audiences' reality of life and to offer orientation but also to generate humor and suspense. In this context culturalisation can be problematic. Culturalisation represents the attribution of someones' specific characteristics to his or her ethnic and cultural origin, which then appear to be absolute and static.

So far in the German-speaking area research was mainly done on the occurrence and representation of ethnic minorities in media coverage. In contrast, there was barely no research done on TV entertainment, although it plays an important part in the process of opinion making. Peoples' views are especially created and formed by the visual component of television. Research findings show that people with migration background are mostly narrowed down to this one attribute and are portrayed in problematic situations. Examples of "best practice" on the other hand seem like individual cases, which might sharpen differentiations and enforce the impression of ethnic groups as homogenous. Parts of the media, some political parties and the public opinion frequently claim that integration would be the obligation of those who immigrate to a country. The opposite point of view emphasizes the necessity of mutual efforts in this regard. This also includes the acceptance of the multicultural reality of modern societies as well as its rating as enrichment.

This master thesis uses film analysis which is an interesting research method because it is barely institutionalized in the sociological field and there exists no consensus about this method yet. Films and television are subject to ongoing change because they are imbedded in social and historical circumstances and, therefore, they cannot be understood without context. The TV series *tschuschen:POWER* was chosen as the material to be examined because it is a commissioned production of the Austrian public broadcasting (ORF) and discusses the transcultural shared life of teenagers in Vienna. In contrast to their parents' attempts at demarcation the young main characters break through the differentiation between "Us" and "the Others" imposed from the outside. Teenagers are portrayed as committed, empowered and capable people who consider a distinct demarcation between "cultures" as obsolete and become intermediaries.

The TV series makes problematic issues and conflicts visible but at the same time it illustrates the imaginative and creative solutions of the youth. The TV series uses numerous stereotype role models and clichés to involve the audience emotionally and to increase suspense. By using overstatements and striking representations the series holds the mirror up to the society and encourages reflective processes which is why clichés and the used humour can be qualified as social criticism. The displayed empowerment of the teenage characters especially addresses a young audience, appeals and satisfies needs and has emancipatory effects. The TV series clearly contributes to the representation of ethnic minorities in the media although it is only a first step and many additional scientific efforts in this direction should follow.

Einstellungsprotokolle ausgewählter Sequenzen

Sequenz 1: „Angst vor anderen Kulturen“

Nr.	Dauer	Handlung, Inhalt	Dialog, Geräusche, Musik	Kameraaktivitäten
1	4:56–5:02 (7 sek)	<p>Rafet ist der Ansicht, dass Kulturen sich voreinander fürchten. Er weiß jedoch nicht, warum das so ist. Er verweist dann auf ein konkretes Beispiel – auf Xaver.</p> <p>Rafet sieht direkt in die Kamera, sein Gesicht befindet sich in der rechten Hälfte des Bildes, links daneben im Hintergrund sieht man eine weiß angestrichene Holzverkleidung, hinter seinem Kopf und rechts davon sieht man dieselbe Holzverkleidung, jedoch in braun. Man sieht Rafets Gesicht und seine Schulter, sein Kopf ist oben etwa in der Mitte seiner Stirn abgeschnitten. Er trägt ein graues T-Shirt und hat auf seiner rechten Schulter (von den ZuseherInnen aus links) den Träger eines Rucksackes oder einer Tasche. Dieser Träger ist orange, dunkelgrau und hellgrau, wobei das orange den Großteil des sichtbaren Teiles des Trägers bedeckt, die anderen beiden Farben kommen als Flecken darauf vor. Rafet hat dunkle (schwarze) Haare, dunkle Augenbrauen und dunkelbraune Augen. Seine Haare sind leicht gelockt und sind hinten im Genick etwas länger als vorne über seinen Ohren.</p> <p>Rafet spricht in die Kamera und sein Tonfall und Gesichtsausdruck sind ernst. Als er Xaver als Beispiel nennt, schaut er nach rechts und dreht sich leicht in die Richtung</p>	<p>Rafet sagt: „Ich weiß nicht warum, aber jede Kultur fürchtet sich immer nur vor der anderen. Beim Xaver ist es doch dasselbe.“</p> <p>Ansonsten hört man keine Hintergrundgeräusche und keine Musik. Rafets Stimme ist klar und deutlich zu hören, er spricht ernst und mit Nachdruck.</p> <p>Die Wischblende ist begleitet von einem lauten wischenden Geräusch.</p>	<p>Die Kamera zeigt Rafet in Großaufnahme in Normalsicht (auf Augenhöhe mit dem Publikum), es wird eine Handkamera verwendet, d.h. das Bild ist etwas verwackelt.</p> <p>Die Einstellung endet mit einem schnellen Schwenk nach links zur nächsten Einstellung. Das Bild ist während des Schwenks verwischt, was durch ein Geräusch unterstützt wird. Dieses Element ähnelt einer Wischblende, bei der eine Einstellung von der nächsten aus dem Bild geschoben wird.</p>

		<p>(von Sicht der ZuseherInnen aus nach links).</p> <p>Die Einstellung endet mit einer Wischblende bzw. einem Schwenk nach links (Rafets Blick nach), der verwischt ist.</p>		
2	5:03–5:04 (2 sek)	<p>Xaver und seine Mutter sitzen an einem Tisch, sie sind gerade beim Essen. Man sieht sie beide von der Seite. Xaver sitzt links im Bild und seine Mutter rechts, man sieht sie bis zur Sitzfläche des Sessels. In der Mitte steht ein runder Tisch mit einem blauen Tischtuch. Es stehen 4 Stühle um den Tisch, die mit weißen Hussen überzogen sind. Hinter Xaver steht eine Pflanze mit grünen Blättern, die sehr groß zu sein scheint, sie ist abgeschnitten, man sieht weder ihre Wurzeln, noch ihre Spitze im Bild. Die obere Hälfte des Bildes, ab der Pflanze bis zum rechten Rand des Bildes und darüber hinaus wird von einem Bücherregal eingenommen, das an der Wand befestigt ist. Es sind zwei Regale übereinander zu sehen und es stehen sehr viele Bücher darin. Die Wand dahinter ist weiß gestrichen. Auf dem Tisch liegen zwei dunkelblaue Sets, auf denen Suppenteller und Besteck platziert sind. Diese stehen direkt vor Xaver und seiner Mutter. In der Mitte des Tisches sieht man eine flache weiße Schüssel und dahinter einen Brotkorb, darin ist eine Semmel zu sehen. Neben Xavers Mutter steht ein Glaskrug mit einer roten Flüssigkeit darin. Beide haben ein Glas vor sich stehen, in der diese Flüssigkeit enthalten ist.</p>	<p>Man hört das Trinkgeräusch von Xaver, wie die Flüssigkeit (der rote Saft) in seinen Mund läuft und man hört das klirrende Geräusch der Gabel auf dem Teller von Xavers Mutter.</p> <p>Ansonsten ist es still, niemand spricht und man hört auch keine Musik oder sonstige Hintergrundgeräusche.</p>	<p>Die Kamera hält in Normalsicht auf die Essensszene, man kann von einer halbnahen Einstellung sprechen, da die Personen etwa bis zur Hüfte gezeigt werden. Es ist etwas von der Umgebung zu erkennen und es wird gezeigt, dass es sich um ein gemeinsames Mahl handelt. Außerdem sieht man etwas von der Wohnung, in der die beiden wohnen. Es wird eine Handkamera verwendet, d.h. das Bild ist leicht verwackelt.</p> <p>Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.</p>

		<p>Xaver trägt eine hellblaue Jeans und ein gelbes kurzärmeliges T-Shirt, er hat braune Haare mit einem „Schwammerlhaarschnitt“ und er trägt ein Armband am rechten Handgelenk, das rot-weiß-gestreift ist. Während der Einstellung führt er das Glas zum Mund und trinkt es aus.</p> <p>Xavers Mutter trägt eine braune Hose oder einen braunen Rock und eine weiße langärmelige Bluse, die etwas durchsichtig ist, sodass man ihren weißen BH darunter sieht. Sie hat dunkelblonde halblange Haare, die sie zusammengebunden hat (man sieht daher nicht, wie lange sie genau sind). In der Einstellung hat sie eine Gabel in ihrer rechten Hand und dreht gerade etwas auf ihrem Teller auf die Gabel auf. Sie kaut.</p>		
3	5:05–5:09 (5 sek)	<p>Xaver stellt das Glas ab und schluckt. Er schaut etwas hinunter nach rechts aus dem Bild. Er zeigt mit der Hand auf etwas, das außerhalb des Bildes ist. Dann richtet er sich wieder auf und schüttelt mit einer kleinen Kopfbewegung seine Haare aus dem Gesicht. Er fragt seine Mutter: „Kann ich?“</p> <p>Man sieht ihn groß im Bild, bis zu den Schultern, der Kopf oben etwas abgeschnitten. Im Vordergrund, rechts im Bild sieht man seine Mutter von hinten, es wird also über ihre Schulter gefilmt. Hinter Xaver sieht man ein breites Fenster (oder mehrere), es ist hell draußen und vor den Fenstern oder dem Fenster weiße durchsichtige Vorhänge. Xaver sieht nicht in die Kamera, sondern seine Mutter an, dann etwas anderes und dann wieder seine Mutter.</p>	<p>Man hört das Geräusch, als Xaver das Glas auf den Tisch stellt und dann ein Schluckgeräusch. Er sagt „mh“ und schluckt dann noch einmal. Dann fragt er: „Kann ich?“ (Durch den Tonfall merkt man, dass es sich um eine Frage handelt.)</p> <p>Ansonsten hört man keine Hintergrundgeräusche und keine Musik.</p>	<p>Die Kamera zeigt Xaver in Normalsicht und Großaufnahme bis zu den Schultern, es wird über die Schulter seiner Mutter gefilmt. So weiß man, wo sie sich befindet und dass er sie im Laufe der Einstellung ansieht. Es wird eine Handkamera verwendet.</p> <p>Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.</p>

4	5:10–5:14 (5 sek)	<p>Man sieht Xavers Mutter beim Essen, die Xaver ansieht und dann wieder hinunter auf ihren Teller schaut. Sie steckt sich eine Gabel in den Mund, um die Nudeln gewickelt sind und kaut.</p> <p>Man sieht sie groß im Bild, es wird über Xavers Schulter gefilmt und man sieht seinen Kopf bzw. sein Ohr und Haare links im Bild von hinten. Xavers Mutter ist bis knapp unter die Schulter zu sehen, ihr Kopf ist oben etwas abgeschnitten. Sie füllt die rechte Seite des Bildes aus, links daneben sieht man im Hintergrund einen Teil der Küche: Den Herd, darauf zwei Töpfe, darunter das Backrohr, eine weiße Schublade, neben dem Herd ein Abtropfgestell für Geschirr, darin steckt ein Teller und dahinter ein Fenster. Während der Einstellung beginnt Xaver eine Frage, die in die nächste Einstellung hineinreicht.</p>	<p>Man hört ganz leise das Geräusch, als Xavers Mutter den Mund aufmacht und das Essen kaut.</p> <p>Xaver fragt: „Kann ich den ...“</p>	<p>Die Kamera zeigt eine Großaufnahme von Xavers Mutter in Normalsicht, die Kamera filmt über Xavers Schulter, so dass man sieht, dass sie ihn während der Einstellung anschaut. Es wird eine Handkamera verwendet.</p> <p>Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.</p>
5	5:15 (1 sek)	<p>Es ist wieder Xaver groß im Bild, er bittet seine Mutter, ihm den Saft zu reichen.</p>	<p>„... Saft, bitte!“ (es handelt sich um eine Frage, das „bitte“ am Ende des Satzes/der Frage ist betont)</p>	<p>Xaver ist in Großaufnahme (Normalsicht) zu sehen, er sieht seine Mutter an. Es handelt sich um dieselbe Einstellung wie vorhin. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.</p>
6	5:15–5:17 (3 sek)	<p>Man sieht Xavers Mutter groß im Bild, sie sagt nichts, schaut ihn an, dreht sich dann leicht nach rechts.</p>	<p>Man hört keine spezifischen Geräusche, nur das Aufrichten und leichte Umdrehen von Xavers Mutter.</p>	<p>Xavers Mutter ist in Großaufnahme und Normalsicht im Bild, es wird über Xavers Schulter gefilmt, es handelt sich um dieselbe Einstellung wie zuvor. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.</p>
7	5:18–5:22 (5 sek)	<p>Man sieht den Wasserkrug mit dem roten Saft darin groß im Bild, Xavers Mutter nimmt ihn hoch und stellt ihn an einer ande-</p>	<p>Man hört das Geräusch, als der Glaskrug auf den Tisch gestellt wird.</p> <p>Xavers Mutter sagt: „Du hast dich wirklich</p>	<p>Detailaufnahme des Tisches, wo der Glaskrug mit dem Saft steht. Man sieht, wie er von zwei Händen hochgehoben</p>

		ren Stelle des Tisches wieder ab (neben Xavers leerem Glas). Dahinter sieht man ihren Teller mit Essen stehen. Dann schwenkt die Kamera langsam zu dem Gesicht von Xavers Mutter und sie beginnt zu sprechen. Zunächst schaut sie dabei auf ihren Teller, dann blickt sie auf und schaut ihn an.	sehr verändert, Xaver.“	wird, dabei wird er rechts leicht aus dem Bild gehoben. Man sieht im Hintergrund weiße Küchenkastln, die blaue Tischdecke, ein Glas, das halbvoll mit rotem Saft ist, einen Suppenteller mit Nudeln/Spätzle, Fleisch und dunkler Soße. Die Hände stellen den Krug wieder hin, näher an Xavers Glas. Die Kamera filmt über seine Schulter, man sieht sein gelbes T-Shirt. Die Kamera folgt den Händen und schwenkt auf Xavers Mutter, auf ihr Gesicht. Man sieht sie wie zuvor in Großaufnahme mit Schultern, der Kopf ein bisschen abgeschnitten, im Hintergrund ist ein Teil der Küche zu sehen. Es wird eine Handkamera verwendet. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
8	5:23 (1 sek)	Xaver ist groß im Bild, schaut hinunter, dann seine Mutter an, dann schaut er wieder hinunter auf den Tisch.	Xavers Mutter: „Du kannst nicht einmal mehr...“	Großaufnahme von Xaver, Normalsicht, Handkamera. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
9	5:24–5:26 (3 sek)	Xavers Mutter ist groß im Bild. Sie schaut Xaver an, als sie das Wort „bitte“ sagt, nickt sie kurz mit dem Kopf, dann schaut sie hinunter auf ihren Teller.	„... bitte sagen, so wie deine Freunde da.“ Im Hintergrund hört man ein Geräusch, wie wenn Flüssigkeit in ein Glas geleert wird.	Großaufnahme von Xavers Mutter, Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
10	5:27–5:31 (5 sek)	Xaver atmet laut aus (seufzen), er schaut während der Einstellung nach unten auf den Tisch und beugt sich leicht nach vorne.	Man hört laut das Geräusch, als Xaver ausatmet. Man hört leise das Klirren von Besteck und Geschirr.	Großaufnahme von Xaver, Normalsicht, Handkamera, Einstellung endet mit hartem Schnitt.
11	5:32–5:34 (3 sek)	Xavers Mutter setzt fort zu reden, sie möchte nicht, dass er mit den anderen Breakdance macht. Sie sieht ihn dabei an und schüttelt leicht den Kopf.	Xavers Mutter: „Und außerdem möchte ich nicht, dass du da mitmachst, bei diesem Breaktanzen.“	Großaufnahme von Xavers Mutter, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.

12	5:35–5:37 (4 sek)	Xaver schaut hinunter und dann seine Mutter kurz an, bevor er wieder nach unten schaut, er erwidert ein kurzes „ja“. Dann setzt sie fort, zu sprechen.	Xaver: „Ja.“ Xavers Mutter: „Türkische Eltern...“	Großaufnahme von Xaver, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
13	5:38–5:42 (5 sek)	Xavers Mutter schaut ihn an und dann wieder hinunter auf ihren Teller. Sie nimmt noch eine Gabel Essen, die sie zum Mund führt. Als Xaver „ja“ antwortet, schaut sie von der Gabel wieder auf und ihn an.	„... sind da vielleicht weniger besorgt, aber ich mag das nicht.“ Xaver sagt kurz: „Ja“	Großaufnahme von Xavers Mutter, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
14	5:43–5:46 (4 sek)	Xaver groß im Bild. Er schaut sie an und nickt. Dann nimmt er das Glas und trinkt. Seine Mutter redet weiter.	Trinkgeräusch. Xavers Mutter: „Na wirklich Xaver...“	Großaufnahme von Xaver, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
15	5:47–5:56 (10 sek)	Xavers Mutter spricht davon, dass Türken eine andere Kultur haben als sie und dass Xaver kein Schulabbrecher sei, der in einem Aushilfsjob landen würde. Sie schaut ihn an, dann schaut sie wieder weg und dann schaut sie ihn wieder an.	„... Das ist einfach eine andere Kultur.“ Pause. „Ich mein, du bist ja keine Schulabbrecher und landest im Aushilfsjob.“	Großaufnahme von Xavers Mutter, Normalsicht, Handkamera. Vor dem zweiten Teil ihrer Aussage zoomt die Kamera ein kleines bisschen heran. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
16	5:57–6:00 (4 sek)	Xaver schaut auf, schaut seine Mutter an und sagt zu ihr:	Ein klirrendes Geräusch, als wenn ein Besteck auf einen Teller gelegt wird. „Weißt was, Mama...“	Großaufnahme von Xaver, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
17	6:01 (1 sek)	Xavers Mutter schaut auf und ihn an.	Kein Geräusch.	Großaufnahme von Xavers Mutter, Normalsicht, Handkamera, es wird ein kleines bisschen herangezoomt. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
18	6:02–6:04 (3 sek)	Xaver schiebt seinen Stuhl etwas zurück, lehnt sich nach vorne, schaut seine Mutter direkt an und sagt zu ihr:	Schabendes Geräusch vom Stuhl am Boden, als er zurückgeschoben wird. „Vielleicht bin ich ein Schulabbrecher...“	Großaufnahme von Xaver, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
19	6:05 (1 sek)	Xavers Mutter schaut ihn an.	Kein Geräusch.	Großaufnahme von Xavers Mutter, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
20	6:06–6:07	Xaver lehnt sich zurück und sagt zu seiner	„... und vielleicht such ich ma jetzt an Job.“	Großaufnahme von Xaver, Normalsicht,

	(2 sek)	Mutter:		Handkamera. Als er sich zurücklehnt, ist sein Gesicht nach oben hin bis zu den Augen abgeschnitten. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
21	6:08–6:10 (3 sek)	Man sieht die ursprüngliche Einstellung vom Tisch, an dem sich Xaver und seine Mutter gegenüber sitzen. Xaver schiebt seinen Stuhl zurück und steht auf, während sie sitzen bleibt. Die Einstellung endet mit einer Wischblende.	Man hört das schabende Geräusch, als der Stuhl zurückgeschoben wird und das Geräusch, als Xaver aufsteht. Ein lautes wischendes Geräusch bei dem Schwenk.	Halbnahe Einstellung, Normalsicht, Xavers Kopf ist abgeschnitten, als er aufsteht, weil sie die Kameraperspektive nicht verändert. Handkamera. Die Einstellung endet mit einem Schwenk nach rechts, das Bild ist verwischt.
22	6:11–6:13 (3 sek)	Man sieht Rafet groß im Bild, er trinkt ein Glas aus und stellt es am Tisch ab. Er sitzt jemandem gegenüber, über dessen Schulter gefilmt wird, den man rechts im Bild von hinten ein bisschen sieht. Im Hintergrund sieht man eine gelb angestrichene Wand, es sieht aus, wie eine Holzverkleidung. Man sieht einen Teil einer blauen Bank, auf der Rafet sitzt. Er hat ein schwarz-weiß gemustertes Hemd und darunter ein schwarzes T-Shirt an. Rechts von seinem Kopf sieht man hinter ihm einen Ventilator. Er schaut sein Gegenüber an und zeigt mit dem Finger auf etwas, er fragt, ob er etwas haben kann.	Man hört Hintergrundgeräusche (Straßen-geräusche und Gemurmel, das von weiter weg zu kommen scheint). Dann hört man Rafet schlucken und das Glas abstellen. Er sagt: „Kann ich bitte?“	Rafet in Großaufnahme bis zu den Schultern, sein Kopf ist oben etwas abgeschnitten. Man sieht rechts im Bild einen Mann von hinten mit schwarzen Haaren und schwarzem Bart, der ein helles T-Shirt oder Hemd anhat. Normalsicht, Handkamera. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
23	6:14–6:15 (2 sek)	Die Kamera hält auf eine Zeitung, die jemand in der Hand hat und schwenkt dann hinauf zu dessen Gesicht. Es ist links etwas von Rafets Kopf verdeckt. Es ist ein Mann im mittleren Alter, er hat einen schwarzen Bart, der grau durchzogen ist, schwarze Augenbrauen, ein weiß-beige-gestreiftes Hemd an. Er schaut schräg nach links hinter. Im Hintergrund sieht man eine Küche, man sieht das Waschbecken, dahinter blau-gemusterte Fliesen an der Wand,	Man hört weiterhin die Hintergrundgeräusche.	Detailaufnahme einer Zeitung, Schwenk zum Gesicht eines Mannes, Großaufnahme inklusive Schultern, oben etwas abgeschnitten, Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

		oben im Bild den unteren Rand von braunen Küchenkastln. Der Mann reagiert nicht, er schaut hinunter und kaut.		
24	6:16–6:18 (3 sek)	Man sieht Rafet groß im Bild, er schaut auf etwas neben seinem Vater, dann wieder seinen Vater an, zeigt auf etwas und sagt etwas auf einer anderen Sprache als Deutsch.	Man hört die Hintergrundgeräusche und das, was Rafet sagt. Es sind keine Untertitel eingeblendet.	Großaufnahme von Rafet, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
25	6:19–6:21 (3 sek)	Man sieht Rafets Vater im Bild, er schaut nach unten, dann ein Saftpackert auf der Küchenarbeitsfläche stehen, es wird herangezoozt.	Hintergrundgeräusche und dann Schritte.	Großaufnahme von Rafets Vater, Normalsicht, Handkamera. Die Kamera schwenkt nach rechts zur Küche, man sieht eine Waschmaschine und darauf ein Holzbrett mit einem angeschnittenen Laib Weißbrot, zwei Saftpackerl, eine Kaffeekanne. Es wird etwas herangezoozt auf das Saftpackerl. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
26	6:22 (1 sek)	Rafet ist groß im Bild, er schaut seinen Vater an. Es wird etwas herangezoozt.	Hintergrundgeräusche, Schritte.	Großaufnahme von Rafet, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
27	6:23–6:24 (2 sek)	Man sieht einen Durchgang, rechts und links davon blaue Vorhänge, rechts Blumen und eine Uhr, der Raum dahinter ist gelb ausgemalt und man sieht eine Garderobe an der Wand. Es kommt ein junger Mann durch die Tür herein, er trägt einen roten Pullover und ein Kapperl. Er hat einen schwarzen Dreitagesbart. Man sieht ihn nicht ganz bis zur Hüfte, er kommt näher und begrüßt die anderen.	Schritte. Der junge Mann sagt: „Seavas.“ Eine andere männliche Stimme erwidert etwas auf einer anderen Sprache als Deutsch.	Naheinstellung bis halbnaher Einstellung, die Kamera filmt leicht von unten, aus der Perspektive von jemandem, der sitzt. Als der Mann näher kommt – Naheinstellung. Handkamera. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
28	6:25 (1 sek)	Rafet groß im Bild, er schaut an seinem Gegenüber vorbei, zeigt auf etwas und sagt	„Ali (?), gibst ma den Saft da?“	Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.

		zu dem Mann:		
29	6:26–6:27 (2 sek)	Der Mann ist im Bild, er greift zu dem Saftpackerl auf der Waschmaschine und stellt es auf den Tisch.	Man hört das Geräusch, als sich der Mann zur Küche wendet und das Saftpackerl nimmt.	Großaufnahme des Mannes, beugt sich etwas aus dem Bild und wieder zurück. Kamera filmt leicht von unten, Handkamera, Einstellung endet mit hartem Schnitt.
30	6:28 (1 sek)	Rafet groß im Bild, er bedankt sich. Er schaut auf das Saftpackerl und greift hin.	Hintergrundgeräusche. Das Geräusch von dem abgestellten Saftpackerl. Rafet: „Dankeschön.“	Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
31	6:29-6:34 (6 sek)	Man sieht eine Detailaufnahme vom Saftpackerl und im Hintergrund die Trommel der Waschmaschine, die Kamera wackelt etwas. Dann kommt eine Hand, die von oben schnell auf das Saftpackerl greift, Schwenk zum Gesicht des Mannes, der Rafet anschaut und etwas in einer anderen Sprache als Deutsch sagt, es sind Untertitel eingeblendet. Das untere Fünftel oder Sechstel des Bildes ist grau-weiß-beige, es sieht aus, wie ein abgerissenes Papier an den Rändern etwas ausgefranst und darauf stehen die Untertitel in schwarzer Schrift.	Man hört das Geräusch, als der Mann nach dem Saftpackerl greift. Im Hintergrund Straßengeräusche (als ob ein Fenster offen wäre). Die Untertitel werden von unten ins Bild geschoben und das ist begleitet von einem wischenden Geräusch. Der Mann sagt (übersetzt): „Rafet, du hast dich verändert.“	Detailaufnahme des Saftpackerls, Kamera wackelt, man sieht auch die Waschmaschine im Hintergrund. Dann die beiden Hände, die nach dem Saftpackerl greifen. Die Kamera schwenkt schnell zum Gesicht des Mannes (das Bild ist verwischt), Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
32	6:35–6:37 (3 sek)	Man sieht Rafet im Bild, er schaut seinen Vater an, der zu ihm spricht. Im unteren Teil des Bildes werden die Untertitel eingeblendet. Am Ende der Einstellung schaut Rafet nach unten.	Rafets Vater sagt: „Kannst nicht mal mehr Zuhause Türkisch sprechen?“ Geräusch von Besteck.	Großaufnahme von Rafet, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
33	6:38-6:40 (3 sek)	Man sieht Rafets Vater groß im Bild, Rafets Kopf von hinten, unten im Bild die Untertitel.	Rafets Vater sagt: „Bald fragst du mich, ob der Koran ein Gewürz ist!“	Großaufnahme von Rafets Vater, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
34	6:41–6:42 (2 sek)	Man sieht Rafet im Bild, er schaut hinunter und kaut.	Man hört, wie ein Stuhl zurückgeschoben wird.	Großaufnahme von Rafet, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
35	6:43-6:44 (2 sek)	Man sieht, wie sich der Mann, der dazugekommen ist, an den Tisch dazusetzt.	Man hört das Geräusch des Stuhls, als er sich hinsetzt.	Kamera hält auf den Mann, der sich hinsetzt und so in die Normalsicht der Ka-

				mera kommt. Naheinstellung, Handkamera, harter Schnitt.
36	6:45–6:46 (2 sek)	Rafets Vater groß im Bild. Er spricht weiter und es schiebt sich wieder das Feld mit den Untertiteln ins Bild.	Wischendes Geräusch (Untertitel). Er sagt: „Du mußt nicht deine ganze Kultur aufgeben,...“ Man hört ein Räuspern.	Großaufnahme von Rafets Vater, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
37	6:47–6:48 (2 sek)	Rafet groß im Bild, sein Vater spricht mit ihm. Er schaut zunächst hinunter und ihn dann an.	Hintergrundgeräusche (Straßengeräusche). Rafets Vater sagt: „damit du akzeptiert wirst.“	Großaufnahme von Rafet, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
38	6:49–6:50 (2 sek)	Rafets Vater groß im Bild, er schaut Rafet an, dann schaut er nach links unten.	Hintergrundgeräusche (Straßengeräusche).	Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
39	6:51–6:55 (5 sek)	Rafet schaut nach unten und fährt sich durch die Haare, dann schaut er nach links.	Straßengeräusche und Besteckgeräusche.	Großaufnahme von Rafet, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
40	6:56–6:57 (2 sek)	Man sieht den jungen Mann im Bild, er schaut kurz zu Rafet und schüttelt den Kopf und schaut dann zu seinem Vater.	Man hört Straßengeräusche und Besteck-/Geschirrgeklirre.	Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
41	6:58–7:04 (7 sek)	Man sieht wieder Rafet im Bild, der sich durch die Haare fährt bzw. vorn am Haaransatz. Dann schaut er auf zu seinem Vater, steht auf und geht nach links, die Kamera folgt ihm, sie hält direkt auf sein Gesicht.	Hintergrundgeräusche von der Straße, dann das Geräusch, als Rafet aufsteht und die Schritte, als er weggeht.	Großaufnahme, Normalsicht, die Kamera folgt Rafet, als er aufsteht, Gesicht in Großaufnahme von der Seite, als er weggeht. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
42	7:05–7:15 (11 sek)	Man sieht ein zweigeteiltes Bild, links eine gelbe Fläche (Hausmauer) und rechts zwei verschiedenen große Bäume, eine Straße, parkende Autos, eine graue Häuserfassade mit zwei Fenstern übereinander. Es ist hell. Es scheint die Sonne. Das Bild ist durch einen dicken schwarzen senkrechten Streifen getrennt. Xaver (von rechts) und Rafet (von links) kommen gleichzeitig ins Bild, stellen sich	Man hört Hintergrundgeräusche (Straßengeräusche, Kindergeschrei). Rafet und Xaver: „Ich hasse diesen dauernden Kulturscheiß.“ Geräusch, als der Balken nach oben aus dem Bild geht. Klingt ähnlich, wie ein auf- oder zugehendes Garagentor, etwas metallern. Ein überraschtes Geräusch von Xaver und	Naheinstellung der beiden, Normalsicht, Handkamera. Kamera folgt ihnen nach rechts, als sie weggehen. Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

	<p>hin, man sieht sie bis zur Hälfte ihres Oberkörpers. Rafet holt tief Luft, dann sagen sie im Chor: „Ich hasse diesen dauernden Kulturscheiß.“</p> <p>Danach fängt der schwarze Balken in der Mitte sich nach oben aus dem Bild zu schieben, begleitet von einem Geräusch. Xaver schaut nach links und seine Augen folgen dem Balken nach oben. Auch Rafet schaut nach rechts und seine Augen folgen dem Balken. Als der Balken weg ist, sehen sie sich an, Rafet schreckt etwas zurück, Xaver lacht und dann gehen sie gemeinsam nach rechts weg, die Kamera folgt ihnen noch etwas und filmt sie von hinten, wie sie auf einen Fußballkäfig zugehen.</p>	<p>dann ein Lachen von beiden.</p> <p>Während der ganzen Einstellung die Straßen- und Kindergeräusche</p>	
--	--	---	--

Sequenz 2: „Xavers Rechercheergebnisse“

Nr.	Dauer	Handlung, Inhalt	Dialog, Geräusche, Musik	Kameraaktivitäten
1	20:05– 20:12 (8 sek)	<p>Xavers Mutter kommt zur Wohnungstür herein, sie hat einen Schlüssel in der Hand und macht die Tür hinter sich zu. Die Kamera zeigt, dass sie mit Einkäufen nach Hause kommt und sie ruft nach Xaver, dass er ihr helfen soll.</p> <p>Sie trägt ein graues Jackerl, darunter eine helle Bluse, sie hat über der rechten Schulter eine hellrosa Handtasche und in der rechten Hand einen braunen geflochtenen Korb mit Einkäufen darin. Über dem linken Unterarm hat sie noch ein Papiersackerl. Sie hat ihre Haare zusammengebunden und schaut sich in der Wohnung um, als sie nach Xaver ruft.</p>	<p>Man hört Schritte am Boden.</p> <p>Sie sagt: „Xaver“ dann etwas lauter „Xaver?“</p> <p>Die Tür fällt ins Schloss.</p> <p>„Xaver, komm hilf ma bitte!“</p>	<p>Die Kamera hält auf die Tür und zeigt Xavers Mutter in Naheinstellung und Normalsicht. Dann schwenkt die Kamera nach unten auf den Einkaufskorb in ihrer Hand (Detailaufnahme) und wieder hinauf zu ihrem Gesicht (Naheinstellung/Großaufnahme). Die Kamera folgt ihr ein bisschen, als sie nach rechts geht, dann ist ein Türstock im Weg. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.</p>
2	20:13– 20:15 (3 sek)	<p>Es sind weiße Küchenkastln im Bild und dahinter ein Fenster. Xavers Mutter kommt von links ins Bild. Sie hat den Mund halbopen.</p>	<p>Man hört Schritte und das Klippern eines Schlüssels. Es wird an ihr Gesicht herangezoozt und dabei beginnt ein Hintergrundgeräusch – es klingt wie leise Schellen.</p>	<p>Naheinstellung von Xavers Mutter in Normalsicht. Es wird eine Handkamera verwendet. Dann zoomt die Kamera etwas an ihr Gesicht heran. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.</p>
3	20:16– 20:17 (2 sek)	<p>Man sieht in die Küche hinein. Links ist ein Fenster und davor der Herd und ein Abtropfgestell mit Geschirr darauf. Rechts sieht man Oberschränke und auf der Arbeitsfläche eine Mikrowelle, einen Brotkasten, eine Weinflasche, einen Messerblock. Die Küche ist in weiß gehalten und überall sind gelbe Klebezettel mit großen roten Kreuzen darauf verteilt.</p>	<p>Im Hintergrund hört man leise Schellen.</p>	<p>Halbnahe Einstellung in die Küche hinein. Die Kamera filmt etwas nach oben. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.</p>
4	20:18 (1 sek)	<p>Man sieht eine Detailaufnahme von zwei Beinen ab der Mitte des Schienbeins, sie</p>	<p>Im Hintergrund hört man die Schellen. Man hört das Geräusch, als die Einkäufe</p>	<p>Detailaufnahme der Beine und der Einkäufe, die von oben ins Bild fallen. Hand-</p>

		hat einen schwarz-weiß-gemusterten Rock an und schwarze Halbschuhe mit kleinem Absatz. Links und rechts der Füße fallen von oben ein brauner geflochtener Korb (links) und eine braune Papiertüte (rechts) zu Boden. Der Boden, auf dem sie steht, ist aus grauen Fliesen und dahinter sieht man hellbraunen Parkettboden.	am Boden aufprallen.	kamera, harter Schnitt.
5	20:19– 20:29 (11 sek)	Man sieht groß im Bild eine Kaffeekanne, auf der ein gelber Klebezettel mit rotem Kreuz darauf klebt und eine Hand, die den Klebezettel herunternimmt. Dann wandert die Kamera hinauf zu dem Gesicht von Xavers Mutter und sie liest den Zettel laut vor. Links sieht man ein weißes Küchencastl mit gelben Klebezetteln darauf. Auf dem Zettel steht:	Während der Einstellung hört man im Hintergrund die Schellen. Man hört das Geräusch, als sie den Klebezettel herunterzieht. Xavers Mutter liest: „Apropos. Wie schreibtn der Apropos?“ (Sie schüttelt leicht den Kopf, schaut auf und legt die Stirn in Falten. Dann atmet sie ein und schaut wieder hinunter.) „Apropos, andere Kulturen und dein Schiss davor.“	Detailaufnahme der Hand, die einen Klebezettel von der Kaffeemaschine nimmt. Schwenk hinauf zum Gesicht in Großaufnahme und Normalsicht. Gesicht von der Seite im Bild. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
6	20:30– 20:31 (2 sek)	Man sieht wieder eine Hand groß im Bild, sie nimmt einen Klebezettel von einem Behälter für Kaffee. Die Hand wandert leicht nach oben und sie liest vor, was darauf steht.	„Nur zur Information...“ (Xavers Mutter liest, man hört jedoch leise Xavers Stimme, die mit ihr im Chor liest.) Im Hintergrund leise die Schellen.	Detailaufnahme der Hand, Kamera folgt ihr etwas nach oben. Handkamera. Harter Schnitt.
7	20:32– 20:36 (5 sek)	Man sieht das Gesicht von Xavers Mutter in Großaufnahme, sie schaut nach unten und liest laut vor, was auf dem Zettel steht, man hört auch Xavers Stimme aus dem Off, er liest mit ihr gemeinsam. Dann spricht nur noch Xaver und man sieht, wie sich die Lippen von seiner Mutter bewegen.	„... den Kaffee ham die Türken erst importiert.“ (Xaver und seine Mutter gemeinsam.) Xavers Stimme: „Das wiss ma noch. Also Finger weg.“ Im Hintergrund die Schellen.	Großaufnahme von Xavers Mutter von der Seite, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
8	20:37– 20:47 (11 sek)	Man sieht Xavers Mutter in Großaufnahme vor weißem Hintergrund, vor ihr ist ein Strauß roter Blumen zu sehen. Darauf klebt	Schellengeräusche leise im Hintergrund und das Geräusch des Klebezettels, als sie ihn abzieht.	Großaufnahme, die Kamera filmt leicht von unten. Handkamera, harter Schnitt.

		ebenfalls ein gelber Zettel mit rotem Kreuz. Sie nimmt den Zettel, dreht ihn um und liest in vor. Dann schaut sie auf die Blumen und stellt sie fest, dass er sich in der Blumensorte vertan hat. Man hört Xavers Stimme den Wortlaut auf dem Zettel vorlesen und dann Xavers Mutter sprechen.	Xaver: „Und Tulpen kommen gar nicht aus Holland. NEIN. Dreimal darfst du raten, wer uns die ursprünglich geschenkt hat.“ Xavers Mutter: „Das sind ja gar keine Tulpen.“	
9	20:48– 20:54 (7 sek)	Man sieht groß einen Brotkorb im Bild. Er steht auf einer blauen Tischdecke und ist aus hellem Holz gebunden. Darin ist eine grau-blau-gemusterte Serviette und im Brotkorb liegen Semmerl und oben auf ein Kipferl. Darauf ist ein gelber Klebezettel mit einem roten Kreuz und man sieht von oben eine Hand ins Bild kommen, die den Klebezettel herunternimmt. Die Hand bewegt sich wieder nach oben aus dem Bild heraus. Das Tischtuch wird dann aber rot-weiß-kariert (von links nach rechts wird das Tischtuch blau-weiß-gestreift, dann von oben nach unten und dann wird aus dem blau ein rot). Links oberhalb des Brotkorbes kommen einige rote Tropfen auf das Tischtuch. Der Brotkorb verschwindet nach links aus dem Bild, das Kipferl bleibt im Bild, dreht sich, daneben kommt ein weißer Stern ins Bild gesprungen. Der Hintergrund wird rot, das Kipferl bekommt eine weiße Umrandung und dann kippt es nach unten weg. Übrig bleiben die Form eines Halbmondes und der hellgoldene Stern daneben. Xaver erklärt die Herkunft des Kipferls und dessen Ähnlichkeit mit einem Halbmond.	Im Hintergrund hört man die Schellen. Xaver: „Unser Kipferl kommt ursprünglich auch von denen.“ Man hört zweimal ein wischendes Geräusch, als das Tischtuch kariert wird, dann hört man das Geräusch, als die Tropfen auf das Tischtuch kommen. Xaver: „Erinnert dich die Form vielleicht an was?“ Das Kipferl dreht sich mit einem „Doing“ und der Stern kommt von hellen Geräuschen begleitet ins Bild gesprungen. Man hört kurz ein Geräusch, als würde ein Zug vorbeifahren, dann ein Geräusch, wie von einem Stempel und im Hintergrund kurz orientalische Musik. Als das Kipferl hinunterkippt hört man ein Geräusch, als würde etwas hinunterfliegen.	Detailaufnahme des Brotkorbes, die Perspektive wird beibehalten, auch wenn sich der Bildinhalt verändert. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
10	20:55–	Man sieht Perserteppiche liegen bzw. an	Zu Beginn der Einstellung hört man ein	Detailaufnahme mehrerer Teppiche,

	20:57 (3 sek)	der Wand hängen und Xaver erklärt die Herkunft der Teppiche. In der Mitte des Bildes ist ein gelber Klebezettel mit einem roten Kreuz zu sehen.	leises „Ping“. Xaver: „Die Teppiche haben eigentlich die Perser gebas...“ Im Hintergrund hört man die Schellen.	Handkamera, harter Schnitt.
11	20:58– 20:59 (2 sek)	Man sieht drei Schaufensterpuppen durch eine Glasscheibe, die leicht spiegelt. Die Puppen tragen Frauenkleidung – Mäntel, Schals, etc. in braunen und beige Farbtönen. Die Köpfe sind abgeschnitten. Im linken oberen Eck des Bildes sieht man einen gelben Klebezettel mit einem roten Kreuz darauf.	Zu Beginn der Einstellung hört man ein leises „Ping“. Xaver: „Das Gwand, in dem du steckst, die aus China.“ Im Hintergrund Schellen.	Halbnahe Einstellung der Schaufensterpuppen, die Köpfe sind abgeschnitten. Die Kamera filmt etwas von unten. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
12	21:00– 21:01 (2 sek)	Man sieht mehrere Autos, die eng beieinander parken. Man sieht jedoch nur den vorderen Teil und die Windschutzscheiben. Sie werden von der Sonne beschienen und sind geputzt, sodass sie die Sonne stark reflektieren. Im rechten unteren Eck des Bildes sieht man einen gelben Klebezettel mit rotem Kreuz darauf.	Zu Beginn der Einstellung hört man ein leises „Ping“. Xaver: „Unsere Autos sind aus Korea.“ Im Hintergrund leise Schellen.	Detailaufnahme von hintereinander parkenden Autos. Handkamera, harter Schnitt.
13	21:02– 21:05 (4 sek)	Man sieht Xavers Mutter auf die Kamera zukommen. Sie ist groß im Bild und macht eine Türe (Kühlschrank) auf. Im Hintergrund sieht man ein Bild (Bäume) an einer weißen Wand und einen gelben Blumenstrauß. Sie runzelt leicht die Stirn und ihr Gesichtsausdruck wirkt ernst und/oder konzentriert.	Man hört das Geräusch von einer Kühlschranktür, die aufgemacht wird. Xaver: „Und unser Wiener Schnitzel, auf das wir so stolz sind, das hat der Radetzky den Italienern geklaut.“ Im Hintergrund Schellen.	Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
14	21:06– 21:07 (2 sek)	Man sieht eine Detailaufnahme eines Kühlschranks. Darin ist ein Teller, darauf mehrere panierte Schnitzel und darauf ein gelber Klebezettel. Daneben steht eine Schüssel mit Pommes Frites und dahinter zwei Zitronen. In einem Fach darüber steht	Xaver: „Wo ich das alles herhab? Aus deinen“ Man hört das Geräusch des Klebezettels, als sie ihn herunternimmt. Und im Hintergrund die Schellen.	Detailaufnahme Kühlschranks, Schnitzel. Handkamera, Normalsicht, harter Schnitt.

		ein Behältnis mit gelbem Inhalt, es sieht aus, wie Kartoffelsalat, daneben ist etwas in Alufolie eingewickelt und ein Teller mit etwas darauf. Eine Hand greift hinein und nimmt den Klebezettel herunter.		
15	21:08 (1 sek)	Man sieht Xavers Mutter in Großaufnahme, sie hat den Kopf leicht nach unten geneigt und schaut hinunter.	„... schlauen Büchern.“ Schellen im Hintergrund.	Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
16	21:09– 21:16 (8 sek)	Man sieht Xavers Mutter in der Küche, wie sie einen Klebezettel nach dem anderen herunternimmt. Diese Einstellung beinhaltet viele schnelle, kurze Schnitte, Xavers Mutter befindet sich nach jedem Schnitt an einer anderen Stelle in der Küche. Es sieht so als würde sie „springen“ (in kurzer Zeit an verschiedenen Orten in der Küche, ohne dass man sieht, wie sie sich dorthin bewegt) – die Zettel werden in jeder Einstellung weniger. Am Ende der Einstellung steht sie in der Mitte der Küche und hat einen Päckchen gelber Klebezettel in der Hand. Sie schaut auf ihre Hände und dann schaut sie auf.	Xaver: „Und ganz nebenbei, nicht einmal unsere Souvenirs mach ma selber.“ Man hört das Geräusch, als die Mutter alle Klebezettel herunternimmt. Im Hintergrund die Schellen. „Aja, wo ich mit meinen internationalen Freunden zu finden bin...“	Die Kameraeinstellung zeigt die Küche, die Person darin bewegt sich und steht immer an einer anderen Stelle, sie ist in halbnaher Einstellung, in Naheinstellung, in der Halbtotale zu sehen. Das Ende der Einstellung ist eine halbnaher Einstellung in Normalsicht. Es wird keine Handkamera verwendet. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
17	21:17 (1 sek)	Man sieht Xavers Mutter, wie sie den Kühlschrank zumacht. Man sieht zunächst ihre Brust bzw. ihre Hände mit den Klebezetteln, dann schwenkt die Kamera nach oben auf ihr Gesicht.	„... siehe Kühlschrank.“ Schellen im Hintergrund.	Detailaufnahme der Hände, Schwenk nach oben, Großaufnahme von Xavers Mutter, Normalsicht, Handkamera, harter Schnitt.
18	21:18– 21:20 (3 sek)	Man sieht die Kühlschranktür zufallen und darauf ist ein Zettel festgemacht. Der bewegt sich, wie von einem Luftzug. Darauf steht: „Wien, 10. Juni 2008 Einladung zum Elternabend Liebe Eltern!“	Man hört einen Knall, als die Kühlschranktür zufällt. Das Schellen im Hintergrund hört auf. Stimmengemurmel setzt am Ende der Einstellung ein.	Detailaufnahme des Zettels auf der zufallenden Kühlschranktür. Die Kamera zoomt noch etwas heran. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

	<p>Die Sommerferien rücken näher und wie so oft zum Schuljahresende, haben sich auch diesmal wieder einige Themen angesammelt, die besprochen werden sollten.</p> <p>Folgende Gesprächspunkte liegen an:</p> <ul style="list-style-type: none">• Zeugnisse• Klassenfahrt 2009• Lehrerwechsel• Neues Schulmaterial <p>Ich freue mich auf Ihr zahlreiches Erscheinen am</p> <p>10. Juli 2008 in der Berufsschule Hütteldorf, Beginn: 20:00 Uhr (Raum 312)</p> <p>(der Ort wurde mit rot durchgestrichen und mit der Hand wurde mit rotem Stift Brunengasse 4 darunter geschrieben)</p> <p>!!!Bitte untenstehendes Feld un... (mehr kann man nicht mehr lesen)</p> <p>Darunter ist die Hälfte einer Schere abgebildet, der Zettel ist dort abgeschnitten.</p>		
--	---	--	--

Sequenz 3: „Konflikt zwischen Leyla, Karim und Milan“

Nr.	Dauer	Handlung, Inhalt	Dialog, Geräusche, Musik	Kameraaktivitäten
1	4:18–4:19 (2 sek)	Man sieht Karim von der Seite in Großaufnahme (bis zu den Schultern), er hat kurze dunkle Haare und trägt eine dünne Kette um den Hals und kein T-Shirt. Im Hintergrund sieht man eine leere Wand, die gelblich angestrichen ist. Links im Bild sieht man etwas Blaues, das als Boxsack erkennbar ist. Karim trägt schwarze Boxhandschuhe und boxt abwechselnd mit der linken und der rechten Hand auf den Boxsack.	Man hört die Geräusche, wenn Karims Hände auf den Boxsack auftreffen und die langsamen Töne eines Zupfinstruments.	Es wird eine Handkamera verwendet, Karim wird in Großaufnahme von der Seite gezeigt. Die Kamera schwenkt langsam nach links und zeigt einen blauen Boxsack. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
2	4:19–4:20 (2 sek)	Man sieht dieselbe Situation, nur von etwas weiter weg. Karim boxt weiterhin auf den Boxsack hin, man sieht nun, dass er eine schwarze Hose trägt (seitlich ist ein rotweißer Strich zu sehen) und man sieht oben am Saum seine Unterhose heraus schauen. Im Hintergrund sieht man die gelbe Wand und links im Bild einen schwarzen Bereich – möglicherweise ein Schrank. Er boxt und hat einen konzentrierten Gesichtsausdruck. Er bewegt seine Füße und hüpfert dabei ein bisschen. Der Boxsack bewegt sich ebenfalls, er schwingt hin und her und ist offensichtlich an der Zimmerdecke festgemacht.	Man hört die Boxgeräusche und das Zupfinstrument.	Es wird eine Handkamera und eine halbnaher Einstellung (bis zur Hüfte) verwendet. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
3	4:21–4:24 (4 sek)	Die Kamera hält auf die Zimmertür, die sich mit einem Schwung öffnet. Herein kommt Leyla, man sieht rundherum noch Ausschnitte des Raumes und Karim von hinten (Schulter), während er noch weiter boxt. Man sieht hinaus in einen anderen Raum,	Man hört das Geräusch der Tür, als sie aufgemacht wird. Im Hintergrund sind die Boxgeräusche zu hören, aber das Zupfinstrument hat aufgehört. Leyla sagt mit lauter Stimme: „Super... Jetzt hast du, was du	Man sieht Leyla in Großaufnahme (bis zu den Schultern), die Kamera filmt über Karims Schulter, man sieht einen Teil davon. Leyla kommt näher an die Kamera heran. Es wird eine Handkamera verwendet. Die Einstellung endet mit einem

		möglicherweise den Vorraum. Er ist grün gestrichen und man sieht zwei Bilder, die an der Wand hängen. Die Innen- und Außenseite der Tür, die nun offen steht, ist mit Postern beklebt. Leyla trägt ein blaues T-Shirt und ihre Augen sehen aus, als hätte sie geweint. Ihr Gesichtsausdruck wirkt ernst und/oder verärgert. Sie schubst ihn an der Schulter an und sagt mit etwas lauterer Stimme, dass er nun erreicht hätte, was er wollte. Er hört auf zu boxen und dreht sich zu ihr.	wolltest!“	harten Schnitt.
4	4:25 (1 sek)	Man sieht Karims Gesicht in Großaufnahme, er hat einen ernsten Gesichtsausdruck. Im Hintergrund sieht man die gelbe Wand und seitlich einen Teil des blauen Boxsackes. Als Leyla in nochmal anschubst, blinzelt er leicht.	Man hört keine Hintergrundgeräusche.	Es wird eine Handkamera und eine Großaufnahme verwendet, Karims Gesicht ist etwa in der Mitte seiner Stirn abgeschnitten. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
5	4:26 (1 sek)	Man sieht Leylas Gesicht in Großaufnahme, sie hat einen verzweifelten Gesichtsausdruck und sieht Karim an. Im Hintergrund sieht man die offenen Tür mit den Postern und einen Ausschnitt des grün gestrichenen Vorraums, wo ein Bild an der Wand hängt. Man sieht auch einen Teil von Karims Schulter rechts im Bild.	Man hört keine Hintergrundgeräusche.	Es wird eine Handkamera verwendet und man sieht Leylas Gesicht in Großaufnahme von schräg vorne. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
6	4:27–4:30 (4 sek)	Man sieht Leylas Kopf kurz von hinten, dann schwenkt die Kamera etwas nach rechts und zeigt Karims Gesicht in Großaufnahme. Karim schaut zu Boden, als Leyla ihm sagt, dass Milan mit ihr Schluss gemacht hätte. Als sie das gesagt hat, schaut er auf und ihr in die Augen. Er hat einen ernsten Gesichtsausdruck, man sieht sie während der Einstellung von hinten. Sie	Leyla atmet tief ein und sagt mit lauter Stimme: „Der Milan hat Schluss gmacht!“ Dann atmet sie wieder hörbar ein und fragt mit lauter Stimme: „Bist du jetzt zufrieden?“ Man hört sonst keine Hintergrundgeräusche.	Es wird eine Handkamera verwendet. Man sieht am Anfang der Einstellung Leylas Kopf von hinten, die Kamera filmt über ihre Schulter. Ein Schwenk nach rechts oben und Karim in Großaufnahme. Von der Seite sieht man einen Teil von Leylas Gesicht (Haare und Augen). Die Kamera endet mit einem harten Schnitt.

		fragt ihn, ob er jetzt zufrieden ist. Sie hat geweint bzw. hat Tränen in den Augen und das hört man auch an ihrer Stimme.		
7	4:31–4:33 (3 sek)	Man sieht Leylas Gesicht in Großaufnahme, die Kamera zoomt einmal kurz heran. Sie schaut Karim an und atmet schwer. Sie hat Tränen in den Augen. Ihr Gesicht steht im Vordergrund, vom Hintergrund des Zimmers ist kaum etwas zu erkennen.	Man hört Leyla dreimal tief einatmen.	Großaufnahme von Leylas Gesicht, ein kurzer Zoom noch näher heran. Es wird eine Handkamera verwendet. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
8	4:34–4:36 (3 sek)	Man sieht Karim in Großaufnahme und Leyla von schräg hinten, die Kamera zoomt weg und man sieht einen etwas größeren Ausschnitt. Im Hintergrund die gelbe Wand und den blauen Boxsack. Leyla schnieft und wischt sich mit der Hand über das Gesicht. Karim steht vor ihr und schaut sie an.	Man hört Leyla laut atmen und schniefen. Sonst sind keine Geräusche zu hören.	Die Kamera zeigt Karim in Großaufnahme, es wird über Leylas Schulter gefilmt, man sieht einen Teil ihres Hinterkopfes. Dann zoomt die Kamera etwas hinaus, bis man Karim bis zur Mitte des Oberkörpers (nahe Einstellung) sieht. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
9	4:37–4:41 (5 sek)	Man sieht Leylas Gesicht in Großaufnahme, sie senkt den Kopf nach unten und greift sich mit der rechten Hand an den Kopf. Dann wischt sie sich mit der Hand unter der Nase übers Gesicht. Man sieht Karims Schulter rechts im Bild. Eine Hand mit einem schwarzen „Handschuh“ (die Finger schauen vorne raus, zum Handgelenk stabilisieren) greift ins Bild und legt sich auf ihre linke Wange. Sie schlägt die Hand weg und sagt mit einem wütenden Gesichtsausdruck, er solle sie in Ruhe lassen. Dann schreit sie ihn an, er solle abhauen (2x). Ihr Gesicht steht im Mittelpunkt, man sieht kaum etwas von der Umgebung. Sie dreht sich um.	Man hört Leyla schniefen und atmen. Dann sagt sie: „Lass mich.“ Und etwas lauter: „Und hau ab!“ Und noch etwas lauter: „Hau einfach nur ab!“ Man hört auch das Geräusch, als sie Karims Hand wegschlägt.	Die Kamera zeigt eine Großaufnahme von Leylas Gesicht, seitlich im Bild sind Karims Schulter und später auch seine Hand. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

10	4:42–4:49 (8 sek)	Man sieht eine Großaufnahme von Karim und er schaut Leyla nach. Er streckt auch den Arm nach ihr aus. Dann hört man eine Tür in Schloss fallen. Karim greift sich an den Kopf und schließt die Augen. Im Hintergrund sieht man die gelbe Wand und den blauen Boxsack. Dann geht er ebenfalls Richtung Tür und schaut noch einmal in die andere Richtung. Die Kamera folgt ihm und das Bild wird etwas verschwommen.	Man hört Leylas Fußtritte und die Tür, die zufällt. Ansonsten sind keine Geräusche zu hören.	Die Kamera zeigt Karim in Großaufnahme, dann folgt sie ihm mittels eines Schwenks nach links. Es wird eine Handkamera verwendet und am Schluss der Einstellung, die mit einem harten Schnitt endet, ist das Bild etwas verschwommen.
11	4:50–4:57 (8 sek)	Man sieht eine Frau mit Kinderwagen (vom Hals bis zum Knie etwa) und ein kleines Kind, das neben ihr hergeht. Man kann vermuten, dass man sich auf oder in der Nähe eines Spielplatzes befindet. Die Einstellung spielt im Freien, es scheint die Sonne. Die Frau trägt eine blaue Jeans, hat eine braune Tasche umgehängt und trägt ein braunes Jackerl, das sie an den Ärmeln etwas hochgeschoben hat. Es wirkt so, als hätte es zumindest frühlingshafte Temperaturen. Die Kamera folgt der Frau und dem kleinen Mädchen, das ein helles, gemustertes Kleid und eine weiße Kappe trägt und nun hinter ihr geht, nach links. Dahinter sieht man 3 männliche Jugendliche vor einer niederen Mauer stehen, die mit Graffiti besprüht ist. Einer trägt eine kurze weiße Hose und ein blaues Polo-Shirt und Turnschuhe, der zweite eine lange braune Hose, Turnschuhe, ein dunkles gemustertes T-Shirt und darüber ein blaues offenes Hemd und der dritte, der von dem Mädchen etwas verdeckt wird, eine schwarze lange Hose und ein blaues T-Shirt. Man sieht sie in der Halbtotale, also von Kopf bis Fuß.	Man hört Schritte, Kindergeschrei und etwas leiser schnelle Trommelgeräusche.	Die Kamera zeigt einen Bildausschnitt, eine Frau ist von den Schultern bis zu den Knien zu sehen, das kleine Mädchen neben bzw. hinter ihr bis zur Mitte ihres Oberkörpers, die Kamera folgt ihnen nach links mit einem Schwenk und zeigt etwas weiter hinten in der Halbtotale 4 Jugendliche. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

		<p>Sie bewegen sich zur Musik, auf der Mauer hinter ihnen steht ein Ghattoblaster. Etwas dahinter sieht man noch eine Mauer und darüber ein Dach, die Mauer ist ebenfalls mit Graffitis bedeckt. Man hört Trommelgeräusche und Kindergeschrei. Die Kamera schwenkt noch weiter nach links und ein vierter Jugendlicher kommt ins Bild. Während die anderen drei nebeneinander und zur Kamera stehen, steht er im rechten Winkel zu ihnen und seitlich zur Kamera. Er trägt Turnschuhe, eine blaue Jeans und ein rotes-schwarz kariertes Hemd ohne Ärmel. Zwischen ihm und den dreien sieht man einen grünen Mistkübel stehen. Alle vier schauen auf den Boden – auf ihre Füße bzw. auf die ihrer Nebenmänner und steigen zur Musik nach rechts und nach links.</p>		
12	4:58–4:59 (2 sek)	<p>Man sieht die 4 männlichen Jugendlichen, Milan von hinten und die anderen drei schräg von der Seite, die Trommelgeräusche werden lauter, weil man näher am Geschehen ist. Man sieht die Burschen etwa bis zur Hüfte, sie schauen auf den Boden und konzentrieren sich auf ihre Schritte. Im Hintergrund sieht man die niedrige und dahinter die höhere Mauer mit den Graffitis. Man hört eine männliche Stimme, die laut und wütend fragt: „Heast, bist du deppat?!“ Milan dreht sich um (Richtung Kamera bzw. in Richtung der Stimme) und hat einen erschrockenen Gesichtsausdruck. Man sieht ihn in Großaufnahme und er hat den Mund halb offen. Auch die anderen drei drehen sich seitlich zur Kamera und schauen dorthin, wo die Stimme herkommt.</p>	<p>Man hört die Trommelgeräusche etwas lauter. Und dann eine laute, wütende Stimme: „Heast, bist du deppat?“</p>	<p>Es wird eine nahe bis halbnaher Einstellung und eine Handkamera verwendet. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.</p>

13	5:00–5:03 (4 sek)	Man sieht Karim in Großaufnahme, er zwickt die Augen etwas zusammen, so als würde ihn die Sonne blenden. Er trägt ein Träger-Shirt und eine Kette um den Hals. Die Kamera filmt über Milans Schulter, man sieht links im Bild einen Teil davon. Karim deutet auf Milan und fragt mit lauter Stimme: „Du servierst meine (dabei deutet er auf sich) Schwester ab?!“	Man hört die schnellen Trommelgeräusche und die laute, wütende Stimme fragt: „Du servierst meine Schwester ab?!“ („du“ und „meine“ sind betont)	Die Kamera zeigt Karim in Großaufnahme bis nahe Einstellung. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
14	5:04–5:07 (4 sek)	Man sieht Milan in Großaufnahme, es wird über Karims Schulter gefilmt. Milan schüttelt den Kopf und fragt Karim, was er eigentlich wollen würde. Seine Stimme ist auch lauter und er spricht mit Nachdruck. Der mittlere der Burschen im Hintergrund kommt näher.	Man hört die Trommelgeräusche und Milan atmet tief aus und fragt: „Alter, was willst du eigentlich, ha?“	Die Kamera zeigt Milan in Großaufnahme bis naher Einstellung und filmt über Karims Schulter, die man ebenfalls rechts im Bild sieht. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
15	5:08–5:09 (2 sek)	Man sieht wieder Karim, der zu Milan sagt, dass keiner seiner Schwester weh tun würde. Dabei schüttelt er leicht den Kopf.	Man hört die Trommelgeräusche und Karim, der sagt: „Keiner tut meiner Schwester weh... Schon gar nicht so ein dahergelaufener“	Man sieht Karim in Großaufnahme bis naher Einstellung und seitlich von hinten Milan. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
16	5:10–5:14 (5 sek)	Man sieht eine Großaufnahme von Milan und im Hintergrund Jamal. Von hinten ist Karim teilweise im Bild, der Milan einen „Zigeuner“ nennt und ihn schubst, sodass Milan einen Schritt zurückweichen muss. Milan schaut auf den Boden und dann wieder zu Karim, er kommt einen Schritt näher und droht ihm, er solle aufpassen, was er sagt.	Die Trommelgeräusche sind sehr laut. Karim beendet seinen Satz und schreit das letzte Wort: „Zigeuner!“ Milan antwortet nach einer kurzen Pause: „Heast, pass auf, was du sagst. Der einzige“	Die Kamera zeigt eine Großaufnahme bis nahe Einstellung von Milan und seitlich von hinten Karim (über die Schulter). Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
17	5:15–5:16 (2 sek)	Man sieht Karim und Milan von hinten. Milan sagt ihm, dass er der einzige wäre, der seiner Schwester weh tun würde.	Im Hintergrund hört man laute Trommelgeräusche und Milan: „der ihr weh tut, bist du“	Die Kamera zeigt Karim in Großaufnahme/naher Einstellung und Milan seitlich von hinten. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit

				einem harten Schnitt.
18	5:17–5:18 (2 sek)	Man sieht wieder Milan, der auch die Stimme erhebt und Karim fragt, ob er das nicht verstehen würde, dass er an der ganzen Situation schuld wäre.	Laute Trommelgeräusche im Hintergrund und Milan: „Checkst du das nicht? Die ganze Scheiße ist eh wegen dir!“ (er wird dabei immer lauter und das „dir“ schreit er)	Großaufnahme von Milan, über die Schulter von Karim. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
19	5:19 (1 sek)	Als Milan Karim beschuldigt, Schuld an der ganzen „Scheiße“ zu sein, schubst er ihn, wodurch er einen Schritt zurückweichen muss. Das Bild ist stark verwackelt.	Man hört die lauten Trommelgeräusche.	Karim in Großaufnahme/naher Einstellung und Milan seitlich von hinten. Es wird eine Handkamera verwendet, bei dem Schubs ist das Bild stärker verwackelt und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
20	5:20–5:25 (6 sek)	Rafet geht dazwischen, als sich Milan und Karim gegenseitig packen, stößt Karim weg und schreit ein paar Mal laut „Hey“. Im Hintergrund sieht man auch Xaver und Jamal. Dann erklärt er Karim, dass Milan Leyla wegen ihnen verlassen habe.	Man hört die lauten Trommelgeräusche und Rafet schreit: „Hey heyhey hey hey!“ Dann sagt er mit ruhiger Stimme: „Karim, da Milan hat die Leyla stehn glassen wegen uns.“	Das Bild ist verschwommen, man sieht Karim, Milan und Rafet in Großaufnahme bis naher Einstellung. Rafet steht im Mittelpunkt des Bildes, hinter ihm steht Milan und die Kamera filmt über Karims Schulter. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
21	5:26 (1 sek)	Man sieht Karim, er sagt nichts, bewegt aber seine Lippen und hat einen ungläubigen Gesichtsausdruck.	Laute Trommelgeräusche.	Man sieht eine Großaufnahme/naher Einstellung von Karim, Rafet seitlich von hinten. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
22	5:27–5:28 (2 sek)	Rafet ergänzt, dass Milan Leyla wegen ihrer Freundschaft und dem Battle verlassen habe.	Laute Trommelgeräusche. Rafet: „Wegen unserer Freundschaft und wegen dem Battle.“	Man sieht eine Großaufnahme von Rafet und seitlich von hinten Karim. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
23	5:29–5:30 (2 sek)	Man sieht Karim, er sagt nichts, schüttelt aber leicht den Kopf und bewegt die Lippen. Es sieht aus, wie ein angedeutetes „aber“.	Laute Trommelgeräusche.	Man sieht eine Großaufnahme/naher Einstellung von Karim, Rafet seitlich von hinten. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

24	5:31–5:33 (3 sek)	Man sieht Rafet, dann schwenkt die Kamera nach rechts und zeigt Milan und daneben Jamal. Sie haben einander die Arme über die Schultern gelegt. Milan fragt Karim, ob er das verstehen würde und erinnert ihn an das morgige Battle.	Laute Trommelgeräusche. Milan fragt: „Verstehst du? Das Battle morgen.“	Man sieht eine Großaufnahme von Rafet und Karim seitlich von hinten. Die Kamera schwenkt leicht nach rechts und zeigt Milan in Großaufnahme. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
25	5:34–5:37 (4 sek)	Man sieht Karim, er schaut zu Boden, dann schaut er auf und seine Freunde an.	Die Trommelgeräusche werden leiser und das Zupfinstrument vom Anfang der Sequenz setzt wieder ein. Es sind langsame Töne.	Man sieht eine Großaufnahme/nahe Einstellung von Karim, Rafet seitlich von hinten. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
26	5:38–5:41 (4 sek)	Man sieht aus einem Fenster auf Hausdächer hinunter und auf Straßen. Man sieht Fußgänger und Autos. Ein Schwarm Vögel fliegt auf.	Im Hintergrund das Zupfinstrument, Straßengeräusche und das Flügelschlagen von einem Vogelschwarm.	Dächer und Straßen aus der Vogelperspektive (weite Einstellung). Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
27	5:42–5:44 (3 sek)	Man sieht Leyla, sie sitzt mit hochgezogenen Beinen auf einem Sessel, man sieht sie von Kopf bis Fuß. Sie hat die Arme verschränkt, das Kinn darauf und schaut zu Boden. Im Hintergrund sieht man Tücher und bestickte Polster und Taschen. Sie trägt eine blaue Jeans und ein blaues kurzärmeliges T-Shirt. Es klopft und sie hebt den Kopf leicht und schaut auf.	Man hört dreimaliges Klopfen und eine Tür, deren Klinke hinunter gedrückt wird.	Man sieht eine halbtotale Einstellung von Leyla von einer leicht erhöhten Kameraperspektive. Es wird eine Handkamera eingesetzt und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
28	5:45 (1 sek)	Man sieht eine Tür, die langsam aufgemacht wird und Karim, der seinen Kopf hereinsteckt. Er hat einen ernsten Gesichtsausdruck. Auf der Tür klebt ein kleines Bild und an dem Schrank daneben auch. Die Wand ist orange gestrichen.	Keine Hintergrundgeräusche.	Es wird eine halbnaher Einstellung und eine Handkamera verwendet. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
29	5:46 (1 sek)	Man sieht wieder Leyla, die auf ihrem Sessel sitzt. Sie sagt, er solle die Tür zumachen, schlägt die Augen wieder nieder und legt ihr Kinn auf ihre verschränkten Arme.	Leyla sagt: „Tür zu.“	Man sieht eine halbtotale Einstellung von Leyla von einer leicht erhöhten Kameraperspektive. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit

				einem harten Schnitt.
30	5:47–5:51 (5 sek)	Karim schaut zu Boden und deutet an, die Türe wieder zu schließen, macht sie dann jedoch wieder auf und sagt, es wäre nur kurz und es wäre jemand für sie da.	Man hört die Geräusche von der Tür, die etwas zu und dann wieder auf gemacht wird. Karim sagt: „Nur ganz kurz. Da is wer für dich.“	Man sieht eine nahe Einstellung von Karim. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
31	5:52–5:56 (5 sek)	Karim macht die Türe noch weiter auf, dreht sich nach rechts und schaut hinaus in den Vorraum, dann geht er hindurch (dabei dreht er der Kamera kurz den Rücken zu) und hält sie für jemanden auf. Karim nickt leicht jemandem zu. Außen auf der Tür sind Poster angebracht.	Es sind keine Geräusche zu hören, nur die Tür und leise Schritte.	Man sieht eine Großaufnahme von Karim, die Kamera folgt ihm, als er durch die Tür hindurch geht mit einem Schwenk. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
32	5:57 (1 sek)	Man sieht wieder Leyla auf ihrem Sessel. Sie schaut Richtung Tür.	Keine Hintergrundgeräusche.	Man sieht eine halbtotale Einstellung von Leyla von einer leicht erhöhten Kameraperspektive. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
33	5:58–6:02 (5 sek)	Man sieht Milan, der zur Tür hereinkommt. Er schaut zu Leyla, dann schaut er nach links, die Kamera folgt seinem Blick und zeigt Karim, der seitlich an der Türe steht. Er schaut zunächst zu Leyla, dann zu Milan, er nickt Milan zu und schaut dabei wieder zu Leyla.	Niemand spricht, aber es setzt leise, langsame, friedliche Musik ein.	Man sieht eine Großaufnahme/nahe Einstellung von Milan, er kommt etwas auf die Kamera zu. Die Kamera schwenkt nach links, als sie seinem Blick folgt. Dann sieht man Karim in Großaufnahme von der Seite. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
34	6:03–6:04 (2 sek)	Man sieht Milan und er schaut zu Leyla. Sein Mund deutet ein Lächeln an.	Leise, langsame, friedliche Musik.	Man sieht eine Großaufnahme/nahe Einstellung von Milan. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
35	6:05–6:09 (5 sek)	Man sieht Leyla, die langsam von ihrem Sessel aufsteht. Sie schaut zu Milan und lächelt. Sie geht nach links, auf ihn zu und die Kamera folgt ihr.	Leise, langsame, friedliche Musik.	Man sieht eine halbnah Einstellung von Leyla von einer leicht erhöhten Kameraperspektive. Die Kamera folgt ihr, als sie aufsteht und zu Milan geht, sie schwenkt zunächst langsam nach oben und dann

				nach links. Leyla ist in naher Einstellung zu sehen. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
36	6:10–6:14 (5 sek)	Man sieht Milan lächelnd. Er geht einen Schritt auf Leyla zu. Sie kommt von rechts ins Bild und er nimmt sie in den Arm. Sie legt die Arme um ihn und legt ihren Kopf auf seine Schulter. Er lächelt, drückt sie an sich und macht die Augen zu. Er streichelt ihren Rücken.	Leise, langsame, friedliche Musik. Man hört das Geräusch, als Milan Leyla in den Arm nimmt.	Man sieht eine Großaufnahme/naher Einstellung von Milan, er kommt einen Schritt auf die Kamera zu. Dann kommt Leyla von rechts ins Bild, man sieht sie seitlich von hinten. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
37	6:15–6:22 (8 sek)	Man sieht Milan von hinten in der Umarmung mit Leyla, sie streicheln sich gegenseitig. Dann nimmt Milan Leyla an den Schultern und sie lösen sich aus der Umarmung. Er legt seine Hand an ihre Wange, sie schaut zu ihm hoch in seine Augen. Er streicht ihr mit beiden Händen die Haare aus dem Gesicht.	Leise, langsame, friedliche Musik.	Man sieht eine Großaufnahme von Milan und Leyla. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
38	6:23–6:24 (2 sek)	Man sieht Milan in Großaufnahme und Leyla von hinten, er schaut ihr in die Augen und hat den Kopf etwas schräg gelegt. Seine Hand ist an ihrer Wange.	Leise, langsame, friedliche Musik.	Man sieht eine Großaufnahme/naher Einstellung von Milan und Leyla von hinten. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
39	6:25–6:27 (3 sek)	Man sieht Leyla in Großaufnahme und Milan schräg von hinten, sie schauen sich in die Augen und ihre Köpfe nähern sich langsam aneinander an.	Leise, langsame, friedliche Musik.	Man sieht eine Großaufnahme von Leyla, Milan seitlich von hinten. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
40	6:28–6:30 (3 sek)	Man sieht Milan und Leyla beide seitlich zur Kamera. Im Hintergrund eine orange Wand und ein gespanntes Seidentuch. An der Wand hängt ein Bild. Sie nähern ihre Gesichter einander an. Leyla streckt ihren Kopf leicht nach oben und neigt ihn zur	Leise, langsame, friedliche Musik. Dann sagt Karim: „Okay okay okay. Nicht böse sein“	Man sieht eine nahe Einstellung von Milan und Leyla. Dann kommt Karims Hand und Schulter links ins Bild. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

		Seite. Dann schließt sie die Augen. Milan beugt sich leicht hinunter und legt den Kopf ebenfalls schräg. Auch er schließt die Augen. Dann kommt Karin von der linken Seite, nimmt Milans Schulter und zieht daran, Milan dreht seinen Kopf zu Karim und auch Leyla schaut zu ihm. Milan lässt Leylas Gesicht los. Karim sagt, sie sollen nicht böse sein.		
41	6:31–6:34 (4 sek)	Man sieht Karim. Er sagt, sie müssten jetzt trainieren gehen. Er legt Milan einen Arm um die Schulter und schiebt ihn zur Türe hinaus.	Die Musik hört auf. Karim sagt: „aber wir müssen jetzt echt trainieren.“ Dann hört man Schritte.	Großaufnahme von Karim und von schräg hinten Milan. Die Kamera schwenkt nach links und folgt ihnen, als sie zur Türe gehen. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
42	6:35–6:36 (2 sek)	Man sieht Leyla in Großaufnahme, sie schaut ihnen nach und lächelt. Dann dreht sie sich von der Kamera weg. Im Hintergrund sieht man eine orange Wand und darauf ein Poster eines Fußballspielers (den Kopf sieht man nicht).	Man hört wie sich eine Türe schließt.	Großaufnahme von Leyla. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

Sequenz 4: „Jamal und die Polizei“

Nr.	Dauer	Handlung, Inhalt	Dialog, Geräusche, Musik	Kameraaktivitäten
1	17:47– 17:55 (9 sek)	<p>Man sieht von einer erhöhten Perspektive hinunter auf den Gehsteig. Dort stehen zwei Polizisten in Uniform, einer davon spricht in ein Funkgerät mit der Zentrale und bekommt zur Bestätigung eine Antwort. Danach sagt der mit dem Funkgerät zum anderen, dass sie nun hineingehen würden, um zu schauen, ob er drinnen ist. Es ist hell, also vermutlich tagsüber. Außen im Bild sieht man ein Metallgestänge. Die Polizisten tragen lange schwarze Hosen und Hemden, der eine ein kurzes und der andere ein langes. Auf der rechten Seite in Höhe der Brust steht „Polizei“ und an den Schultern und am linken Ärmel sind Abzeichen aufgenäht. Sie tragen außerdem schwarze Mützen mit einem rot-gelben Band, ebenfalls mit einem Abzeichen vorne.</p>	<p>Man hört Straßenverkehr als Hintergrundgeräusch und die Stimme eines Mannes: „Zentrale für Paula 1.“ Aus dem Funkgerät (gedämpft und etwas verzerrt): „Kommen Paula 1.“ Der Polizist antwortet: „Ja wir sind eingetroffen.“ Aus dem Funkgerät: „Verstanden.“ Der eine Polizist zum anderen: „Schau ma, ob er drinnen ist.“</p>	<p>Vogelperspektive, Halbtotale. Es wird etwas herangezoomt. Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.</p>
2	17:56– 18:02 (7 sek)	<p>Man sieht zunächst drei Mädchen im Bild, eine vierte kommt hinzu. Sie stehen nebeneinander und werden schräg von der Seite gefilmt. Sie halten sich an einer Eisenstange an und schauen nach unten. Ein asiatisch aussehendes Mädchen sagt mit aufgeregter Stimme, dass die Polizei bestimmt wegen Jamal hier wäre und ihn wegbringen würde. Ein anderes Mädchen sagt, dass sie das doch nicht einfach so machen würden. Die erste erinnert an die Schlägerei im Prater. Die Mädchen streichen sich die Haare aus dem Gesicht, schauen hin und her und haben ernste Gesichtsausdrücke. Sie tra-</p>	<p>Man hört ein Quietschen, möglicherweise eine Türe. Mädchen: „Der Jamal, Fuck, die bringen ihn weg.“ Zweites Mädchen: „Doch nicht einfach so oder?“ Erstes Mädchen: „Naja, die Schlägerei im Prater.“ Im Hintergrund hört man Straßengeräusche. Am Ende der Einstellung hört man ein lautes, hohes, unangenehmes Geräusch.</p>	<p>Großaufnahme bis nahe Einstellung der Mädchen, Normalsicht. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem Schwenk nach links.</p>

		gen kurze T-Shirts. Sie stehen etwas erhöht, man sieht im Hintergrund auf die Straße hinunter, wo Autos fahren. Hinter ihnen sieht man eine weiße Hauswand.		
3	18:03 (1 sek)	Zunächst ist ein verschwommenes Graffiti im Bild, dann schwenkt die Kamera nach links. Man sieht einen männlichen Jugendlichen mit rotem T-Shirt, einer dunklen Haut- und Haarfarbe. Ein anderer Jugendlicher hält ihn von hinten und er holt mit dem Ellbogen aus und schlägt seinem Hintermann direkt auf die Nase. Im Hintergrund sieht man noch einen Jugendlichen, der eine dunkle Sonnenbrille trägt.	Im Hintergrund hört man Sirengeräusch (wie bei einem Rettungs-, Polizei- oder Feuerwehrauto). Man hört auch ein Geräusch, wie der Ellenbogen auf die Nase auftrifft. Und ein Geräusch während des Blitzlichtes.	Die Kamera schwenkt nach links, sodass das Bild verschwommen ist, es wird eine Zeitlupe eingesetzt. Man sieht die beiden Jugendlichen in naher Einstellung. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt und einem Blitzlicht (erinnert an den Blitz eines Fotoapparates).
4	18:04 (1 sek)	Ein Junge fällt zu Boden auf den Asphalt und hat eine blutige Nase, die er sich mit beiden Händen hält. Man sieht ihn bis zur Hälfte des Oberkörpers.	Im Hintergrund das Sirengeräusch. Geräusch, als er am Boden aufschlägt und während des Blitzlichtes.	Nahe Einstellung, Handkamera, Einstellung endet mit einem harten Schnitt und einem Blitzlicht.
5	18:04 (1 sek)	Man sieht den Jungen im roten T-Shirt am Boden knien, bei dem anderen, der dort liegt. Der Jugendliche im roten T-Shirt schaut sich suchend um.	Sirengeräusch, Geräusch beim Blitzlicht.	Leicht von oben gefilmt, Kameraschwenk (zunächst sieht man ihn am Boden knien, dann schwenkt die Kamera hinauf zu seinem Gesicht), nahe Einstellung, Handkamera, Einstellung endet mit einem harten Schnitt und einem Blitzlicht.
6	18:05 (1 sek)	Man sieht den Jungen mit der blutigen Nase am Boden liegen. Er schaut auf seine Hände, die er vor das Gesicht hält und öffnet den Mund.	Sirengeräusch, Geräusch beim Blitzlicht.	Großaufnahme, Handkamera. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt und einem Blitzlicht.
7	18:05 (1 sek)	Man sieht den Jungen im roten T-Shirt in Großaufnahme, er schaut in die Kamera. Im Hintergrund ist eine Mauer mit Graffiti zu sehen. Der Junge schaut nach links (vom Publikum aus nach rechts) unten und die Kamera schwenkt seinem Blick folgend	Sirengeräusch. Wischendes Geräusch während dem verschwommenen Schwenk nach rechts.	Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem verschwommenen Schwenk nach rechts.

		zur nächsten Einstellung.		
8	18:06– 18:08 (3 sek)	Man sieht die vier Mädchen aus der Froschperspektive, sie stehen auf einem Gerüst vor einer Hauswand und halten sich daran an. Sie schauen nach unten und haben die Münder offen, eine streicht sich die Haare aus dem Gesicht, eine andere hält sich die Hand vor den Mund. Dann drehen sie sich relativ gleichzeitig sehr schnell um.	Im Hintergrund hört man Straßengeräusche (Autos, etc.).	Froschperspektive, Halbtotale, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
9	18:09– 18:15 (7 sek)	Die vier Mädchen haben sich zur Hauswand umgedreht bzw. zu einem Fenster. Eine sagt, dass es sich dabei um Notwehr gehandelt hat, eine andere erwidert, dass solle sie einmal den „Bullen“ erzählen, eine dritte sagt, dass könne doch nicht so schlimm sein und das erste Mädchen dreht sich zu ihr um und sagt, dass es schon schlimm sei, wenn du ein „Schwarzer“ bist und gerade um Asyl ansuchen würdest. Während dieses Gesprächs klopfen sie an das Fenster.	Im Hintergrund hört man Straßengeräusche. Ein Mädchen sagt: „Aber das war Notwehr.“ Ein zweites: „Ja erzähl das mal den Bullen!“ Ein drittes: „Das kann doch nicht so schlimm sein.“ Die erste wieder: „Wennst ein Schwarzer bist und grade um Asyl ansuchst schon!“ Man hört die Geräusche, als sie an das Fenster klopfen.	Großaufnahme der Mädchen von der Seite. Zoom am Schluss auf das Mädchen. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
10	18:16– 18:17 (2 sek)	Man sieht die vier Mädchen von innen, man sieht sie durch ein Fenster etwa bis zur Mitte ihrer Oberkörper. Das Fenster ist relativ lang, sodass man alle vier sieht. Darüber verläuft ein Rohr, daneben die Wand ist weiß gestrichen und darunter sieht man eine Holzverkleidung. Hinter den Mädchen sieht man eine Hausfassade, sie ist sehr hell, als würde sie von der Sonne beschienen. Die Mädchen winken und deuten und reden. Man hört jedoch nicht, was sie sagen.	Im Hintergrund hört man Trommelgeräusche.	Nahe Einstellung, Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

11	18:18– 18:19 (2 sek)	Man sieht aus der Position der Mädchen (außerhalb des Fensters) hinunter in einen Raum, wo 5 männliche Jugendliche gerade trainieren. Einer davon hört auf und winkt heraus, er lächelt. Der Raum hat einen Holzfußboden, dahinter liegt eine grüne Matte (Turnmatte) und mitten im Raum sind Holzsäulen, die um die grüne Matte platziert sind. Zwischen den Säulen sind Ketten gespannt.	Man hört Straßengeräusche bzw. ein Rauschen.	Vogelperspektive. Halbnahe Einstellung der Burschen, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
12	18:20– 18:22 (3 sek)	Man sieht zwei der Mädchen in Großaufnahme durch das Fenster, sie deuten und winken und bewegen ihre Lippen, man kann ihnen von den Lippen „Jamal“ ablesen.	Trommelgeräusche.	Großaufnahme, leicht von unten gefilmt, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
13	18:23– 18:28 (6 sek)	Man sieht wieder den Burschen, der gewinkt hat, er verschränkt seine Hände (als würde er sich selbst die Hand geben) und hebt sie einem über die linke und einmal über die rechte Schulter (Siegesgeste), dabei lächelt er. Im Hintergrund sieht man einen Burschen tanzen. Der winkende Jugendliche dreht sich um und geht zu den anderen, sie drehen sich ebenfalls zum Fenster, der erste Bursche winkt und auch ein zweiter winkt und lächelt.	Straßengeräusche, Rauschen.	Leichte Vogelperspektive, halbnahe Einstellung, Kamera schwenkt, als sie dem Burschen folgt, der die anderen auf die Mädchen aufmerksam macht. Zweimal zoomt die Kamera etwas an 4 der Burschen heran (nahe Einstellung). Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
14	18:29– 18:31 (3 sek)	Man sieht die vier Mädchen in Großaufnahme von der Seite, sie stehen nebeneinander und verziehen die Gesichter, sie zwicken die Augen zusammen. Eine dreht sich Richtung Kamera zu zwei anderen Mädchen und fragt, ob die Burschen „deppat“ wären	Straßengeräusche, Rauschen. Ein Mädchen fragt: „Sand die deppat?“	Großaufnahme, zweimaliger Zoom auf das Gesicht der Sprechenden. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
15	18:32– 18:33–	Das Mädchen, das gesprochen hat, dreht sich zu einer anderen um und fordert sie	Klopfgeräusche am Fenster. Im Hintergrund Straßengeräusche. Das Mädchen sagt zur	Großaufnahme bis nahe Einstellung von den Mädchen, sie sind seitlich im Bild. Es

	18:34 (2 sek)	auf, die Handschellen zu machen. Währenddessen klopft eine andere laut an das Fenster. Das eine Mädchen hebt ihre Unterarme hinauf, sie hat die Hände zu Fäusten geballt. Die andere greift sie um die Handgelenke.	anderen: „Komm mach die Handschellen.“	wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
16	18:35 (1 sek)	Man sieht die Mädchen aus der Perspektive der Burschen im Inneren des Hauses durchs Fenster. Die zwei Mädchen links stehen einander gegenüber und die eine greift die andere bei den Handgelenken, die sie überkreuzt hat. Sie schüttelt die Hände mit den geballten Fäusten und hat einen verzweifelten Gesichtsausdruck. Auch die anderen beiden Mädchen rechts drehen sich einander zu, davor haben sie noch geklopft und gedeutet. Eines der Mädchen verschränkt ebenfalls ihre Handgelenke.	Man hört Trommelgeräusche.	Nahe Einstellung, leicht von unten gefilmt, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
17	18:36– 18:39 (4 sek)	Man sieht drei männliche Jugendliche nebeneinander, sie bewegen ihre Beine, der Bursche, der zu Anfang herausgewinkt hat schaut in Richtung Kamera, die von draußen hinein filmt. Er hebt eine Hand und fragt ebenfalls, ob die Mädchen „deppat“ wären. Einer der drei Burschen dreht sich ebenfalls zum Fenster und kommt ein paar Schritte darauf zu.	Man hört die Trommelgeräusche und eine Stimme öfters „Go!“ sagen. Einer der Burschen fragt: „Sand die deppat?“	Halbnahe Einstellung, leichte Vogelperspektive, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
18	18:40 (1 sek)	Man sieht zwei der Mädchen in Großaufnahme durch das Fenster. Sie sind leicht zueinander gedreht und eine hat die Handgelenke gekreuzt, die andere hält ihre Handgelenke fest. Dann drehen sie sich zum Fenster und deuten hinein.	Trommelgeräusche und „Go!“	Großaufnahme, leicht von unten gefilmt, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
19	18:41– 18:44	Man sieht von draußen hinein in den Raum und vier der Burschen. Einer schüttelt den	Man hört Straßengeräusche, Rauschen wie	Halbnahe Einstellung, leichte Vogelperspektive, Handkamera. Die Kamera folgt

	(4 sek)	Zeigefinger seiner rechten Hand und grinst. Dann folgt die Kamera ihm und er beginnt, einen Pantomimen zu imitieren. Er legt seine Hände nebeneinander, als wäre dort eine Wand. Die anderen Burschen stehen etwas im Hintergrund.	von vorbeifahrenden Autos.	dem Burschen, der einen Pantomimen imitiert. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
20	18:45– 18:46 (2 sek)	Man sieht die vier Mädchen in Großaufnahme von der Seite, sie stehen nebeneinander und schauen nach links aus dem Bild. Eine von ihnen dreht sich mit zur Kamera und verzieht das Gesicht.	Man hört ein Rauschen (Straßengeräusche).	Großaufnahme von der Seite, Normal-sicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
21	18:47– 18:48 (2 sek)	Man sieht alle 5 Burschen, die aus dem Raum herauslächeln, die Kamera befindet sich außerhalb des Raumes, man sieht einen weißen Streifen im unteren Rand des Bildes (möglicherweise ein Fensterrahmen). Vier der Burschen stehen etwas weiter hinten und vorne steht der, der einen Pantomimen imitiert. Zum Abschluss hält er sich mit den Händen wo fest (unsichtbar) und streckt den Kopf nach oben. Dabei lächelt er. Es sieht aus, als würde er sich etwas hochziehen und über eine Mauer o.ä. schauen.	Man hört Straßengeräusche.	Es wird eine halbnaher Einstellung verwendet und leicht aus der Vogelperspektive gefilmt. Handkamera. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
22	18:49– 18:52 (4 sek)	Man sieht zwei Mädchen in Großaufnahme, eine davon hat die Handgelenke verschränkt, sie stehen außerhalb eines Fensters und deuten mit den Händen hinter sich. Die Kamera schwenkt nach links und zeigt ein weiteres Mädchen in Großaufnahme. Sie deutet ebenfalls und formt mit ihren Lippen ein Wort (Jamal). Sie formt das Wort ein zweites Mal und verschränkt ihre Handgelenke mit geballten Fäusten.	Man hört laute Trommelgeräusche.	Großaufnahme zweier Mädchen, Schwenk nach links, Großaufnahme eines Mädchens. Es wird die Normalsicht und eine Handkamera verwendet. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

23	18:53– 18:55 (3 sek)	Man sieht wieder die fünf Burschen, die zunächst teilweise noch lächeln und danach wird der Gesichtsausdruck von zweien ernster. Der Pantomime hat die Handflächen noch zur Kamera gestreckt und lässt sie langsam sinken. Er steht nach wie vor etwas vor den anderen 4.	Man hört Straßengeräusche.	Halbnahe Einstellung, leichte Vogelperspektive, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
24	18:56– 18:59 (4 sek)	Man sieht ein Mädchen in Großaufnahme, dann schwenkt die Kamera nach oben und zeigt eine Detailaufnahme ihrer überkreuzten Handgelenke, sie hat die Hände zu Fäusten geballt. Die Kamera schwenkt nach links unten und zeigt ein anderes Mädchen in Großaufnahme, die mit den Fingern hinter sich und dann direkt in Richtung Kamera deutet. Die Kamera schwenkt weiter nach links und zeigt zwei andere Mädchen in Großaufnahme. Eines davon deutet mit den Fingern zur Kamera und formt mit den Lippen das Wort „Jamal“.	Man hört laute Trommelgeräusche.	Großaufnahme, Schwenk, Detailaufnahme, Schwenk Großaufnahme, Schwenk, Großaufnahme. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
25	19:00– 19:01 (2 sek)	Man sieht vier der Burschen, sie haben einen ernsten Gesichtsausdruck. Sie drehen sich von der Kamera weg, nur einer schaut zur Kamera, er macht große Augen. Die vier Burschen drehen sich zueinander, gestikulieren, dann zoomt die Kamera etwas heraus, man sieht nun auch den 5. Burschen. Dann kommen alle in Bewegung.	Man hört Straßengeräusche (Rauschen).	Halbnahe Einstellung, leichte Vogelperspektive. Es wird etwas herausgezoomt. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
26	19:02– 19:04 (3 sek)	Man sieht vom Inneren des Raumes auf das Fenster, hinter dem die vier Mädchen nebeneinander stehen. Sie schauen mit ernstem Gesichtsausdruck Richtung Kamera in den Raum hinein. Eines der Mädchen beugt sich etwas vor. Sie schauen hin und her, dem Geschehen in dem Raum nach.	Die Trommelgeräusche hören abrupt auf. Man hört quietschende Geräusche, wie von Turnschuhen auf Parkettboden, wenn jemand schnell läuft bzw. dabei die Richtung ändert.	Nahe bis halbnahe Einstellung der Mädchen, Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

27	19:05– 19:06 (2 sek)	Man sieht wieder in den Raum hinein, vier Burschen laufen alle nach (vom Publikum aus) links, einer läuft nach rechts, die Kamera folgt ihm mit einem Schwenk, er schaut zurück zu den anderen.	Man hört ein Rauschen im Hintergrund.	Halbtotale in den Raum aus einer leichten Vogelperspektive, Schwenk nach rechts. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
28	19:07 (1 sek)	Man sieht zwei Mädchen in Großaufnahme. Sie drehen sich um von der Kamera weg.	Man hört ein Quietschen.	Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
29	19:08– 19:10 (3 sek)	Man sieht die vier Mädchen, die sich umdrehen vom Fenster weg. Sie haben ernste Gesichtsausdrücke, eine hat die Augen weit aufgerissen, eine andere hält sich die Hand vor den Mund. Ein Mädchen sagt: „Fuck, was mach ma denn jetzt?“ Eine andere legt sich die Hände übers Gesicht und sagt: „Ich kann gar nicht hinsehen.“ Vor ihnen und rechts im Bild sind Eisenstangen (wie bei einem Gerüst).	Man hört im Hintergrund ein Rauschen (Straßengeräusche). Ein Mädchen sagt: „Fuck, was mach ma denn jetzt?“ Eine andere: „Ich kann gar nicht hinschauen.“	Halbnahe Einstellung, Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
30	19:11– 19:21 (11 sek)	Man sieht einen Mann von hinten in der Halbtotale. Der Raum hat einen Holzboden und ist bis etwa 2 Meter Höhe auch an den Wänden mit Holz ausgekleidet. Im hinteren Teil des Raumes sieht man einen Boxsack und ein Trainingsgerät und ein Regal. Es sind Fenster zu sehen, eines davon ist gekippt. Durch eine Tür im rechten Bildrand betritt ein Polizist den Raum. Der Mann trägt eine schwarze Trainingshose und ein graues Shirt ohne Ärmel. Er begrüßt den Polizisten mit einem „Guten Tag“. Der Polizist hat in der linken Hand ein Funkgerät. Nach ihm betritt ein zweiter Polizist den Raum und schaut sich um. Der erste Polizist legt die Hände an seinen Gürtel und hängt sich dort mit den Daumen ein. Er	Man hört keine Hintergrundgeräusche, nur die Fußstritte der Polizisten auf dem Holzboden. Ein Mann begrüßt die Polizisten mit einem „Guten Tag.“ Einer der Polizisten fragt: „Ahh, wer isn der Xaver Ritter?“ Der Mann sagt mit einer auffordernden Geste: „Kummts mit.“ Man hört die Fußstritte auf dem Holzboden.	Halbtotale, die Personen kommen auf die Kamera zu (halbnahe Einstellung), Kameraschwenk (verwischt) nach links. Halbnahe Einstellung von den Burschen. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

		fragt den Mann, wer der Xaver Ritter wäre. Der Mann deutet mit dem Kopf Richtung Kamera und sagt zu den Polizisten, sie sollen ihm folgen. Dann kommt alle auf die Kamera zu. Nach einem Schwenk nach links sind drei der Burschen im Bild. Alle haben einen ernsten Gesichtsausdruck, einer hat geweitete Augen. Man sieht auch noch einen vierten Burschen, der die Arme verschränkt hat und sich leicht zusammenkrümmt.		
31	19:22 (1 sek)	Der Polizist kommt auf die Kamera zu, im Hintergrund sieht man den jungen Mann, der die Polizisten begrüßt hat. Es wird über die Schulter eines Burschen gefilmt, sodass man seinen Hinterkopf und seine Schultern zum Teil sieht. Der Polizist fragt ihn, ob er wisse, wo Jamal sei, denn den würden sie suchen.	Man hört die Schritte auf dem Holzboden. Der Polizist sagt: „Wir suachn den Jamal. Waßt du, wo der is?“	Nahe Einstellung bis Großaufnahme, es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
32	19:23– 19:24 (2 sek)	Man sieht eine Großaufnahme von dem angesprochenen Burschen. Er hat den Mund leicht geöffnet. Dann schaut er zu Boden. Die Kamera filmt über die Schulter des Polizisten, man sieht sie etwas im Bild.	Man hört keine Geräusche.	Großaufnahme, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
33	19:25– 19:30 (6 sek)	Man sieht das Fenster und die vier Mädchen, die durch das Fenster hereinschauen. Es wird eine weite Einstellung verwendet. Die Kamera befindet sich oben im Raum auf gleicher Höhe mit dem Fenster, hinter dem die Mädchen stehen. Dann schwenkt die Kamera langsam etwas nach oben und ins Bild kommt einer der Burschen (vermutlich Jamal), Man sieht seinen Kopf und einen Teil seines Oberkörpers, er ist waagrecht im Bild und mit den Armen	Man hört keine Geräusche. Der Polizist sagt: „s'wichtig, dass er si bei uns meldet.“ Und nach einer kurzen Pause: „Passiert erm scho nix.“	Zunächst weite Einstellung in den Raum, Kamera auf einer erhöhten Perspektive, langsamer Schwenk nach oben und ein Bursche kommt ins Bild (nahe Einstellung bis Großaufnahme). Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

		umklammert er einen waagrechten Balken.		
34	19:31– 19:32 (3 sek)	Man sieht den angesprochenen Burschen (vermutlich Xaver Ritter) in Großaufnahme, die Kamera filmt über die Schulter des Polizisten. Der Bursche sagt nichts und dreht den Kopf nach (vom Publikum aus gesehen) rechts. Dann schaut er den Polizisten wieder an. Dieser erklärt ihm, dass eine Anzeige gegen Jamal vorliegt.	Der Polizist sagt: „Woaßt es liegt nämlich a Onzeige“	Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
35	19:33– 19:39 (7 sek)	Man sieht wieder den Polizisten in Großaufnahme, der sagt, dass sie der Anzeige nachgehen müssen. Er hat einen ernsten Gesichtsausdruck. Im Hintergrund sieht man den jungen Mann, der die Polizisten begrüßt hat und die Kamera filmt über die Schulter des angesprochenen Burschen. Dann kommt der Polizist noch näher an den Burschen heran und fragt noch einmal nach, ob er sicher nicht wisse, wo sich Jamal aufhalten würde.	„vor und wir miaßn der Soche nochgehen.“ Nach einer kurzen Pause kommt er näher (Fußstritte auf dem Holzboden) und fragt: „Waßt sicher net, wo da Jamal is?“	Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
36	19:40 (1 sek)	Man sieht den Burschen, der sich an den Balken klammert in Großaufnahme. Er schüttelt den Kopf und schließt die Augen.	Keine Geräusche sind zu hören.	Großaufnahme, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
37	19:41– 19:42 (2 sek)	Man sieht eines der Mädchen, die durch das Fenster hereinschauen, in Großaufnahme. Dann schwenkt die Kamera nach links und man sieht zwei weitere Mädchen, die die Köpfe zusammenstecken und durch das Fenster schauen.	Es sind keine Geräusche zu hören.	Großaufnahme, schneller verwischter Schwenk, Großaufnahme, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
38	19:43– 19:44 (2 sek)	Man sieht den Polizisten, nun aus einer anderen Perspektive (es wird über die linke Schulter des Burschen und nicht über die rechte gefilmt), im Hintergrund sieht man den zweiten Polizisten und den jungen	Es sind keine Geräusche zu hören (außer das Knarzen des Holzbodens).	Großaufnahme des Polizisten, Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

		Mann, der ernst nach links aus dem Bild in Richtung Kamera schaut. Rechts im Bild ist ein Teil des Hinterkopfes des angesprochenen Burschen zu sehen. Der Polizist sieht dem Burschen in die Augen.		
39	19:45– 19:49 (5 sek)	Die Kamera filmt über die linke Schulter des Polizisten (etwas im Bild) und zeigt den angesprochenen Burschen in Großaufnahme. Er schaut nach schräg links unten auf den Boden, hat den Mund leicht geöffnet, dann schaut er auf, dem Polizisten in die Augen und schüttelt öfters den Kopf, während er die Lippen zusammenpresst. Dann sagt er: „Nein.“	Man hört das Knarzen des Holzbodens und sonst keine Geräusche. Am Ende der Einstellung sagt der Bursche: „Nein.“	Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
40	19:50– 19:51 (2 sek)	Man sieht den Burschen, der waagrecht von der Decke hängt und sich an einem Balken festhält. Man sieht an seinen Schläfen die Adern hervortreten, so als wäre es sehr anstrengend. Er hat den Kopf nach oben gehalten und lässt ihn leicht fallen, als wäre er erleichtert.	Knarren des Holzbodens, ansonsten sind keine Geräusche zu hören.	Großaufnahme bis nahe Einstellung des Burschen, der an einem Balken an der Decke hängt. Er ist waagrecht im Bild. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
41	19:52– 19:56 (5 sek)	Man sieht den Polizisten im Bild. Er nickt leicht, atmet hörbar aus und sagt dann: „Na guat.“ Er dreht sich weg und setzt an, sich umzudrehen, wirft dabei noch einmal einen Blick auf den Burschen, über dessen Schulter gefilmt wird. Man sieht, dass er nach wie vor leicht den Kopf schüttelt.	Keine Geräusche außer dem Knarren des Holzbodens. Der Polizist atmet aus und sagt: „Na guat.“	Großaufnahme, Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
42	19:57– 20:00 (4 sek)	Man sieht den angesprochenen Burschen groß im Bild, er hat einen ernsten Gesichtsausdruck. Dann schwenkt die Kamera rasch (verwischtes Bild) nach rechts und zeigt einen weiteren Burschen in Großaufnahme, noch ein Schwenk nach rechts und ein weiterer Bursche in Großaufnahme. Alle	Man hört die Schritte auf dem Holzboden.	Großaufnahme, schneller verwischter Schwenk nach rechts, Großaufnahme, schneller verwischter Schwenk nach rechts, Großaufnahme. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

		drei sehen ernst aus und zwei haben den Kopf leicht nach unten geneigt.		
43	20:01– 20:07 (7 sek)	Man sieht den Polizisten, der schon etwas weiter weg steht. Er dreht sich noch einmal um, schaut in Richtung Kamera und sagt „Wiederschauen.“ Dabei lässt er seinen Blick schweifen. Diese Verabschiedung wird von mehreren männlichen Stimmen gleichzeitig erwidert. Die Polizisten wenden sich zum gehen, der junge Mann, der sie begrüßt hat, nickt in die Richtung der Burschen und dreht sich ebenfalls um. Er folgt den Polizisten	Man hört Schritte auf dem Holzboden. Der Polizist sagt: „Wiederschauen.“ Mehrere männliche Stimmen: „Wiedersehen.“ Jemand räuspert sich. Wieder Schritte auf dem Holzboden (knarrt).	Nahe Einstellung des Polizisten, die Kamera folgt ihm nach links, nahe Einstellung der beiden Polizisten und des jungen Mannes, als sie sich von der Kamera entfernen. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
44	20:08 (1 sek)	Man sieht das Fenster und die vier Mädchen, die durch das Fenster hereinschauen. Eine von ihnen macht große Augen. Sie senken langsam ihre Köpfe, sodass sie fast nicht mehr zu sehen sind.	Man hört keine Geräusche.	Weite Einstellung auf das Fenster und die Wand rundherum. Normalsicht, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
45	20:09 (1 sek)	Man sieht die Mädchen außerhalb des Gebäudes. Sie knien sich hin. Man sieht sie auf einem Gerüst stehen und sie seufzen laut auf.	Man hört ein lautes Seufzen.	Es wird eine weite Einstellung in Normalsicht und eine Handkamera verwendet. Die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
46	20:10– 20:11 (2 sek)	Man hört einen lauten Knall und sieht, dass der Bursche, der sich an dem Balken festgehalten hat, herunterspringt. Die anderen vier Burschen stehen im Halbkreis um ihn herum. Die Kamera filmt im Kreis.	Man hört einen lauten Knall, als er mit den Füßen am Boden aufkommt und dann ein prustendes Geräusch (hörbares Ausatmen).	Halbnahe Einstellung, die Kamera filmt einen Halbkreis. Es wird eine Handkamera verwendet und die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.
47	20:12– 20:13 (2 sek)	Man sieht den Burschen in Großaufnahme, es wird über die Schulter eines anderen gefilmt. Man hört ihn Seufzen.	Man hört ein Aufseufzen.	Großaufnahme, Handkamera, die Einstellung endet mit einem harten Schnitt.

Lebenslauf

Persönliche Daten

Name: Stefanie Slamanig
Akademische Titel: Bakk.phil. Bakk.phil.
Geburtsort, -datum: Salzburg, 02. Juni 1987
Derzeitiger Wohnort: Salzburg
Kontakt: stefanie.slamanig@gmx.at / 0650 44 08 194
Staatsbürgerschaft: Österreich

Bildungslaufbahn

- 2001 bis 2006** **Höhere Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Berufe, Salzburg**
Schwerpunkt Umweltökonomie
- 2006 bis 2009** **Bakkalaureatsstudium Soziologie an der Universität Wien**
Bakkalaureatsarbeiten und Schwerpunktsetzung:
1. *„Einstellungen zu Depressionen und Umgang mit Betroffenen in der Arbeitswelt“* unter Anwendung der Grounded Theory
2. *„Typologisierung von Wohlfahrtsstaaten mit speziellem Fokus auf die Situation von Frauen“* im Rahmen einer Lehrveranstaltung zu Sozialstruktur und Ungleichheit
Forschungspraktikum mit Schwerpunkt Politische Soziologie:
„Politische Symbole der Jugend – Verwendung & Bedeutung“ mittels Fotobefragung
- 2007 bis 2010** **Bakkalaureatsstudium Publizistik an der Universität Wien**
Bakkalaureatsarbeiten und Schwerpunktsetzung:
1. *„Rosa Mayreder – Ihre Ansichten und ihr Leben unter dem Einfluss der männlichen Identitätskrise“*
2. *„Funktionaler Analphabetismus und Medien, Boulevardzeitungen – Chance oder Bedrohung der Schriftsprachkompetenz funktionaler AnalphabetInnen“* mittels Inhaltsanalyse
- 2010 bis 2013** **Individuelles Masterstudium „Migrations- und Integrationsforschung“** mit den Schwerpunkten Soziologie und Kommunikationswissenschaft an der Universität Wien

Einjähriges Forschungslabor zum Thema „Ungleichheiten im Bildungssystem – Zur Sozialen Selektion im Bildungssystem“:
„Einfluss der elterlichen Lebens- und Bildungsbiographie auf die Bildungswegentscheidung bei Grundschulkindern“

Praktika und Berufserfahrung

Sommer 2008, 2009

und 2010

Berufsförderungsinstitut Salzburg

Mitarbeit an der Erstellung von AMS-Konzepten zur Maßnahme „Frauen in die Technik“

März bis Juli 2012

Leitung von zwei Fachtutorien an der Universität Wien

Wissenschaftliche Projekte

April 2010

Einreichung des Projekts *„Politische Symbole der Jugend – Verwendung & Bedeutung“* über „Oikodrom – Forum Nachhaltige Stadt“

Erhalt einer finanziellen Förderung von der Kulturabteilung der Stadt Wien (MA 7)

WiSe 2010/2011

Mitarbeit an dem wissenschaftlichen Projekt zum Thema *„Break-Out im migrantischen Lebensmitteleinzelhandel – Markt(um)orientierungsprozesse am Beispiel ‚türkischer‘ Geschäfte in den Stadtteilen ‚Brunnenmarkt‘ und ‚Wallensteinstraße‘“* im Rahmen des Seminars *„Ethnische Ökonomien in Wien“* unter der Leitung von Mag. Dr. Michael Parzer

Ehrenamtliche Tätigkeit im universitären Umfeld

seit März 2011

Engagement in der Studienvertretung Publizistik- und Kommunikationswissenschaft

WiSe 2011/2012

Leitung eines Erstsemestrigentutoriums an der Universität Wien

Sprachkenntnisse

Muttersprache Deutsch

Englisch in Wort und Schrift

Französisch-Grundkenntnisse