



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„TV-Nachrichten und Magazinsendungen – zum Potential
nicht-fiktionaler filmischer Textsorten für den Einsatz im
fremdsprachlichen Deutschunterricht“

verfasst von / submitted by

Carolin Lismena Mosgan, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2019 / Vienna 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Prof. i. R. Mag. Dr. Renate Faistauer

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	3
2	Medienwissenschaftliche Grundlagen und Begriffe	9
2.1	Film und Fernsehen als Text	9
2.1.1	Begriffsbestimmung: Audiovisueller Text – filmischer Text – Fernseh-Text.....	10
2.2	Klassifizierung: filmische Textsorte – TV-Gattung – TV-Genre.....	11
2.2.1	Filmische Textsorten: fiktionale – nicht-fiktionale	12
2.2.1.1	Inszenierung in Fiktion und Nicht-Fiktion.....	15
2.2.1.2	Authentizität und Authentizitätssignale	16
2.2.2	TV-Gattungen: informative – performative – fiktionale	18
2.2.3	TV-Genres: fiktionale Sendungen – Unterhaltungssendungen – Informationssendungen	20
3	TV-Nachrichten und Magazinsendungen aus medienwissenschaftlicher Perspektive	23
3.1	Nachrichtensendungen aus fernsehanalytischer Perspektive	24
3.2	Magazinsendungen aus fernsehanalytischer Perspektive	27
3.3	Spezifische mediale Eigenschaften von TV-Nachrichten und Magazinsendungen	31
3.3.1	Verbindung von auditiver und visueller Ebene	31
3.3.1.1	Bedeutung des Bildes	34
3.3.1.2	Verhältnis von Bild und Text.....	37
3.3.2	Sprachliche Besonderheiten	39
3.3.3	Besonderheiten der inhaltlichen und formalen Gestaltung	42
3.3.3.1	Textsorten in Nachrichten- und Magazinsendungen.....	44
3.3.4	Verbindung mit anderen Medien.....	47
4	Fremdsprachendidaktische Grundlagen und Begriffe	49
4.1	Film und Fernsehen als Unterrichtsmedien	49
4.2	Einsatz filmischer Textsorten im DaF-Unterricht – allgemeine methodisch- didaktische Aspekte	50
4.3	Ziele für den Einsatz filmischer Textsorten im DaF-Unterricht.....	54
4.3.1	Entwicklung des Hör-Seh-Verstehens als fünfte Fertigkeit	55
4.3.2	Vermittlung sprach-, kultur- und filmbezogener Kompetenzen.....	58
4.3.3	Entwicklung von Filmbildung als übergeordnetes Lernziel.....	61

4.4	Filmspezifische methodisch-didaktische Aspekte.....	62
4.4.1	Einsatz nicht-fiktionaler filmischer Textsorten im DaF-Unterricht – spezifische methodisch-didaktische Aspekte	68
5	Empirische Studie	75
5.1	Forschungskontext, Forschungsfrage und Forschungsdesign	75
5.1.1	Gütekriterien und Forschungsprozess	80
5.1.2	Methodische Vorgehensweise	84
5.1.3	Datenerhebung, -aufbereitung und -auswertung	89
5.2	Auswertungsergebnisse: TV-Nachrichten und Magazinsendungen aus unterrichtspraktischer Perspektive	94
5.3	Schlussfolgerungen zur Forschung.....	110
6	Zusammenfassung und Ausblick.....	115
7	Literaturverzeichnis.....	119
8	Anhang	130
8.1	Abstract.....	130

1 Einleitung

„[...] Information und Meinungsbildung, auch bisweilen Meinungsmache, sind schon lange nicht mehr Privilegien der Printmedien wie der Tages- oder Wochenzeitungen, im Gegenteil: Spätestens mit dem Eintritt des Fernsehens ins Orchester der Massenmedien sind es Filme, die mit der größten Breitenwirkung über Politik, Wirtschaft, Wissenschaft, Technik, Sport, Kunst, Musik, selbst Literatur und nicht zuletzt das Wetter informieren“ (Kammerer/Kepser 2014: 21).

Im Zuge zahlreicher Weiterentwicklungen im Bereich der Mediennutzung im Alltag wurde in den letzten Jahrzehnten auch die Aufmerksamkeit hinsichtlich audiovisueller Medien im Rahmen des fremdsprachlichen Unterrichts immer größer. Überlegungen und Anregungen für den Einsatz von Film und Fernsehen im Unterricht Deutsch als Fremd- und Zweitsprache wurden vermehrt zum Thema der Auseinandersetzung und zeigen heute eine Vielfalt von methodischen und didaktischen Zugängen und Ansätzen, vom Einsatz von Literaturverfilmungen und Kurzspielfilmen bis hin zu Fernsehserien oder Werbespots (vgl. u.a. Welke/Faistauer 2010, 2015, 2019). Obwohl in den im Rahmen der 14. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer im Jahr 2009 in der Sektion „Film und Video“ verfassten Thesen (vgl. Welke/Faistauer 2010: 239ff) bereits auf die Vielgestaltigkeit von Film aufmerksam gemacht und die Berücksichtigung von unterschiedlichen filmischen Textsorten – fiktionalen wie nicht-fiktionalen – für die Behandlung im Fremdsprachenunterricht gefordert wurde, beschäftigen sich fachwissenschaftliche Beiträge zu einem Großteil mit fiktionalen Filmen und behandeln die Auseinandersetzung mit Film mehrheitlich als Auseinandersetzung mit Spielfilmen im DaF-Unterricht (vgl. u.a. Leitzke-Ungerer 2009).

Die vorliegende Arbeit will einen Beitrag zu der in den vergangenen Jahren bereits intensiv geführten Auseinandersetzung mit audiovisuellen Medien leisten und den Fokus auf das Potential von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten für den Einsatz im DaF-Unterricht legen. Im Rahmen dieser Masterarbeit wird daher der Frage nachgegangen, welche Möglichkeiten sich aus dem Einsatz von Fernsehnachrichten und -magazinen – als Beispiele für nicht-fiktionale filmische Textsorten in Abgrenzung zu fiktionalen Textsorten wie

Kurzfilm, Literaturverfilmung oder Spielfilm – im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht ergeben.

In der grundsätzlichen Absicht, sich dem Potential von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten für den Einsatz im DaF-Unterricht vertiefend zuzuwenden, bezieht sich diese Arbeit auf eine ebenfalls an der Universität Wien entstandene Magisterarbeit von Katja Riegler, die durch die Auflistung und Beschreibung konkreter Beispiele der Verwendung von audiovisuellen Materialien einen wertvollen Einblick in die Praxis des DaF-Unterrichts bietet (vgl. Riegler 2012). Die von Riegler durchgeführte Studie führt einzelne Beispiele und Begründungen für den Einsatz von unterschiedlichen filmischen Textsorten in der unterrichtlichen Praxis an und zeigt auf, dass TV-Nachrichtensendungen und -magazine im Vergleich zu anderen, vor allem fiktionalen filmischen Textsorten, unterrepräsentiert sind. Ausgehend von diesen Ergebnissen versteht sich diese Arbeit als Weiterführung und Vertiefung der von Riegler bereits im Ansatz angesprochenen Überlegungen zum Potential von Nachrichtensendungen und Magazinen (vgl. Riegler 2012: 63f).

Anhand einer entsprechenden Auseinandersetzung auf medienwissenschaftlicher, fremdsprachendidaktischer und empirischer Basis wird folgende Forschungsfrage auf mehreren Ebenen bearbeitet:

Welches Potential bieten TV-Nachrichten und Magazinsendungen als nicht-fiktionale filmische Textsorten für den Einsatz im fremdsprachlichen Deutschunterricht?

Im Zuge dessen wird insbesondere der Beantwortung folgender Fragen nachgegangen:

Bieten TV-Nachrichten und Magazinsendungen als nicht-fiktionale filmische Textsorten einen besonderen Mehrwert für den Einsatz im DaF-Unterricht und wenn ja, welchen?

Was gilt es im methodisch-didaktischen Umgang mit TV-Nachrichten und Magazinsendungen im fremdsprachlichen Unterricht im Allgemeinen zu beachten?

Wie können TV-Nachrichten und Magazinsendungen als Beispiele für nicht-fiktionale filmische Textsorten konkret im DaF-Unterricht eingesetzt werden?

Die vorliegende Masterarbeit setzt sich zum einen mit der zentralen Frage auseinander, welche spezifischen medialen Eigenschaften nicht-fiktionalen filmischen Textsorten zu Grunde liegen, wie diese beschrieben werden können und in welcher Form diese für den

DaF-Unterricht nutzbar gemacht werden können. Zum anderen wird die Frage nach dem konkreten Potential von TV-Nachrichten und Magazinsendungen gestellt, welche Ziele durch den Einsatz nicht-fiktionaler filmischer Textsorten im DaF-Unterricht umgesetzt werden können und welchen Beitrag die Berücksichtigung dieser Textsorten im fremdsprachlichen Deutschunterricht leisten kann.

Im ersten Teil der Arbeit wird das Potential dieser Textsorten zunächst aus medienwissenschaftlicher Perspektive näher betrachtet. Im Bereich der Film- und Fernsehwissenschaft existiert eine Vielzahl an Publikationen, die sich der Beschreibung, Unterscheidung und Analyse von filmischen Textsorten widmen (vgl. Faulstich 2008, Hickethier 2010). Im Zuge der Erörterung von medienwissenschaftlichen Grundlagen und Begriffen wird verdeutlicht, wie einzelne Begriffe wie „filmische Textsorte“, „Fiktion und Nicht-Fiktion“ oder „Authentizität“ in diesem Zusammenhang verwendet und verstanden werden können (vgl. dazu Kapitel 2.1). Dabei werden unterschiedliche Begriffsdefinitionen aus film- und fernsehtheoretischen Grundlagenwerken herangezogen und verglichen, um die verschiedenen Möglichkeiten, diese Begriffe deuten zu können (vgl. dazu Kapitel 2.2).

Die Darstellung einer Auswahl dieser unterschiedlichen Kriterien und Kategorien auf der Basis der Unterscheidung von Fiktion und Nicht-Fiktion dient als Grundlage, um TV-Nachrichten und Magazinsendungen anschließend als Gegenstand für den Einsatz im DaF-Unterricht näher zu beschreiben. Das dritte Kapitel beinhaltet eine fernsehwissenschaftliche Betrachtung dieser filmischen Textsorten innerhalb des Genres der Informationssendungen und zieht die zentralen fernsehanalytischen Kategorien (Unterscheidung von Typen, Themen, charakteristischen Bauformen, Merkmalen, Strukturen, u.a.) zur näheren Beschreibung heran (vgl. dazu Kapitel 3.1, 3.2). Im Anschluss daran werden die spezifischen medialen Eigenschaften, die TV-Nachrichten und Magazinsendungen als nicht-fiktionalen filmischen Textsorten zu Grunde liegen, unter medienwissenschaftlicher Perspektive bestimmt und zusammengefasst. Ausgehend von der Analyse der zentralen Verbindung von auditiven und visuellen Informationen, die die Bedeutung des Bildes und das Verhältnis zwischen Bild- und Textebene in den nicht-fiktionalen filmischen Textsorten des Fernsehens anhand unterschiedlicher Kategorisierungen näher betrachtet (vgl. dazu Kapitel 3.3.1), werden sprachliche und formale Besonderheiten in der Gestaltung von Nachrichten- und Magazinsendungen hervorgehoben und zusammengefasst (vgl. dazu die Kapitel 3.3.2 bis 3.3.4.). In diesem Zusammenhang wird darauf hingewiesen, dass sich die dieser Arbeit zu Grunde liegenden medienwissenschaftlichen Ausführungen in Hinblick auf ihre

Anwendbarkeit für den fremdsprachendidaktischen Bereich in Theorie und Praxis konzentrieren und daher auf eine vertiefende Auseinandersetzung mit Kategorien zur Beschreibung von Film und Fernsehen als Zeichensysteme oder mit Theorien zur Fernsehwirkung und -rezeption verzichtet wird.

Um die Frage nach dem Potential von TV-Nachrichten und Magazinsendungen für den Einsatz im DaF-Unterricht unter entsprechender fremdsprachendidaktischer Perspektive bearbeiten zu können, werden im vierten Kapitel dieser Arbeit die verschiedenen Möglichkeiten und Perspektiven für den unterrichtlichen Einsatz von filmischen Textsorten zunächst im Allgemeinen für den Bereich der Methodik und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts erfasst (vgl. dazu Kapitel 4.1,4.2). Dabei werden drei Ebenen näher beleuchtet und beschrieben: die Vermittlung sprachbezogener und inhaltlicher Aspekte, die Vermittlung kulturbezogener und landeskundlicher Aspekte und die Vermittlung filmästhetischer und filmanalytischer Aspekte im DaF-Unterricht (vgl. dazu Kapitel 4.3). Besonders für den Bereich der Sprachvermittlung und -benutzung werden die Vorteile des Einsatzes von authentischen filmischen Textsorten hervorgehoben und zusammengefasst, wie sie von einigen AutorInnen bereits ausführlich innerhalb der fachwissenschaftlichen Diskussion über audiovisuelle Unterrichtsmaterialien beschrieben wurden (vgl. u.a. Biechele 2006). In diesem Zusammenhang ist es unverzichtbar, auch auf die Entwicklung des Hör-Seh-Verstehens als maßgebliches Ziel für die Auseinandersetzung mit filmischen Textsorten im fremdsprachlichen Unterricht einzugehen (vgl. Schwerdtfeger 1989). Ebenso werden methodische Vorgehensweisen und einzelne Modelle der Gliederung von Aufgaben, anhand denen sich bei der Beschäftigung mit filmischen Textsorten jeweils unterschiedliche Lernziele verfolgen lassen, kurz zusammengefasst (vgl. dazu Kapitel 4.4).

Auf der Grundlage der im theoretischen Teil der Arbeit erfassten medienwissenschaftlichen und fremdsprachendidaktischen Überlegungen wird im letzten Teil dieser Arbeit der Fokus auf den konkreten Einsatz von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten und die unterrichtliche Praxis gelegt sowie das besondere Potential von TV-Nachrichten und Magazinsendungen für den fremdsprachlichen Deutschunterricht erfasst. Für die Beantwortung der oben angeführten Fragestellungen wird daher innerhalb des empirischen Teils der Arbeit eine qualitative Untersuchung anhand einer Durchführung von Experteninterviews realisiert. Dazu werden insgesamt drei Personen befragt, die durch ihre Tätigkeit als Lehrende und Forschende im Bereich Film und DaF-Unterricht und gleichzeitig

als Unterrichtende mit Erfahrungen im unterrichtspraktischen Einsatz von filmischen Textsorten als Expertinnen für den Themenbereich dieser Arbeit betrachtet werden können: Mag. Dr. Sabina Dinobl, Mag. Dr. Tina Welke und Mag. Katja Riegler, MA. Da eine nicht anonymisierte Befragung zum Gegenstand dieser Untersuchung zu einer Aufwertung des erhobenen Expertenwissens führt, wird in dieser Studie in Rücksprache mit den Studienteilnehmerinnen genau angegeben und dokumentiert, welche Teilnehmerinnen befragt wurden und in welcher Beziehung sie zum Gegenstand der Forschung stehen. Für diese empirische Untersuchung ist es von zentraler Bedeutung, dass die einzelnen Expertinnen aus dem wissenschaftlichen Forschungs- und Arbeitsbereich der fremdsprachlichen Deutschdidaktik stammen, weshalb eine nicht-anonymisierte Dokumentation, Auswertung und Publikation der erhobenen Daten vorgezogen wird (vgl. dazu Kapitel 5.1.3). Die Experteninterviews werden anhand eines Leitfadens geführt (vgl. Littig 2014; Friebertshäuser/Langer 2013). Als Methode der Datenerhebung wird das Experteninterview, das sich in erster Linie durch den Expertenstatus der interviewten Personen definiert, eingesetzt. Die befragten Personen verfügen über eine entsprechende Expertise auf dem Gebiet des Forschungsgegenstandes (vgl. Hug/Poscheschnik 2015: 104). Die drei Expertinnen werden unter der Annahme, dass sie über besonderes Wissen bezüglich des Einsatzes filmischer Textsorten verfügen, ausgewählt. Im Zuge der qualitativen Datenerhebung steht die Perspektive der Expertinnen im Vordergrund, die durch die dialogische Kommunikationsform im Interview erfasst wird. Mit der Methode des qualitativen Experteninterviews wird dabei ausreichend Raum für die Diskussion und Darstellung von Vorschlägen und Beispielen für mögliche methodische und didaktische Vorgehensweisen beim Einsatz von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten im Allgemeinen und Fernschnachrichten und -magazinen im Besonderen ermöglicht. Die aus den Experteninterviews erhobenen Daten werden in Form eines Basisskripts verschriftlicht und anhand deduktiv und induktiv abgeleiteter Kategorien, die auf der Grundlage der medien- und fremdsprachendidaktischen theoretischen Überlegungen gebildet und aus dem Datenmaterial selbst erstellt wurden, untersucht und ausgewertet. Die Auswertungsergebnisse werden auf der Basis dieser Kategorien umfassend dargestellt. Der empirische Teil der Arbeit enthält im Zuge dessen die einführende Darstellung des Forschungskontexts, der Forschungsfrage und des Forschungsdesigns (vgl. dazu Kapitel 5.1), theoretische Angaben über den gewählten qualitativen Forschungsansatz in Verbindung mit der qualitativen Forschungsmethode des Experteninterviews (vgl. dazu Kapitel 5.1.1, 5.1.2), die schrittweise Darstellung der Durchführung der Datenerhebung,

Datenaufbereitung und Datenanalyse (vgl. dazu Kapitel 5.1.3) und die ausführliche Beschreibung der Ergebnisse der Studie (vgl. dazu Kapitel 5.2, 5.3).

Die im Rahmen der Experteninterviews gewonnenen Ergebnisse und Informationen sollen als eine Zusammenfassung von Einblicken in mögliche Verwendungsweisen von TV-Nachrichten und Magazinsendungen im DaF-Unterricht aus fachwissenschaftlicher und unterrichtspraktischer Perspektive dienen.

Da an der Universität Wien bis zu diesem Zeitpunkt keine entsprechende wissenschaftliche Untersuchung zu diesem Themenbereich vorliegt, besteht das Ziel dieser Masterarbeit darin, eine Übersicht auf wissenschaftlicher Basis zu bieten. Diese soll zum einen die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit filmischen Textsorten als Unterrichtsgegenstand im Allgemeinen reflektieren und sich zum anderen mit dem konkreten praktischen Einsatz von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten im Fremdsprachenunterricht beschäftigen. Der Bezug zur Nutzung dieser filmischen Textsorten und zur konkreten Praxis im DaF-Unterricht wird durch die in der empirischen Studie durchgeführten Experteninterviews hergestellt und soll damit exemplarisch die Möglichkeiten des Einsatzes von TV-Nachrichten und Magazinsendungen im DaF-Unterricht aufzeigen. Die Ausführungen in dieser Arbeit sollen als Zusammenfassung und als Anregungen für Lehrende dienen, die mit diesen filmischen Textsorten im Unterricht arbeiten wollen.

2 Medienwissenschaftliche Grundlagen und Begriffe

Da im Rahmen dieser Arbeit der Begriff der „filmischen Textsorte“ zur Beschreibung und Unterscheidung von audiovisuellen, medialen Formen herangezogen wird, ist es notwendig, zunächst auf die grundlegende linguistische Bedeutung des Begriffes „Text“ und die dieser Arbeit zu Grunde liegende Betrachtung von Filmen und Fernsehsendungen als besondere Formen von Texten näher einzugehen. Die folgende Deutung stellt dabei einen möglichen Ansatz unter vielen medienwissenschaftlichen Kategorien der Betrachtung und Beschreibung von Film und Fernsehen dar. Da die Übertragung und Anwendung des Textbegriffes auf diese Medien auch mehrheitlich in wissenschaftlichen Beiträgen aus der Fremdsprachendidaktik vertreten wird, wird sie auch in dieser Arbeit übernommen und kurz erläutert.

2.1 Film und Fernsehen als Text

Aus linguistischer Perspektive kann unter dem Begriff „Text“ jede Verbindung von Zeichen zu einem zusammenhängenden Gefüge (abgeleitet vom lateinischen Wort *textus*: das Gewebe, das Geflecht) mit einem inneren Bedeutungszusammenhang, der mit dem Begriff „Kohärenz“ erfasst wird, und einem logischen, äußeren Zusammenhalt verstanden werden (vgl. Hickethier 2010: 101ff). Ausgehend von einem erweiterten Verständnis von „Text“ kann der Textbegriff nicht nur für schriftliche, sondern auch für nicht-schriftliche Formen von Zeichenverbindungen herangezogen werden, die auch „auditiv (in Form von Musik, Geräuschen etc.), visuell oder audiovisuell (als technisch erzeugte Bilder und Ton-Bild-Verbindungen) realisiert werden [...]“ (Hickethier 2010: 101). Auch unterschiedliche mediale Formen, wie zum Beispiel Filme, Fernseh- oder Radiosendungen, können daher als „Texte“ definiert und in Bezug auf ihre jeweiligen Zeichensysteme und deren Verflechtung untersucht werden. Übertragen auf die Medien Film und Fernsehen ergibt sich die spezielle textuelle Struktur aus dem komplexen Zusammenspiel der verschiedenen Zeichensysteme Bild, Sprache und Ton, die ihre Bedeutung auf mehreren Ebenen konstituieren und vermitteln. Auf Grund der unterschiedlichen Zeichensysteme entsteht eine „Textur“, die im Vergleich zu nur auf der Ebene der Sprache realisierten Texten eine stärkere Verflechtung aufweist (vgl. Hickethier 2010: 105). Das besondere eines in einem solchen ästhetischen Zusammenhang gestalteten „Textes“ besteht darin, dass die Bedeutung nicht nur durch die

jeweiligen Ebenen der gesprochene Sprache, der abgebildeten Bilder und der einzelnen Bildverbindungen entsteht, sondern sich vor allem aus dem Zusammenspiel der verschiedenen Ebenen ergibt (vgl. Hickethier 2012: 25). „Das Bedeutungskontinuum des Films, hergestellt vor allem durch die Illusion des bewegten fotografischen Bildes und den kontinuierlichen Ton, bildet mit dem Zeichencharakter eine Doppelstruktur, die Film und Fernsehen eigen sind [...]“ (Hickethier 2012: 25f).

2.1.1 Begriffsbestimmung: Audiovisueller Text – filmischer Text – Fernseh-Text

Bei Filmen und Fernsehsendungen handelt es sich demnach um sehr komplexe Verbindungen von Zeichensystemen, die im Sinne der verschiedenen Ebenen auch als „audiovisuelle Komposition“ (Mikos 2001: 174) verstanden werden können. Dem Grundgedanken einer Erweiterung des Textbegriffes folgend, stellte Anfang der 90er-Jahre bereits Christian Doelker im Rahmen seiner Ausführungen zur „Kulturtechnik Fernsehen“ fest, dass sowohl verbale Äußerungen als auch Bilder in der spezifischen Wort-Bild-Ton-Kombination im Fernsehen als Texte betrachtet werden können. In diesem Zusammenhang definiert Doelker den Begriff des so genannten „audiovisuellen Textes“ oder „av-Textes“ und unterscheidet auf dieser Grundlage auch unterschiedliche Sorten von Texten (vgl. Doelker 1991: 24f).

In der Film- und Fernsehanalyse werden unter dem Begriff „audiovisueller Text“ einzelne „voneinander [...] abgrenzbare Medieneinheiten verstanden. Sie sind in sich durch einen inhaltlichen Zusammenhalt, eine formale und kommunikative Kohärenz ihrer Elemente und durch den Rahmen einer Kommunikationssituation bestimmt. Damit sind also einzelne Filme, Fernsehsendungen, Videoclips gemeint, die sich durch Anfang und Ende und eine innere Gestaltung als eine geschlossene Wahrnehmungseinheit verstehen lässt“ (Hickethier 2012: 25). Indem im Zuge dieses Textbegriffes einzelne Filme und Sendungen als selbstständige Einheiten erfasst und bestimmt werden, können sie auch in ihrer spezifisch gestalteten, ästhetischen Form als „Texte“ definiert werden.

Da es sich aus medienwissenschaftlicher Perspektive bei Film und Fernsehen um zwei verschiedene Mediensysteme handelt, liegt es nahe, auch die unterschiedlichen medialen Formen, die sie hervorbringen, als „filmische Texte“ und „Fernseh-Texte“ voneinander zu unterscheiden. Demnach schreibt Hickethier Texten des Fernsehens gegenüber dem Film

„eine gesteigerte mediale Komplexität“ (Hickethier 2010: 109) zu. Diese Komplexität als besondere Eigenschaft von „Fernseh-Texten“ wird durch die Verbindung verschiedener textueller Grundformen bestimmt, die sich für das Medium Fernsehen in Unterscheidung zum Film bestimmen lassen. In diesem Zusammenhang definiert Hickethier zunächst den „filmischen Text“, der im Zuge von technischen Prozessen, wie Aufnahme, Fixierung und Bearbeitung als abgeschlossener, vorproduzierter Text, ähnlich zu einem Kinofilm, bestimmt werden kann. Von diesen filmischen Texten als weitere Grundform zu unterscheiden sind sogenannte „Fernseh-Live-Texte“, die nicht vorproduziert oder bearbeitet werden, sowie die Mischung der beiden Grundformen als so genannte „kombinierte Fernseh-Texte“, bei denen filmische Texteinheiten in den Live-Text eingebunden werden (vgl. Hickethier 2010: 109ff). Auf dieser Grundlage lassen sich Fernseh-Texte auch als „filmisch“ bezeichnen, da sie sich Gestaltungsformen des Films bedienen und in sich vereinen.

2.2 Klassifizierung: filmische Textsorte – TV-Gattung – TV-Genre

Filme und Fernsehsendungen als „filmische Texte“, „Fernseh-Texte“ oder „audiovisuelle Texte“ zu begreifen, legt nahe, sie ähnlich wie bei der Rezeption von schriftlichen Texten in einem ebenfalls erweiterten Verständnis auch als unterschiedliche „Textsorten“ lesen und demnach klassifizieren zu können. „Ein Textverständnis bei bewegten Bildern (Film, Fernsehen) liegt nahe, weil diese in eine zeitlich-lineare Abfolge eingebunden sind und ihnen damit literarische und dramatische Strukturen eingeschrieben werden können“ (Hickethier 2010: 105). Als „audiovisuelle Texte“ unterscheiden sie sich in der Struktur von reinen „sprachlichen Texten“ durch die besondere Wort-Bild-Ton-Struktur. Dennoch kann eine Vielzahl von Textkonstituenten, die in der sprach- und literaturwissenschaftlichen Analyse von schriftsprachlichen Texten Verwendung finden, auch für die Analyse und Klassifizierung von Film- und Fernsehtexten angewandt werden. In ähnlicher Art und Weise, wie sich der Textbegriff auf Film und Fernsehen übertragen lässt, ist auch der Begriff des „Lesens“ auf den Prozess der Rezeption von Filmen und Fernsehsendungen anwendbar. „Wie Sätze werden auch Bildaussagen und Tongebilde ‚gelesen‘“ (Doelker 1991: 24). Die RezipientInnen werden analog dazu auch immer als „LeserInnen“ solcher Texte verstanden. „Auf Rezipienten-Seite heißt ‚richtiges‘ Lesen und Interpretieren des dargebotenen Textes, die intendierte Textsorte zu erkennen und adäquat zu nutzen“ (Doelker 1991: 163). Im

Erkennen der Textsorte liegt somit ein wesentlicher Prozess in der Wahrnehmung von filmischen Texten und spielt daher auch für die Rezeption von TV-Nachrichten oder Magazinsendungen eine besondere Rolle. In diesem Zusammenhang sollen einzelne Ansätze zur Klassifizierung und Unterscheidung verschiedener Sorten von Texten, denen man im Fernsehen begegnet, genauer beschrieben werden.

2.2.1 Filmische Textsorten: fiktionale – nicht-fiktionale

Aus film- und fernsehwissenschaftlicher Perspektive werden filmische Textsorten zunächst „als die formal-funktionalen Großformen filmischer Organisation, wie sie sich im Laufe der Film- und Fernsehgeschichte etabliert haben“ (Borstnar 2008: 62), definiert. In diesem Zusammenhang werden einzelne Sorten von Texten häufig in Bezug auf ihre Funktion, die sie als filmische Texte einnehmen und für die sie produziert werden, bestimmt. Eine Klassifikation erfolgt meistens anhand einer Kombination von zwei wesentlichen Gesichtspunkten: aus funktionaler Perspektive einerseits, meist anhand des Dreierschemas Information, Bildung und Unterhaltung, und unter der Perspektive des Bezuges zur Realität andererseits, was in der Regel zur Unterscheidung von Fiktion und Nicht-Fiktion führt (vgl. Holly 2004: 54).

Als Grundtypen können daher zunächst die Gruppe der fiktionalen Textsorten von der Gruppe der nicht-fiktionalen Textsorten unterschieden werden, wobei es sich bei dieser Unterteilung um „idealisierte Typenbildungen“ (Borstnar 2008: 62) handelt, die auch bestimmte Mischformen aus beiden Gruppen als eine Art dritte Kategorie zulassen und mitberücksichtigen sollen. Mit der Klassifizierung filmischer Textsorten auf der Basis der Unterscheidung von Fiktion und Nicht-Fiktion ist in erster Linie „eine grundsätzliche Qualität des Films in seiner Bezugnahme auf die reale Außenwelt“ (Borstnar 2008: 39) gemeint. Die Unterscheidung ergibt sich aus der Frage danach, ob die dargestellten Ereignisse, Personen oder Handlungen auch „unabhängig von ihrer filmischen Repräsentation“ (Borstnar 2008: 39) in der realen Welt vorhanden sind oder ob sie in ihrer Darstellung und Abbildung mit bestimmten Techniken der Inszenierung bewusst arrangiert oder sogar „erfunden“ sind.

Als „fiktional“ können daher Geschehnisse, Personen oder Sachverhalte, die sich nicht tatsächlich in irgendeiner Form in der Realität ereignet haben, bezeichnet werden. „Als

Fiktion wird eine Darstellung bezeichnet, die durch bestimmte Regeln des darstellenden Spiels vermittelt ist und deren Gesamtheit als Geschichte in keiner direkten Referenz zur Realität besteht“ (Hickethier 2012: 183). Ein Film gilt als Fiktion, wenn die dargestellte Geschichte erfunden ist und mit SchauspielerInnenen erzählt wird, die Personen und Figuren darstellen, die sie in Wirklichkeit nicht sind. Bei filmischen Textsorten, die dem Bereich der Fiktion zuordenbar sind, handelt es sich daher auch um Darstellungen von möglicher Wirklichkeit (vgl. Hickethier 2012: 183ff). Als „Nicht-Fiktion“ werden im Gegensatz dazu im weitesten Sinne „wirklichkeitsabbildende“ Darstellungen verstanden, die „auf einen Wirklichkeitsausschnitt, den sie aufbereiten, darstellen und/oder erklären“ (Borstnar 2008: 41) Bezug nehmen. In klarer Abgrenzung voneinander stellt Borstnar daher zum Beispiel den Spielfilm als fiktionale Textsorte dem Dokumentarfilm als nicht-fiktionale Textsorte gegenüber. Die tabellarische Gegenüberstellung macht jedoch auch deutlich, dass einzelne Textsorten sowohl fiktionale, als auch nicht-fiktionale Aspekte aufweisen und in sich vereinen können:

Fiktion	Nicht-Fiktion
Spielfilm Fernsehspiel Fernsehfilm TV-Spielfilm TV-Serie Experimentalfilm	Dokumentarfilm Dokumentation Reportage Feature Essayfilm
	Werbefilm, Werbespot Industriefilm Unterrichtsfilm, Lehrfilm

Abbildung 1: Unterscheidung von fiktionalen und nicht-fiktionalen filmischen Textsorten (vgl. Borstnar 2008: 63)

Die Verwendung des Begriffes „dokumentarisch“ parallel zum Begriff „nicht-fiktional“ und in Abgrenzung zu „fiktional“ bietet sich bei der Unterscheidung von filmischen Textsorten des Fernsehens ebenfalls an. Einerseits, weil er in Entsprechung zur Bezeichnung „Dokumentarfilm“ als „klassische“ nicht-fiktionale Textsorte gebildet und herangezogen werden kann und andererseits, weil in der Bestimmung der Eigenschaft der Textsorte als

„dokumentarisch“ berücksichtigt wird, dass audiovisuelle Texte durch die Bildebene über die grundsätzliche Möglichkeit der Abbildung verfügen. „Wirklichkeit kann belegmäßig eingeholt werden, und hierfür bringt eine Augenzeugenschaft Gewähr: Was man sieht, das existiert offensichtlich, das glaubt man [...]“ (Doelker 1991: 159). Einen realen Sachverhalt oder Gegenstand auf dieser Ebene wahrzunehmen, sagt dennoch nichts über das tatsächliche Vorhandensein in der realen Welt aus. Aber: Wenn ein Text als „dokumentarisch“ bestimmt und gekennzeichnet wird, wird vorausgesetzt, dass der gezeigte Sachverhalt tatsächlich mit dem realen Sachverhalt übereinstimmt. „Dokumentarische Wirklichkeit gründet in diesem einen Bezug zum Faktischen“ (Doelker 1991: 160).

Demgegenüber unterscheiden sich fiktionale Textsorten von den dokumentarischen, dass diese Entsprechung mit der Realität und der faktische Bezug unklar bleiben. Der in der fiktionalen Darstellung abgebildete Sachverhalt oder Gegenstand steht zunächst nur für sich selbst. Da es ihn so in der realen Welt vielleicht nicht gibt, aber dennoch so geben könnte, steht es in gewisser Art und Weise frei, beliebige oder gar keine Bezüge zur Realität herzustellen (vgl. Doelker 1991: 160).

Aus film- und fernsehanalytischer Perspektive können verschiedene Modi des Erzählens und Darstellens definiert werden, die ebenfalls das Fiktionale vom Dokumentarischen als Grundkategorien unterscheiden. „Eine dokumentarische Darstellung wird dadurch ‚dokumentarisch‘ dass sie ein direktes Referenzverhältnis zur vormedialen Wirklichkeit behauptet und diese als solche im kommunikativen Gebrauch des Rezipienten akzeptiert wird“ (Hickethier 2012: 183). Der Anspruch eines filmischen Textes, „dokumentarisch“ und dadurch in einem direkten Referenzbezug zur Welt zu sein, kann grundsätzlich in Frage gestellt werden. Ob der Bezug wirklich besteht, kann nur in einem direkten Vergleich der dokumentarischen Darstellung mit der Wirklichkeit überprüft werden, was für die RezipientInnen in der Regel jedoch nicht möglich ist. Dass es dennoch möglich ist, bestimmten filmischen Textsorten entweder die Qualität der Fiktionalität oder Nicht-Fiktionalität zuzuschreiben und diese auch relativ leicht zu erkennen, liegt an bestimmten Vorannahmen, die noch vor dem Prozess der Rezeption über die jeweiligen Textsorten getroffen werden. Ein Dokumentarfilm oder Nachrichtenbeitrag erscheint in diesem Zusammenhang deshalb zunächst einmal „dokumentarisch“ oder als Abbild der Wirklichkeit, weil derartige filmische Textsorten von sich behaupten, dass sie diesen Bezug zur Wirklichkeit aufweisen (vgl. Borstnar 2008: 41). Eine Fiktion kann im Gegensatz zur Dokumentation eine wahrscheinliche Darstellung von Realität sein, die von den

ZuseherInnen als möglich oder wahrscheinlich akzeptiert wird, wenn sie ihren Vorstellungen und Erfahrungen von Welt entspricht (vgl. Hickethier 2012: 183f).

Da es sich sowohl bei der Vorstellung vom „dokumentarischen“ Charakter eines filmischen Textes als auch bei der Vorstellung, was einen fiktionalen Text ausmacht, um Kategorien mit starkem Zuschreibungscharakter handelt, sind die Kategorien Fiktion und Dokumentation nicht immer klar und deutlich voneinander abgrenzbar. Mit dieser grundsätzlichen Unterscheidung geht bei den RezipientInnen jedoch eine weit verbreitete Annahme einher, dass es sich bei nicht-fiktionalen beziehungsweise dokumentarischen filmischen Textsorten um eine objektive Darstellung von Realität handelt. „Das Dokumentarische soll die Welt zeigen, ‚wie sie ist‘. Diese Auffassung besteht vor allem dort, wo schnell, und damit oft wenig bewusst, gefilmt wird, z.B. bei Nachrichtensendungen“ (Hickethier 2012: 185). Die Vorstellung, dass Bilder, die in Nachrichtensendungen gezeigt werden, die Wirklichkeit unmittelbar abbilden, lässt jedoch den Umstand unberücksichtigt, dass das Geschehen vor der Kamera sowohl im Fiktionalen als auch im Dokumentarischen immer für die Kamera eingerichtet und auf die filmische Aufnahme hin arrangiert und „in Szene gesetzt“ wird (vgl. Hickethier 2012: 185).

2.2.1.1 Inszenierung in Fiktion und Nicht-Fiktion

Der Begriff „Inszenierung“ ist vom Begriff der Fiktion oder Dokumentation getrennt zu betrachten und zu definieren. Nicht-fiktionale filmische Texte werden ebenso wie filmische Textsorten, die dem Fiktionalen zugeordnet werden können, in bestimmter Art und Weise inszeniert und arrangiert, ohne dass sie deshalb ihren nicht-fiktionalen Bezug zur Realität verlieren (vgl. Hickethier 2010: 124). Der Begriff „Inszenierung“ bedeutet in diesem Zusammenhang lediglich, dass etwas für die Wahrnehmung ursprünglich Ungeformtes in eine bestimmte Form gebracht, also zum Beispiel vor der Kamera „in Szene gesetzt“ wird. „Dass etwas inszeniert wird, bedeutet, dass ein Ereignis, ein Vorgang, ein Geschehen nicht ‚für sich‘ spricht, sondern einer speziellen Präsentationsweise, eben einer besonderen Form bedarf“ (Hickethier 2010: 123). Der Prozess der Inszenierung findet dabei bei jeder Produktion von filmischen Texten statt. Auch jeder nicht-fiktionale oder dokumentarische Text entsteht im Zusammenspiel von Prozessen der Auswahl, der Aufbereitung und Präsentation, die teilweise vorab geplant und arrangiert sind. Inszenierungsprozesse im

Zusammenhang mit nicht-fiktionalen filmischen Textsorten werden jedoch viel weniger in Frage gestellt, als bei fiktionalen filmischen Texten. Damit verbunden ist die Vorstellung, dass die ungestellte Realität, auf die sich nicht-fiktionale filmische Texte beziehen, „einfach ungebrochen in nichtfiktionale (dokumentarische) Produktionen überführt werden [...]“ (Hickethier 2010: 124) kann. Diese Vorstellung verkennt jedoch, dass es sich bei der Inszenierung um einen notwendigen Faktor im „Prozess der medialen Formgebung“ (Hickethier 2010: 123) handelt, damit aus einer Kameraaufnahme beispielsweise eine audiovisuelle Nachricht im Rahmen einer Nachrichtensendung werden kann.

2.2.1.2 Authentizität und Authentizitätssignale

Vieles, was im Fernsehen als spontan und ungestellt wahrgenommen wird, ist sorgfältig überlegt und vorbereitet. „Es gibt eine Bildregie ebenso wie eine Tonregie, die permanent und diskret inszenieren und variieren, was wir sehen und hören“ (Holly 2004: 5). Nichtsdestoweniger wird nicht-fiktionalen filmischen Textsorten auf Grund von unterschiedlichen Merkmalen von vornherein ein größerer Realitätsgehalt als den fiktionalen zugeschrieben: „Hinweise auf reale Personen [...] bzw. Hinweise auf Schauspieler, konkrete Ereignisse der Öffentlichkeit oder der Vorstellungswelt sowie unterschiedliche Modi der Darstellung (dokumentarischer Gestus vs. fiktionaler Gestus der Darstellung und Erzählung) ermöglichen die Differenzierung“ (Hickethier 2010: 133). Die Differenzierung zwischen dem fiktionalen Erzählen auf der einen Seite und dem eher dokumentarischen Berichten auf der anderen liegt „im unterschiedlichen Wahrheitsgehalt des Erzählten bzw. Berichteten und darin, wie sich dieser in der Form der Darstellung realisiert und in welchen stilistischen Merkmalen er signalisiert werden soll“ (Hickethier 2010: 131).

Der Begriff „Wahrheit“ wird dabei meist mit dem Begriff „Authentizität“ gleichgesetzt, der sich in diesem Zusammenhang auf „die Glaubwürdigkeit eines Kommunikats“ (Borstnar 2008: 41) bezieht. Wie glaubwürdig oder authentisch ein nicht-fiktionaler filmischer Text wirkt, ergibt sich aus der Beurteilung des Verhältnisses der dargestellten und vermittelten Inhalte mit dem Erzählten beziehungsweise Berichteten. Der Anspruch, authentisch zu sein, wird bei fiktionalen Textsorten in wesentlich geringerem Maße erwartet, als bei nicht-fiktionalen Texten. Ein Bericht, ein Dokumentarfilm oder eine Nachrichtensendung werden

in einem viel höheren Ausmaß als authentisch eingeschätzt, weil die in einem Bericht oder in einer Nachricht dargestellten Aussagen und Sachverhalte direkt mit dem Berichteten übereinstimmen und nicht „erfunden“ sein sollen (vgl. Hickethier 2010: 131f). „Dieser Anspruch [...] verbindet sich mit bestimmten stilistischen Merkmalen des Berichts, die ihn als ‚objektiv‘ erscheinen lassen [...] und [...] die Tatsächlichkeit des Berichtes unterstreicht“ (Hickethier 2010: 132).

Im Zuge dieser Darstellung von „Objektivität“ legt die Film- und Fernsehwissenschaft eine Reihe bestimmter Signale fest, die den ZuseherInnen anzeigen sollen, dass keine erdachten Ereignisse, sondern reale Begebenheiten dargestellt werden. Derartige „Authentizitätssignale“ sollen ihnen vor Augen führen, dass sie zwar tatsächliche Geschehnisse und Vorgänge vermittelt bekommen, aber dennoch immer eine Rekonstruktion dieser Wirklichkeit sehen. Zu den grundlegendsten Merkmalen, die die Authentizität eines filmischen Textes signalisieren, gehören Hinweise darauf, dass bei der Aufnahme und Vermittlung ein filmischer Apparat anwesend ist und in das Geschehen eingreift (vgl. Borstnar 2008: 42). Die markantesten stilistischen Merkmale von dokumentarischen filmischen Texten sind daher zum Beispiel der direkte Blick in die Kamera, unruhige Bewegungen der Kamera, unscharfe Bilder und Bildsprünge, Sichtbarkeit von zusätzlicher Licht- oder Tontechnik (Scheinwerfer, Mikrophone usw.), oder hör- und sichtbare Interaktionen zwischen den ProtagonistInnen, der Kamera und dem Aufnahmeteam. Alle diese Signale sollen andeuten, dass die Aufnahme der Geschehnisse spontan und ohne umfangreiche Arrangements und Inszenierungen geschieht. Durch die sichtbare Anwesenheit der Kamera wird ein Eingriff in das Geschehen angezeigt, der das vermittelte Geschehen dadurch glaubhaft und authentisch macht. Umgekehrt wird Fiktionalität durch das Fehlen dieser Signale angezeigt (vgl. Borstnar 2008: 42f).

Weil derartige Signale von Fiktion oder Nicht-Fiktion grundsätzlich unabhängig vom Inhalt erzeugt und verwendet werden können, lassen sich sowohl fiktionale als auch nicht-fiktionale stilistische Merkmale der Erzählung als Stilmittel verwenden und im Hinblick auf eine bestimmte ästhetische Funktion gezielt einsetzen. So können fiktionale filmische Textsorten auch bewusst in einem dokumentarischen Modus des Erzählens gestaltet sein, während in nicht-fiktionalen filmischen Textsorten auch fiktionale Muster und Erzählmerkmale für die Darstellung herangezogen werden können (vgl. Hickethier 2012: 187). Grundsätzlich gilt daher:

„Die Authentizität bildlicher und insbesondere filmischer Medien ist aus ganz pragmatischen Gründen nicht fortwährend infrage zu stellen. Den Inhalt einer Nachrichtensendung, eines Magazins oder eines Dokumentarfilms als authentisch oder als nicht authentisch zu beurteilen, ist eben oftmals nur eine Frage der Routine, die sich durch praktische Fernseh- und Filmerfahrung ausbildet und auf ganz grundsätzliche Kritikfähigkeit jedes Einzelnen zurückgreift“ (Borstnar 2008: 39).

2.2.2 TV-Gattungen: informative – performative – fiktionale

Während bei der Unterscheidung von fiktionalen und nicht-fiktionalen filmischen Textsorten die Konstruktion eines Bezuges zur Realität als ausschlaggebendes Kriterium im Mittelpunkt steht, können unabhängig vom Begriff der „Textsorte“ auch Gattungskategorisierungen auf der Basis der „Funktion“ von einzelnen Fernsehsendungen vorgenommen werden. Wie der Begriff der Textsorte ist auch der Gattungsbegriff aus der Literaturwissenschaft entnommen und lässt sich in einem erweiterten und dynamischen Verständnis ebenfalls auf die Medien Film und Fernsehen übertragen. Gattungsbezeichnungen und Unterteilungen in bestimmte TV-Gattungen lassen sich nicht ohne gewisse Formen der Überschneidung definieren. Dennoch dienen sie als wesentliche Begriffe der Verständigung, die für die RezipientInnen eine Strukturierung und Orientierung im TV-Angebot bieten können (vgl. Hickethier 2012: 208) und sollen daher auch in dieser Arbeit als Möglichkeit der Kategorisierung nicht unberücksichtigt bleiben.

Die Unterscheidung einzelner TV-Gattungen ist mit „inhaltlichen Standardisierungen“ (Mikos 2001: 212) verbunden, die mit bestimmten Erwartungshaltungen und Sehgewohnheiten der ZuseherInnen in Beziehung stehen. In Entsprechung zur Ausbildung von verschiedenen Gattungen steht die Herausbildung von bestimmten Mustern der Darstellung, die ganz allgemein mit dem Gattungsbegriff erfasst werden können. Mit der Zuordnung einzelner Film- und Fernsehtexte in unterschiedliche Gattungen, kann auf gemeinsam zu Grunde liegende Muster geschlossen werden, die die Rezeption des Textes beeinflussen. Gattungen sind daher in erster Linie „Interpretationskonstrukte“ (Holly 2004: 52), die sowohl für den Bereich der Produktion bedeutsam sind, als auch im Bereich der Rezeption in erheblichem Maße wirksam werden.

Die Klassifikation von Gattungen erfolgt in der Regel anhand von funktionalen Gesichtspunkten, die nicht den Grad des Bezuges zur Wirklichkeit in den Vordergrund

rücken, sondern einzelne filmische Texte in Bezug auf ihre Funktion und Wirkung kategorisieren. Bereits Doelker hat in seiner Auseinandersetzung mit den verschiedenen Textsorten des Fernsehens auf eine notwendige Erweiterung der klassischen Unterscheidung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten hingewiesen. In diesem Zusammenhang unterscheidet Doelker dokumentarische Texte wie Nachrichten, Berichte oder Dokumentationen in ihrer primären Funktion zu informieren, von fiktionalen Texten wie Spielfilmen oder TV-Serien in ihrer erzählerischen (narrativen) Funktion und führt zusätzlich die Kategorie der ludischen Texte ein, zu denen vor allem Spielshows, Musik- oder andere Unterhaltungssendungen mit übergeordneter unterhaltender Funktion gezählt werden (vgl. Doelker 1991: 159ff).

In Anlehnung daran folgen auch die meisten Gattungskategorisierungen zunächst der grundsätzlichen Unterscheidung von Information und Unterhaltung und definieren im Zuge dessen zunächst informative Gattungen als wesentliche Kategorie. Die zentrale Gattung im Bereich der Information bilden die Nachrichtensendungen, die in unterschiedlichen Ausformungen von der Kurznachrichtensendung bis zu Magazininformen einen großen Anteil innerhalb der Fernsehtexte einnimmt. Vor allem im Bereich der Magazinsendungen, denen man innerhalb des Fernsehprogramms in den verschiedensten Ausdifferenzierungen, vom regionalen Nachrichtenmagazin, Kultur-, Wirtschafts- oder politischen Magazinen bis zu Unterhaltungs- und Boulevardmagazinen, begegnen kann, kommt es jedoch häufig zu Überschneidungen zwischen informierenden und unterhaltenden Anteilen und Elementen, auf die im nachfolgenden Kapitel noch näher eingegangen wird.

Nach Holly lässt sich die Funktion der „Unterhaltung“ in Abgrenzung zur Funktion der „Information“ schließlich in „performative“ und „fiktionale“ Gattungen aufteilen und trennen. Unter performativen Gattungen versteht Holly „solche, in denen nicht primär ‚informiert‘ oder ‚erzählt‘ wird, sondern es darauf ankommt, wie Akteure vor Publikum etwas tun, wie sie ihre Handlungen ‚performieren‘ [...]“ (Holly 2001: 59). Demnach werden unter diesen Gattungen vor allem Gesprächssendungen wie Talk-Shows oder andere Diskussionssendungen sowie jegliche Art von Spielshows vor Publikum, wie traditionelle Quiz- und Gameshows, die sich eindeutig an der Unterhaltung orientieren und explizit den Modus des Spiels (den ludischen Charakter nach Doelker) inszenieren, zusammengefasst (vgl. Holly 2001: 59ff). Neben informativen und unterhaltenden Gattungen machen als dritte Kategorie die fiktionalen Gattungen, in denen die Funktion des Erzählens und des Narrativen im Mittelpunkt steht, dennoch den größten Teil des Fernsehprogramms aus. Hierzu gehören

vor allem eigens für das Medium Fernsehen produzierte Spielfilme, Kinospiele, die im Fernsehen gezeigt werden, sowie unterschiedliche serielle Formen (vgl. Holly 2001: 62ff).

2.2.3 TV-Genres: fiktionale Sendungen – Unterhaltungssendungen – Informationssendungen

In enger Verbindung mit dem Begriff TV-Gattung findet für die Systematisierung von Fernsehsendungen der Begriff „Genre“ sehr häufig Verwendung. Ebenso wie der Gattungsbegriff ist dabei auch der Genrebegriff zunächst nicht an ein bestimmtes Medium gebunden, sondern wird medienübergreifend in Film, Fernsehen, Radio oder Literatur gleichermaßen zur Klassifizierung herangezogen.

Ganz allgemein stellen Genres inhaltliche und strukturelle Bestimmungen dar, die eine bestimmte Art und Weise der Erzählung oder Darstellung signalisieren. Sowohl auf der Seite der ProduzentInnen als auch auf der Seite der RezipientInnen wird über Genres das Wissen über bestimmte Muster der Erzählung, grundsätzliche Themen- oder Motivkomplexe organisiert und vorstrukturiert (vgl. Hickethier 2012: 205).

Obwohl die Begriffe „Gattung“ und „Genre“ häufig nicht klar voneinander getrennt und oft als Synonyme verwendet werden, definiert die Medienwissenschaft Gattungen in Abgrenzung zum Genre vor allem durch den Modus der Darstellung (zum Beispiel die Gattung des fiktionalen Spielfilms und die Gattung des nicht-fiktionalen Dokumentarfilms) oder die Funktion (zum Beispiel die informative Gattung der Nachrichtensendung und die unterhaltende Gattung der Quizshow).

Genres mit ihren vorwiegend inhaltlich-strukturellen Formvorgaben können jedoch in allen möglichen Gattungen vertreten sein und stellen damit eine Art Untergruppierung dar, die wiederum in so genannte „Subgenres“ ausdifferenziert werden kann. Die Entwicklung von Genres und ihre Ausdifferenzierung lässt sich dabei als dynamischer Prozess verstehen, der sich abhängig von kulturellen und historischen Veränderungen vollzieht (vgl. Mikos 2001: 201f). „Über Produktions- und Rezeptionserfahrungen bildet sich Konsens darüber aus, was das einzelne Genre ausmacht“ (Borstnar 2008: 66).

Ähnlich wie bei der Kategorisierung über Gattungen ist auch die Art der Vorstrukturierung durch Genres mit bestimmten Erwartungen und Sehgewohnheiten verbunden. „Genres

lassen sich als narrative Grundmuster beschreiben, auf die sich die einzelnen in den Filmen und Fernsehsendungen konkretisierten Geschichten beziehen lassen“ (Hickethier 2012: 205). ProduzentInnen audiovisueller Texte können davon ausgehen, dass die im Rahmen von Genrekonventionen produzierten Texte von den RezipientInnen auch als voneinander unterscheidbare Genres wahrgenommen werden. Die Erwartungen, die auf der Seite der RezipientInnen mit bestimmten Genres verbunden sind, werden in der Regel auch durch die Einhaltung der Genrekonventionen auf der Seite der ProduzentInnen erfüllt (vgl. Mikos 2001: 201). Präziser ausgedrückt handelt es sich bei Genres daher um „Strukturkonventionen [...] als Vereinbarungen darüber, wie ein Genre-Film in bestimmten motivischen [...] strukturell-inhaltlichen und formalen Positionen gestaltet ist“ (Borstnar 2008: 67). Mit dem Begriff „Konvention“ wird außerdem ausgedrückt, dass es sich mit der Einhaltung dieser Strukturen nicht um einen zwingenden Umstand handelt, sondern um eine im Genrebegriff implizit mitgemeinte Übereinkunft (vgl. Borstnar 2008: 67).

In seinem „Grundkurs zur Fernsehanalyse“ legt Werner Faulstich ebenfalls die Kategorie des „Genres“ für die Erschließung und Kategorisierung von Fernsehsendungen fest, um anschließend im Rahmen einer gezielten Analyse zu einem tieferen Verständnis für die spezifischen Eigenschaften unterschiedlicher Sendungen zu gelangen. Den Gegenstand der Analyse bildet für ihn zunächst die einzelne Sendung als eigenständige Einheit, die, wie zum Beispiel bei einer Nachrichten- oder Magazinsendung, in verschiedene Teile aufgegliedert werden kann (vgl. Faulstich 2008: 33). In größere Gruppen zusammengefasst können Fernsehsendungen unterschiedlichen Sendungstypen zugeordnet werden:

„Sendungsübergeordnet und formatvorgehend ist das Genre. Unter einem Fernsehgenre versteht man ein spezifisches Darstellungsmuster mit inhaltlichen, stofflich-motivlichen, dramaturgischen, stilistischen, formal-strategischen, ideologischen Konventionen und manchmal auch mit einem bestimmten Rollen- und Figureninventar bzw. einer individuellen Person als anchor man oder anchor woman“ (Faulstich 2008: 33f).

Innerhalb des Fernsehprogramms bilden diese übergreifenden Muster einen mehr oder weniger normativen Rahmen, an dem sich sowohl die ProduzentInnen bei der Gestaltung, als auch die ZuschauerInnen bei der Rezeption orientieren, indem sie bei einzelnen Fernsehsendungen, die bestimmten Genres zugeordnet sind, entsprechende Merkmale voraussetzen und erwarten. Bei der Unterscheidung von verschiedenen Fernsehgenres können demnach drei große Gruppen von Sendungen gebildet werden. Werner Faulstich

unterscheidet Unterhaltungssendungen von Informationssendungen und diese wiederum von Fiktionalen Sendungen, die sich jeweils in weitere Gruppen ausdifferenzieren lassen. Zu den Unterhaltungssendungen, die Faulstich als beliebteste Gruppe von Fernsehsendungen anführt, werden unter anderem Quizshows, Gameshows oder Talkshows gezählt. Die Fiktionalen Sendungen setzen sich vor allem aus den unterschiedlichen fiktionalen Serienproduktionen und Spielfilmen, die gekürzt oder bearbeitet im Fernsehen gezeigt werden, zusammen. Neben Dokumentar- und Wissenschaftssendungen ordnet Faulstich Nachrichtensendungen und Magazinsendungen schließlich dem Genre der Informationssendungen zu und hält fest, dass trotz eines gewissen Unterhaltungscharakters einiger dieser Sendungen, die Abgrenzung von expliziten Unterhaltungssendungen dennoch sinnvoll ist (vgl. Faulstich 2008: 34f).

3 TV-Nachrichten und Magazinsendungen aus medienwissenschaftlicher Perspektive

Auf der Basis der medienwissenschaftlichen Grundlagen und Begriffe, die im vorigen Kapitel vorgestellt wurden und auf die im Rahmen dieser Arbeit fortlaufend Bezug genommen wird, wird im folgenden Kapitel der konkrete Gegenstand dieser Masterarbeit ebenfalls zunächst aus medienwissenschaftlicher Perspektive näher betrachtet. Die Beschreibung und Analyse von TV-Nachrichten und Magazinsendungen aus fernsehwissenschaftlicher Perspektive nach Werner Faulstich (2008) dient als Grundlage, um sie im Anschluss daran als Beispiele für nicht-fiktionale filmische Textsorten, die auf unterschiedlichen Ebenen als Gegenstand der Auseinandersetzung im DaF-Unterricht herangezogen werden können, auch auf entsprechenden medienwissenschaftlichen Ebenen genauer zu analysieren und zu definieren.

Wie bereits im Zusammenhang mit der Definition des Begriffes TV-Gattung und TV-Genre dargelegt, sind Nachrichtensendungen und Magazine grundsätzlich dem nicht-fiktionalen Bereich zuzuordnen und erfüllen innerhalb des Genres der Informationssendungen dementsprechend auch bestimmte Konventionen der Darstellung. „Es sind vor allem die Textmerkmale der Fernseherzählungen, über die Verstehensleistungen, Interpretationen und Erlebnisweisen der Rezipienten vorstrukturiert werden [...]. Damit eröffnen sie den Möglichkeitsraum für die kognitiven und emotionalen Aktivitäten der Rezipienten“ (Mikos 2001: 216). Die für TV-Nachrichten und Magazinsendungen typischen Genremerkmale sollen daher im Folgenden genauer ausgeführt werden.

In Abgrenzung zu anderen Sendungsformen im Fernsehen sind Nachrichtensendungen und Magazine ganz allgemein durch eine klare Struktur und einen eindeutig vorgegebenen Aufbau reguliert und gekennzeichnet. TV-Nachrichten berichten in der Regel über die Dauer von 5 bis 15 Minuten über gegenwärtige politische, wirtschaftliche, kulturelle oder sonstige tagesaktuelle Geschehnisse und werden an einem festgesetzten Zeitpunkt regelmäßig ausgestrahlt. Auch Magazine erscheinen in gleichmäßigen Abständen zu bestimmten Themenbereichen, sind jedoch durch eine gewisse Vielfalt und Mischung von unterschiedlichen Inhalten, die während einer einzelnen Sendung aufgenommen und thematisiert werden, geprägt. Magazine, die innerhalb einer Woche an mehreren Tagen oder sogar täglich ausgestrahlt werden, besitzen dabei in ähnlicher Art und Weise wie TV-

Nachrichten eine gewisse Form von Aktualität. Zusätzlich zu den tagesaktuellen Ereignissen wird anders als in Nachrichtensendungen jedoch häufig noch über dazugehörige Kontexte und Hintergründe berichtet (vgl. Hickethier 2010: 282f).

Sowohl Nachrichten- als auch Magazinsendungen gehören demnach zu den berichtenden und informierenden filmischen Textsorten des Fernsehens. Innerhalb des Genres der Informationssendungen bilden Dokumentationen und Dokumentarfilme zwar die zentralen Formen, im Gegensatz zu Nachrichtensendungen oder Magazinen informieren diese jedoch meistens mit einer größeren Distanz zu bestimmten Ereignissen oder Geschehnissen. Dokumentarfilme beziehen sich außerdem in höherem Maße auf eine filmische Tradition und stellen innerhalb der nicht-fiktionalen filmischen Textsorten eine eigene Textsorte mit vielen Berührungspunkten zu fiktionalen filmischen Textsorten dar. Nachrichten- und Magazinsendungen sollen im Rahmen dieser Arbeit in Abgrenzung zu diesen „Großformen“ des Genres als eigenständige nicht-fiktionale filmische Textsorten behandelt werden. Ebenfalls davon abzugrenzen sind Wissenschafts- oder Bildungssendungen, die mit bestimmten didaktischen Ansätzen und Intentionen verbunden sind, die in Nachrichten- oder Magazinsendungen in der Regel nicht verfolgt werden (vgl. Hickethier 2010: 282).

Für die allgemeine Analyse von Fernsehgenres definiert Faulstich fünf Analysekategorien: 1. Unterscheidung von Typen oder Subgenres innerhalb des gewählten Genres, 2. Ermittlung von dominanten Themen und Objekten, 3. Ermittlung von Rollen und Figuren, 4. Analyse charakteristischer Bauformen, Merkmale und Strukturen, 5. Analyse latenter beziehungsweise manifester Ideologien und Werte (vgl. Faulstich 2008: 36). Ausgehend davon können sowohl Fernsehnachrichten, als auch -magazine genauer als TV-Genres analysiert und beschrieben werden.

3.1 Nachrichtensendungen aus fernsehanalytischer Perspektive

Im Rahmen der Analyse von Typen von Nachrichtensendungen lassen sich nach Faulstich zunächst folgende unterschiedliche Subgenres festmachen: traditionelle Informationssendungen, wie traditionelle Hauptnachrichten, Kurz- oder Spätnachrichten im Laufe des Tages, ergänzende Nachrichtenmagazine, Boulevardnachrichten oder Nachrichtenshows mit explizitem Schwerpunkt auf Tratsch und Klatsch und

Nachrichtensendungen zu aktuellen Anlässen zusätzlich zu den regulären Nachrichtensendungen (vgl. Faulstich 2008: 80).

Zur Ermittlung von Themen und Objekten, die im Zentrum von Nachrichtensendungen stehen, stellt Faulstich fest: „Die beiden wichtigsten Merkmale teilen die Fernsehnachrichten mit allen Nachrichten auch in der Presse: die Tagesaktualität und die gesellschaftliche Bedeutung“ (Faulstich 2008: 81). Die Aktualität liegt in der Behandlung von unterschiedlichen Themen, die regelmäßig Gegenstand der Sendungen sind: politische Nachrichten und das Wetter sind Teil jeder Sendung, kulturelle Themen kommen ebenfalls fast immer in den Nachrichten vor. Zusätzlich bilden die sogenannten „soft news“ einen wichtigen Bestandteil, wie beispielsweise Alltagsgeschichten oder Geschichten über Prominente und Stars. Theoretisch können alle Themen zum Gegenstand von Nachrichtensendungen werden, praktisch haben sich jedoch mehr oder weniger verbindliche Konventionen bei der Auswahl und der Verteilung der Themen (wie zum Beispiel die Aufteilung in einen Block über Nachrichten aus dem Ausland gefolgt von einem Block über Nachrichten aus dem Inland) herausgebildet (vgl. Faulstich 2008: 81).

Bei der Charakterisierung von Rollen und Figuren sind die Personen der NachrichtensprecherInnen besonders dominant. „Sie haben als direkte Vermittlungsinstanz zwischen dem Ereignis und dem Zuschauer eine ganz entscheidende Wirkung. Sie sprechen uns face-to-face und scheinbar persönlich an, lassen uns die Sendung wiedererkennen und wirken auf uns fast vertraut und persönlich“ (Faulstich 2008: 82). Zusätzlich treten in den Sendungen Personen als KorrespondentInnen, ReporterInnen, InterviewerInnen und Interviewte auf, die eine entscheidende Funktion als StellvertreterInnen für die Seite der ProduzentInnen, aber auch für die ZuschauerInnen einnehmen. Außerdem spielen alle Personen, die (direkt oder indirekt) angesprochen oder interviewt werden, sowie alle Personen, über die berichtet wird, eine zentrale Rolle. In diesem Zusammenhang finden in Nachrichtensendungen häufig Personen des öffentlichen Lebens ein großes Maß an Aufmerksamkeit (vgl. Faulstich 2008: 82f)

In Bezug auf bestimmte Bauformen und Strukturen, die das Genre der Fernsehnachrichten allgemein betreffen, lassen sich auch innerhalb einer Nachrichtensendung bestimmte Formen oder „Textsorten“ unterscheiden, die oft abwechselnd verwendet und kombiniert werden und zu einem großen Teil den Stil dieses Genres ausmachen. „Generell muss man davon ausgehen, dass jede einzelne Nachrichtensendung narrativ ist, d.h. eine eigene

Geschichte erzählt, strukturell eine eigene Dramaturgie entfaltet, also als funktional zugerichtete Einheit gesehen werden muss – vom „Aufmacher“ als Top-Nachricht des Tages über Politik und Wirtschaft bis zum Sport und dem Wetter [...]“ (Faulstich 2008: 83). Diese Feststellung bezieht sich zunächst auf die Anzahl der Themen in einer Sendung und ihre Zusammenstellung, aber auch auf die speziellen Formen, die gewählt wurden, um die Inhalte darzustellen. In der Regel können fünf verschiedene „Textsorten“, denen man in einer Nachrichtensendung begegnet, unterschieden werden.

Dazu gehört zunächst die sogenannte „Sprechermeldung“, als die im Fernsehstudio gesprochene oder vorgelesene Nachricht, die oft mit einer bildlichen Darstellung im Hintergrund visuell unterstützt wird. Deutlich davon abgegrenzt wird der „Kommentar“, der sich in seinem grundsätzlichen Charakter als Meinungsäußerung von den redaktionellen Nachrichten abhebt. Eine zentrale Textsorte stellt der „Filmbericht“ dar, der die Aufnahme der „Bewegtbilder“ (Faulstich 2008: 83) enthält und die häufig mit zusätzlichem Text versehen sowie in Form von eigenen Reportagen oder Korrespondentenberichten produziert werden. Als weitere grundlegende Textsorten können das „Interview“ und das „Statement“ unterschieden werden. Interviews können zwischen RedakteurInnen oder SprecherInnen und unterschiedlichen InterviewpartnerInnen entweder unmittelbar im Rahmen der Nachrichtensendung geführt und live ausgestrahlt werden oder vorher aufgezeichnet werden. Bei einem Statement handelt es sich um einen Ausschnitt aus einer Rede, wie zum Beispiel im Rahmen einer Pressekonferenz, der dann ergänzend zur Sprechermeldung eingefügt werden kann (vgl. Faulstich 2008: 83f).

„Die Nachrichten folgen dem Nummernprinzip, teils in einem harten Schnitt, teils aber auch durch Live-Schaltungen oder durch verbale Überleitungen des Sprechers“ (Faulstich 2008: 83). Jede Nachricht für sich betrachtet lässt sich sowohl nach sprachlichen als auch nach visuellen Gestaltungsmerkmalen analysieren und näher beschreiben. Nachrichtensendungen in ihrer Gesamtheit lassen sich auf die Gesamtpräsentation der einzelnen Nachrichten hin untersuchen, also zum Beispiel, welche ritualisierten Formen der Präsentation zum Gesamtbild und Image der Sendung (eher ernsthaft und informativ mit hintergründigen Kommentaren zu politischen oder wirtschaftlichen Ereignissen oder eher unterhaltsam und oberflächlich mit Sensations- oder Katastrophenberichten) beitragen (vgl. Faulstich 2008: 84).

Im Zuge der Analyse von zu Grunde liegenden Werten und Ideologien stellt Faulstich für das Genre der TV-Nachrichten fest, dass sie den Ansprüchen, mit denen sie sich von Seiten

der ZuseherInnen konfrontiert sehen, eigentlich nicht gerecht werden können. „Sie sollen einen möglichst objektiven, sachlichen, wahrheitsgetreuen, für jedermann verständlichen und außerdem umfassenden Überblick über alle aktuellen wichtigen Ereignisse im Land und in der Welt vermitteln, und zwar in begrenzter Zeit, etwa maximal fünfzehn Minuten“ (Faulstich 2008: 84). Obwohl gewisse gemeinsame Merkmale, die das Genre der Fernsehnachrichten begründen, festzustellen und analysierbar sind, können einzelne Nachrichtensendungen dennoch sehr unterschiedlich aufgebaut und ausgestaltet sein. Insbesondere in den letzten Jahren haben sich parallel zu den „klassischen“ Nachrichtensendungen des öffentlich-rechtlichen Fernsehens, die einen eher seriösen Anspruch der Berichterstattung verfolgen, Nachrichtensendungen von privaten und kommerziell orientierten Sendern entwickelt, die zunehmend unterhaltende Elemente aufnehmen und daher eher den Charakter von Unterhaltungssendungen haben (vgl. Mikos 2001: 216).

Ernsthafte Nachrichtensendungen folgen in der Präsentation und Aufbereitung ihrer Inhalte den so genannten W-Fragen (Wer? Was? Wo? Wann? Warum? Usw.), denen im Rahmen einer Analyse von einzelnen Nachrichtensendungen nachgegangen werden kann, um beispielsweise ihre Glaubwürdigkeit oder Seriosität erfassen zu können. Diese Fragen können ebenso an Nachrichtensendungen mit offen sensationsorientiertem und oberflächlichem Charakter gestellt werden. Zur Analyse der unterschiedlichen Ideologien und Werte bietet sich daher vor allem der Vergleich von Nachrichtensendungen, die von unterschiedlichen Sendern, privaten und öffentlich-rechtlichen, am selben Tag ausgestrahlt werden, an. Sowohl durch den Vergleich von Fernsehnachrichten unterschiedlicher Sender, als auch im Vergleich mit Nachrichten aus anderen Medien, wie der Tagespresse oder dem Hörfunk, lassen sich die konträren Eigenschaften der zugrunde liegenden Ideologien erarbeiten (vgl. Faulstich 2008: 84f).

3.2 Magazinsendungen aus fernsehanalytischer Perspektive

In Abgrenzung zu Nachrichtensendungen handelt es sich bei Magazinsendungen nach Faulstich um „eine Form ergänzender (kommentierender, analysierender) Berichterstattung im Fernsehen, die Grundinformationen beim Zuschauer voraussetzt“ (Faulstich 2008: 87). Inhaltlich lassen sich zwar gemeinsame, allgemeine Themenschwerpunkte wie Politik, Wirtschaft oder Kultur festmachen, zusätzlich können sich Magazine aber auch

Spezialthemen wie Literatur, Mode, Reisen oder Ähnlichem widmen. Innerhalb eines vorgegebenen Rahmens behandeln einzelne Magazinsendungen in der Regel mehrere (auch aktuelle) Themen, die in einer bestimmten Reihenfolge angeordnet, nacheinander dargelegt werden (vgl. Faulstich 2008: 87).

Mit Rückblick auf die Entwicklung des Magazins als eigenständiges TV-Genre, das sich Anfang der 60er-Jahre auszubilden begann, können zunächst drei Typen oder Subgenres von Magazinsendungen unterschieden werden: politische Magazine, Kulturmagazine und Wirtschaftsmagazine. Diese drei Formen sind heute immer noch als Grundtypen vertreten; seit den letzten 10 bis 20 Jahren sind sie jedoch um eine vierte Gruppe zu ergänzen, die sich aus einer Vielzahl von unterschiedlichen Magazinen mit speziellen Themenschwerpunkten zusammensetzt. Diese Magazine können zum Beispiel bestimmte Themenbereiche wie Literatur oder Mode fokussieren, zum anderen können sie auch auf bestimmte Funktionen wie Unterhaltung oder Information sowie auf bestimmte Tageszeiten oder Zielgruppen ausgerichtet sein (vgl. Faulstich 2008: 89). Einzelne Formen von Magazinsendungen können in diesem Zusammenhang auch „von anderen Kontexten überlagert werden (Sport, Nachricht, Kinder)“ (Faulstich 2008: 88) und stehen innerhalb der Fernsehwissenschaft daher weniger als eigenständige Magazinsendungen im Fokus, sondern werden als Ergänzung zu den entsprechenden und übergeordneten Fernsehgenres (Sportsendungen, Nachrichtensendungen, Kindersendungen usw.) betrachtet.

Für alle Fernsehmagazine und Magazinsendungen gilt im Allgemeinen, dass sich das Genre durch eine gewisse „Kleinteiligkeit“ (Faulstich 2008: 88) auszeichnet: „vier oder fünf Themen oder Stories werden, jeweils in knapp begrenzter Zeit, nacheinander behandelt [...]. Die Magazinsendung präsentiert damit stets eine fragmentierte Welt, in die man eigentlich alles einpassen könnte [...]“ (Faulstich 2008: 88). Dadurch entsteht zunächst der Eindruck, dass Themen oder Beiträge in Magazinsendungen häufig in beliebiger oder willkürlicher Art und Weise zusammengestellt werden. Dennoch erlaubt das Genre gerade durch diese spezielle Zusammenstellung eine „selektive Rezeption gemäß dem eigenen Erfahrungshorizont und den eigenen Interessen“ (Faulstich 2008: 88). Durch die Zuordnung der Magazinsendungen zu bestimmten Themenbereichen orientieren sich einzelne Sendungen in vielerlei Hinsicht am vorgegebenen Rahmen und wählen ihre Themen und Objekte anhand der jeweiligen Vorgaben aus. Gegenüber den klassischen Subgenres der Politik-, Kultur- oder Wirtschaftsmagazine sind die Themen bei stärker ausdifferenzierten

Magazinsendungen (wie beispielsweise tageszeiten- oder zielgruppenspezifischen Magazinen) in der Regel vielfältiger und abwechslungsreicher. „Die Themen bei den speziellen Magazinen weisen naturgemäß die größte Bandbreite auf, wobei tagesaktuelle Informationen und unterhaltende Elemente oft eine enge Beziehung eingehen“ (Faulstich 2008: 90).

In Bezug auf charakteristische Rollen oder Figuren, die das TV-Genre der Magazinsendungen ausmachen, stehen im Vergleich mit Nachrichtensendungen besonders ModeratorInnen stärker im Zentrum. „Der Moderator oder die Moderatorin in der Magazinsendung repräsentiert die überragende Handlungsrolle dieses Sendungstyps. Er ist Programmgestalter, Pausenfüller, wahrt die Programmkontinuität und bezieht persönlich Position“ (Faulstich 2008: 90). Die Art und Weise der Präsentation durch die ModeratorInnen und wie diese sich allgemein vor der Kamera in Szene setzen und verhalten (gibt er oder sie sich natürlich und entspannt oder eher kontrolliert und bewusst seriös) macht daher auch den Charakter der Sendung und wie diese von den ZuseherInnen insgesamt wahrgenommen wird, in besonderem Maße aus (vgl. Faulstich 2008: 90). KorrespondentInnen oder weitere Personen, die als InterviewerInnen agieren, treten demgegenüber relativ selten als sichtbare Personen ins Bild und werden meist nur als Verantwortliche für einzelne Beiträge namentlich genannt. Zur Ergänzung von einzelnen Filmberichten oder Einzelbeiträgen zu einem bestimmten Thema wird hin und wieder auch live aus dem Fernsehstudio zu einem Interview, Redebeitrag oder Gespräch geschaltet (vgl. Faulstich 2008: 90).

Spezifische Bauformen, stilistische Merkmale oder Strukturen lassen sich für Magazinsendungen grundsätzlich aus zweifacher Perspektive betrachten und analysieren: einerseits im Hinblick auf die Konzeption und Präsentation jedes einzelnen Themas beziehungsweise jeder einzelnen Story und andererseits auf die Gestaltung der Sendung in ihrer Gesamtheit. Um die jeweiligen Einzelbeiträge besonders interessant zu gestalten oder einzelne Inhalte besonders hervorzuheben, bedienen sich Magazinsendungen einer Vielzahl von unterschiedlichen Bauformen, die im Laufe der Sendung abwechselnd oder kombiniert eingesetzt werden. „Das Gesamtrepertoire umfasst u.a.: Filmbericht, Interview, Studio-Gespräch, Konferenzschaltung, Nachricht, [...] Kurzfeature, Reportage, [...] Kommentar und zahlreiche Mischformen“ (Faulstich 2008: 91).

Sowohl bei einem einzelnen Beitrag als auch bei der gesamten Sendung lässt sich daher genauer analysieren, in welcher Form und mit welchen Mitteln, Interesse erzeugt beziehungsweise die Aufmerksamkeit der ZuseherInnen gelenkt und aufrecht erhalten wird. Der strukturelle Aufbau der gesamten Magazinsendung, also die Anordnung und Kombination einzelner Stories aus unterschiedlichen oder ähnlichen Themenbereichen, unterliegt – ähnlich wie bei Nachrichtensendungen – häufig einer dramaturgischen Absicht. Im Zuge dessen werden besonders aktuelle, angesagte oder umstrittene Themen häufig als Aufmacher am Beginn der Sendung angekündigt, nur um sie dann, um die Spannung aufrecht zu erhalten, erst als letzten Beitrag der Sendung zu präsentieren. Einzelne Beiträge können innerhalb der Dramaturgie der Sendung dem Rahmen des übergeordneten Themas folgend angeordnet und präsentiert werden; oft wird aber auch aus der Anordnung der einzelnen Themen und Beiträge selbst erst ein übergreifender Kontext im Laufe der Sendung entwickelt. Als spezielle dramaturgische Form können Einzelbeiträge außerdem auch in bewusster Abgrenzung voneinander und als inhaltlicher oder thematischer Kontrast gegeneinandergesetzt angeordnet und präsentiert werden (vgl. Faulstich 2008: 91f).

Hinsichtlich der zu Grunde liegenden Ideologien und Werte stellt Faulstich fest: „Magazinsendungen mischen sachliche, neutrale Informationen mit Kritik, emotionaler Wertung und Unterhaltung. Sie wollen zeitkritisch aufklären und zur Meinungsbildung beitragen, reden aber auch dem Zuschauer nach dem Mund“ (Faulstich 2008: 92). Magazinsendungen sind daher im Unterschied zu Nachrichtensendungen nicht immer klar ideologisch festgelegt. Auf Grund der Vielfalt von Typen und Formen innerhalb des Genres unterscheiden sich auch die zu Grunde liegenden Wertesysteme in erheblichem Maße voneinander. Politische Magazine oder Wirtschaftsmagazine beziehen sich klarerweise auf andere Grundwerte in der Auswahl und Darstellung ihrer Inhalte als beispielsweise Kultur- oder Freizeitmagazine. Diese wiederum haben häufig einen viel direkteren Bezug zur Alltagswelt der RezipientInnen und einen dementsprechend praktischen Nutzen, den sie auch als Anspruch für sich erheben (vgl. Faulstich 2008: 92). Demnach lassen sich keine allgemeinen Ideologien, die für alle Magazinsendungen gleichermaßen gelten, festmachen. An die einzelne Magazinsendung eines bestimmten Typs oder den einzelnen Beitrag innerhalb einer Sendung lassen sich jedoch – ebenso wie an Fernsehnachrichten – auch bestimmte Fragen, die sich zum Beispiel mit der Seriosität oder Glaubhaftigkeit der Darstellung auseinandersetzen, herantragen, um die dahinterliegenden Werte zu analysieren und näher zu beschreiben.

3.3 Spezifische mediale Eigenschaften von TV-Nachrichten und Magazinsendungen

Auf der Grundlage der Analyse nach fernsehwissenschaftlichen Kategorien, die im vorigen Kapitel erfasst wurden, werden innerhalb dieses Kapitels die zentralen medialen Eigenschaften, die TV-Nachrichten und Magazinsendungen als nicht-fiktionalen filmischen Textsorten zu Grunde liegen und die auch für die Auseinandersetzung im fremdsprachlichen Deutschunterricht eine wesentliche Rolle spielen, bestimmt und zusammengefasst. Im Zuge dessen werden diese zunächst auf auditiver und visueller Ebene ausführlicher analysiert und beschrieben, um im Anschluss daran näher auf sprachliche und formale Aspekte einzugehen.

3.3.1 Verbindung von auditiver und visueller Ebene

In der menschlichen Sinneswahrnehmung nimmt das Sehen gegenüber dem Hören eine sehr viel größere Rolle ein. Dabei wird angenommen, dass die Informationen, die durch das Sehen aufgenommen werden, 80 Prozent der menschlichen Wahrnehmung ausmachen, während die Aufnahme über das Hören nur 20 Prozent beträgt (vgl. Hickethier 2012: 89). Sowohl das Sehen als auch das Hören schaffen eigene Wahrnehmungsräume auf entsprechend visuellen und akustischen Ebenen, die sich die Medien Film und Fernsehen durch die spezifische audiovisuelle Verbindung zu Nutze machen. So wird zum Beispiel die Sprache nicht nur als gesprochene Sprache eingesetzt und auf auditiver Ebene gestaltet, sondern tritt auch als geschriebener Text in Erscheinung, der auf der visuellen Ebene wahrgenommen wird (vgl. Hickethier 2012: 91).

Im Bereich der auditiven Gestaltung können drei Ebenen unterschieden werden, die unterschiedliche Funktionen einnehmen: Geräusche, Musik und Sprache.

Sowohl Geräusche als auch der Einsatz von Musik können den Eindruck des Bildes wesentlich verstärken. Als eigene Ebene der Mitteilung kann Musik der visuellen Ebene eine zusätzliche emotionale Qualität hinzufügen (vgl. Hickethier 2012: 98). Die verschiedenen Formen des musikalischen Einsatzes werden in den Medien Film und Fernsehen stark von den jeweiligen Genres geprägt. Im Bereich der unterschiedlichen Textsorten des Fernsehens spielt die Form der „Titelmusik“ eine wichtige Rolle. Als musikalische Eröffnung kündigt die Titelmusik einzelne Sendungen an und weist auf bestimmte Sendungsreihen hin. Titelmusiken im Fernsehen setzen damit in besonderer Art und Weise auf die Wiedererkennbarkeit durch die ZuseherInnen (vgl. Hickethier 2012: 98). Charakteristisch für Nachrichtensendungen sind fanfarenähnliche, musikalische Einleitungen (vgl.

Hickethier 2012: 98), die das Genre im Allgemeinen kennzeichnen und dadurch innerhalb des Fernsehprogramms als besonderes Erkennungszeichen für die jeweilige Sendung dienen. Typisch sind in diesem Zusammenhang auch die immer häufiger auftretenden, sogenannten „jingles“ (vgl. Holly 2004: 50), die als Erkennungsmelodie auch bei Magazinsendungen eingesetzt werden.

Die Ebene der Sprache tritt sowohl als zentrale Form der auditiven Gestaltungsebene als auch in unterschiedlichen Dimensionen auf visueller Ebene auf. „Zwar ist der Fernsehtext primär von der Audiovisualität der dynamischen Zeichensysteme (gesprochene Sprache, bewegte Bilder, Geräusche, Musik) geprägt. Es sind aber auch die anderen Formen von Bildern und Sprache vertreten, die eigentlich für die Printmedien typisch sind: Standbilder und Schrift“ (Holly 2004: 50). Mit der Einbeziehung von gesprochener und geschriebener Sprache, wie zum Beispiel als Schrift im Bild (sogenannte „Inserts“) oder als Zwischentitel zwischen Bildern, kann die Wirkung des Bildes in entscheidendem Maße erweitert oder beschränkt werden. Das gesprochene Wort und der schriftliche Text bieten dabei entsprechende Möglichkeiten, die für die Darstellung von Geschehnissen und Handlungen unverzichtbar sind (vgl. Hickethier 2012: 99f). So enthält beispielsweise die Ebene der gesprochenen Sprache als Text nicht nur inhaltliche Informationen, sondern wird auch durch die Sprechweise und die Eigenschaften der Stimme des Sprechenden bestimmt. Dabei können zusätzliche Informationen mitgeteilt oder weitere Interpretationen des Textes angeboten werden, zum Beispiel dann, wenn durch die Art und Weise des Sprechens eine bestimmte Einstellung oder eine emotionale Haltung gegenüber dem Inhalt ausgedrückt wird (vgl. Hickethier 2012: 103). Innerhalb der verschiedenen Textsorten des Fernsehens spielt die Schrift als Träger zusätzlicher Informationen eine wichtige Rolle. „Im Fernsehen ist – anders als im Radio – Schrift unmittelbar kommunizierbar, wenn man die Flüchtigkeit des gesprochenen Wortes aufhalten will, z.B. in Schlagzeilen, Inserts, Programmhinweisen, [...] auch kombiniert mit Standbildern oder Grafiken, die kompliziertere Informationen aufbereiten“ (Holly 2004: 50). In Form von Titeln, Zwischentiteln, Abspännen oder Inserts ist sie vor allem im Bereich der Nachrichten- und Magazinsendungen ein grundlegender, auch von der gesprochenen Sprache getrennt zu betrachtender Träger von Bedeutungen (vgl. Hickethier 2012: 102).

In der Verbindung der Ebenen von gesprochener, geschriebener und Bildsprache ergänzen sich die Sprache und das Bild in ihrer spezifischen audiovisuellen Form: „Das Bild, das auf

einer sinnlich-anschaulichen Ebene Gefühle, Assoziationen, Stimmungen erzeugt, wird durch die Sprache konkretisiert, zugespitzt, präzisiert. Das Visuelle wird gedeutet, in einen spezifischen Zusammenhang gebracht, so dass das Bildliche auch handlungsfähig gemacht wird. Umgekehrt ist das Bild die sinnliche Unterfütterung des Wortes“ (Hickethier 2012: 103).

Als Grundlage für die visuelle und auditive Gestaltung gilt: „Im Idealfall ist der Ton ebenso wichtig wie das Bild“ (Monaco 1980: 111 zit. n. Hickethier 2012: 91). In Verbindung mit dem bewegten Bild entsteht ein audiovisueller Wahrnehmungsraum, der erst durch den Ton den Eindruck von einem vollständigen Raum vermittelt. Umgekehrt wirkt das Fehlen der Tonebene irritierend und lässt den Raum unvollständig erscheinen (vgl. Hickethier 2012: 92). Bild und Ton können dabei grundsätzlich mehrere Formen von Verbindungen eingehen. Siegfried Kracauer unterscheidet sogenannte synchrone Verbindungen von asynchronen Verbindungen, die wiederum entweder parallel oder kontrapunktisch gestaltet sein können. Bei paralleler Gestaltung von Bild und Ton führt dies zu einer Kombination, in der sich die Informationen auf visueller und auditiver Ebene ergänzen. In einer kontrapunktischen Kombination stehen die Informationen der Ton- und Bildebene widersprüchlich zueinander. Die Bezeichnung synchron bezieht sich darauf, dass die Tonquelle im Bild sichtbar ist, während asynchron meint, dass sie nicht im Bild zu sehen ist (vgl. Kracauer 2001: 165ff). Meist wird diese Unterscheidung zwischen sichtbaren und nicht sichtbaren Tonquellen mit den Begriffen „on“ (von „on the screen“, d.h. auf der Leinwand) und „off“ (von „off the screen“, d.h. hinter der Leinwand) und der entsprechenden Unterscheidung von „On-Sprechen“ beziehungsweise „Off-Sprechen“ in Verbindung gebracht (vgl. Hickethier 2012: 93). Demnach kann sowohl das Zusammenwirken von gesprochener Sprache und bewegten Bildern als auch der Einsatz von Geräuschen oder Musik in der Verbindung mit der Bildebene „synchron“ oder „asynchron“, „on-screen“ oder „off-screen“, „parallel“ oder „kontrapunktisch“ gestaltet sein. Die Verbindung zwischen Bild und Ton stellt eine übergreifende Ebene dar, die eine zentrale Stellung einnimmt.

„Die Synchronität von Bild und Ton dient einerseits der Schaffung einer in sich konsistenten und kohärenten audiovisuellen Welt, die der Wirklichkeit und der Erfahrung entspricht, die die Menschen in ihr gemacht haben. Andererseits dient sie auch der Steigerung der medial geschaffenen Welt, indem sie Bilder akustisch überhöht und damit intensiviert“ (Hickethier 2012: 93).

3.3.1.1 Bedeutung des Bildes

Durch ihre vermeintliche Kraft, die Wirklichkeit abbilden zu können, vermögen Bilder in besonderer Art und Weise realistisch und authentisch zu wirken. Bilder können zu einer differenzierten und abwechslungsreichen Darstellung von Informationen beitragen, die ZuseherInnen emotional ansprechen und in ihren Bann ziehen. Sie bieten dabei jedoch immer nur einen ausgewählten Ausschnitt, eine mögliche Perspektive auf die Wirklichkeit. Hinzu kommt, dass Bilder häufig unabhängig davon, ob sie tatsächlich zusätzliche Informationen bereitstellen und aussagekräftig sind oder bestimmte Themen nur in Form von Standardbildern oberflächlich bebildern, eingesetzt werden. Der Einsatz von solchen Schlüssel- oder Ritualbildern, wie zum Beispiel von Bildern von vorfahrenden Limousinen oder Bildern vom gegenseitigen Händeschütteln bei Staatsbesuchen, wie sie häufig bei Nachrichtensendungen verwendet werden, suggeriert Authentizität, beinhaltet aber kaum „echte“ Information (vgl. Meckel/Kamps 1998: 26ff).

Standardisierte visuelle Formen der Darstellung, wie bestimmte Kameraeinstellungen oder Bildfolgen, können in Verbindung mit immer wiederkehrenden thematischen Schwerpunkten dennoch auch „ein gewisses Maß an Erwartungs- und Verhaltenssicherheit“ (Meckel/Kamps 1998: 27) sowohl auf Seiten der ProduzentInnen als auch für die RezipientInnen vermitteln: „So wie sich Geschichtenerzähler der Phantasie der Zuhörer und ihrer ‚Bilder in den Köpfen‘ bedienen, nutzen die Fernsehnachrichten Bilder zur Illustration wie Illusion [...], die bekannt sind und deshalb umso leichter vom Publikum dekodiert werden können“ (Meckel/Kamps 1998: 27).

Für den Bereich der Informationssendungen kann die Funktion von Bildern und visuellem Material sowohl unter kommunikativen als auch unter pragmatischen Aspekten genauer betrachtet und beschrieben werden. Speziell in Nachrichten- und Magazinsendungen kommt bildlichen Darstellungen eine Reihe von unterschiedlichen Funktionen zu, die für die Konstitution von Bedeutungen nicht unwesentlich sind.

Lutz Huth beschreibt in seiner Klassifikation zunächst kognitive Funktionen visuellen Materials, die sich überwiegend auf die kognitive Aufnahme und Verarbeitung von Informationen beziehen. Hier führt er unter anderem die Thematisierungs- und Strukturierungsfunktion von Bildern an, die wie bei Hintergrundbildern beispielsweise in der Funktion von Überschriften das Thema des Textes angeben und gleichzeitig dazu beitragen können, den Text zu strukturieren (vgl. Huth 1985: 218ff) Weitere kognitive

Funktionen wie die Erläuterung, Demonstration oder Darstellung von verbalen Aussagen fasst Huth unter der Formel „Bilder zum Wort“ zusammen. Hier dient die Verwendung von Bildern und visuellem Material dazu, verbal geäußerte Inhalte und Darstellungen visuell zu unterstützen, zu veranschaulichen und zu erläutern. Übergreifend kann hier auch von einer generellen Unterstützungsfunktion durch Bilder gesprochen werden, indem sie den Verstehensprozess begleiten und zur Verständnissicherung beitragen (vgl. Huth 1985: 225). In Abgrenzung zu den kognitiven Funktionen führt Huth solche Funktionen an, die dem nicht-kognitiven Bereich zuzuordnen sind und in erster Linie dazu dienen, besondere Eindrücke in Verbindung mit bestimmten emotionalen Haltungen zu erzeugen. Neben der Motivationsfunktion, die auf das Erwecken von Interesse bei den RezipientInnen abzielt, verweist Huth außerdem auf die Funktion der Dramatisierung und die Funktion der Verfremdung. Mit der Dramatisierungsfunktion des Einsatzes von Bildern kommen zwei Intentionen zusammen, die Erzeugung des Gefühls von Betroffenheit und die Erzeugung des Gefühls, die dargestellten Ereignisse unmittelbar mitzerleben. Mit der Verfremdungsfunktion lässt sich jener Einsatz von visuellem Material bezeichnen, der zur Verfremdung der verbalen Aussagen und dadurch zu einer differenzierteren Wahrnehmung beiträgt (vgl. Huth 1985: 226). Als letzte nicht-kognitive Funktion führt Huth die Authentizitätsfunktion an und beschreibt damit die zentrale Intention, mit der Verwendung von Bildmaterial den Eindruck von Authentizität vermitteln zu wollen.

Die von Lutz Huth (1985) vorgenommene Kategorisierung ist umfangreicher und detaillierter als die Typologie von Hans-Bernd Brosius (1998), der vier grundsätzliche Funktionen von Bildern im Bereich der Fernsehnachrichten unterscheidet und diese unter den Schlagwörtern, „Authentizität“, „Aktualität“, „Interessensweckung“ und „Symbolhaftigkeit“ zusammenfasst. Diese Unterscheidung gründet auf der Annahme, dass die Hauptfunktion von Bildern in der Illustration und Verarbeitungsförderung des gesprochenen Nachrichtentextes, der in seiner sprachlich-textlichen Form in der Regel die wesentliche Information enthält, liegt (vgl. Brosius 1998: 217). Die zentrale Funktion von Bildern und visuellem Material besteht demnach darin, eine bestimmte Form der Illusion von Authentizität und Aktualität zu erzeugen und den ZuseherInnen den Eindruck zu vermitteln, unmittelbar an den dargestellten Ereignissen teilhaben zu können. „Bilder, die von den entlegensten Punkten der Welt live die Rezipienten der allabendlichen Nachrichten erreichen, stehen für höchstmögliche Aktualität“ (Brosius 1998: 217). Dadurch trägt der Einsatz von Bildern auch maßgeblich zur Weckung von Interesse und zur Steigerung der emotionalen Anteilnahme an den dargestellten Inhalten bei. Bilder können darüber hinaus

die Funktion eines Symbols für einen bestimmten Inhalt oder ein bestimmtes Thema einnehmen und einen zusätzlichen Bedeutungszusammenhang herstellen. Dies schaffen Nachrichten- und Magazinsendungen unter anderem mit Hintergrundbildern, die während der Präsentation der Sprechermeldungen gezeigt werden (vgl. Brosius 1998: 217). Die häufig sehr wortlastigen Meldungen werden so durch den entsprechenden Einsatz von bildlichem Material, wie Fotos von Personen oder Orten, Landkarten, Logos oder Graphiken, visuell unterstützt. Die allgemeine Tendenz zur Visualisierung, auf die Brosius in diesem Zusammenhang hinweist, zeigt sich jedoch nicht nur in der visuellen Gestaltung der Meldungen selbst, sondern wird auch im Zuge der Präsentation und Inszenierung der Nachrichten in den Nachrichtenstudios aufgenommen. Zu den Grundlagen der visuellen Gestaltung und Visualisierung von Fernsehsendungen zählen daher auch der räumliche Aufbau und die Ausstattung des Fernsehstudios beziehungsweise des Ortes der Übertragung, wozu auch die Architektur, die dekorative Ausgestaltung oder die Ausleuchtung des Raumes gehören (vgl. Holly 2004: 42). Vor allem der Bereich der Nachrichtenreihen und Magazinsendungen erhält heute im Zuge der Visualisierungstendenz „durch optische Elemente ein visuelles Image, das [...] eine wiedererkennbare Identität verleihen und so die Zuschauerbindung fördern soll“ (Holly 2004: 42).

Die Verbindung der Authentizitätsfunktion und der Aktualitätsfunktion von Bildern und visuellen Illustrationen führt dazu, dass Fernsehnachrichtensendungen eine hohe Glaubwürdigkeit zugesprochen wird. „Die Bilder wecken die Illusion, als Augenzeuge am Geschehen teilzunehmen, die Kameraführung führt zwar das Auge der Rezipienten, macht aber den Eindruck, man könne sich selbst vor Ort umschaun“ (Brosius 1998: 218). Der daraus entstehende „Zwang zum Bild“, wie es Brosius formuliert, hat jedoch unter anderem das Phänomen des Einsatzes von sogenannten „Standardnachrichtenbildern“ zur Konsequenz, auf das bereits am Beginn dieses Kapitels hingewiesen wurde. Dabei handelt es sich in erster Linie um ritualisierte Bilder und Bilderfolgen, die eingesetzt werden, um den Eindruck von Authentizität und Aktualität eines Berichtes zu verstärken, selbst jedoch nur wenig Information enthalten und oft in keinem direkten Bedeutungszusammenhang zu den Informationen und Inhalten des Nachrichtentextes stehen. Dieser Aspekt wird daher vor dem Hintergrund der Bestimmung und Beschreibung des Text-Bild-Verhältnisses im folgenden Kapitel näher betrachtet.

3.3.1.2 Verhältnis von Bild und Text

Die besondere Bedeutung der audiovisuellen Medien und ihrer filmischen Textsorten liegt, wie bereits an anderer Stelle dieses Kapitels erwähnt, in der Verbindung von akustischen und visuellen Ebenen, von Sehen und Hören, von Bild und Ton. Durch das komplexe Zusammenspiel der unterschiedlichen Ebenen, vom bewegten Bild, der gesprochenen oder geschriebenen Sprache, bis zur Musik, geht die Bild-Ton-Verbindung weit über ein bloßes Verhältnis zwischen einer Bildebene einerseits und einer Tonebene andererseits hinaus. Dem spezifischen Verhältnis von Bild und gesprochener oder geschriebener Sprache kommt in den nicht-fiktionalen filmischen Textsorten des Fernsehens eine besondere Bedeutung zu. Neben den Kategorien der synchronen/asynchronen beziehungsweise parallelen/kontrapunktischen Verbindungsmöglichkeiten von Bild und Ton, die nach Siegfried Kracauer grundlegende Unterscheidungskategorien bilden (vgl. Kap. 3.3.1), lassen sich noch weitere Bild-Wort- beziehungsweise Bild-Text-Verbindungen feststellen, die im Folgenden näher ausgeführt werden.

Um das Verhältnis von Bild und Text in differenzierterer Art und Weise als mit der eher vagen Gegenüberstellung von „Text und Bild entsprechen sich/entsprechen sich nicht“ zu beschreiben, ist es sinnvoll, sowohl die semantische als auch die funktionale Dimension in die kategorische Unterscheidung von Text-Bild-Relationen einzubeziehen. Semantische Typologisierungen gehen von der grundlegenden Unterscheidungskategorie konvergent/divergent aus, die sich aus folgender Gegenüberstellung ergibt: „Text und Bild beziehen sich auf den gleichen Gegenstand (konvergente Relation) oder eben nicht (divergente Relation)“ (Burger/Luginbühl 2014: 426). Ein grundlegender Aspekt, der bei dieser Unterscheidung jedoch mitberücksichtigt werden muss, liegt darin, dass der in dieser Definition erwähnte „Gegenstand“ nicht objektiv bestimmbar ist, weil es keine objektive Bedeutung von Bildern gibt. Die Identifizierung des „Gegenstands“ eines Bildes ist in höchstem Maße abhängig von den RezipientInnen. Dadurch ergibt sich das Phänomen, das als „die Suche nach Sinnkonstanz“ (Burger/Luginbühl 2014: 426) bezeichnet wird. Das bedeutet, dass die RezipientInnen in der Regel auch dann, wenn keine offensichtliche Beziehung zwischen dem Gegenstand des Textes und dem Gegenstand des Bildes wahrgenommen werden kann, versuchen, einen Sinn herzustellen und Zusammenhänge zu konstruieren, die auf den ersten Blick nicht vorhanden sind. Die Begriffe konvergent und divergent müssen daher eher als Pole auf einer Skala betrachtet werden, wonach stärkere

und schwächere divergente beziehungsweise konvergente Relationen bestimmt werden können. Stark divergente Relationen kommen in Fernsehsendungen so gut wie nie vor. Sehr häufig jedoch ergibt sich der Fall, dass Text und Bild im weitesten Sinn auf den gleichen Gegenstand Bezug nehmen, diesen aber anhand sehr unterschiedlicher Aspekte thematisieren. In diesem Zusammenhang kann von einer bestimmten Form der Divergenz gesprochen werden, die in empirischen Untersuchungen zu Text-Bild-Beziehungen im Fernsehen auch als die These der sogenannten „Text-Bild-Schere“ (Wember 1979) diskutiert wurde. Bernward Wember setzt sich in seiner qualitativen Analyse der Berichterstattung in Fernsehnachrichten mit dem Grad der Übereinstimmung von Textinformation und bildlicher Information auseinander und spricht von einer Text-Bild Schere, wenn sich die Informationen auf diesen beiden Ebenen nicht entsprechen. Wembers Untersuchungen vernachlässigen jedoch die Untersuchung der Wirkung, die diese Text-Bild-Schere auf die Informationsvermittlung ausübt (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 425ff).

Auf der Skala zwischen Konvergenz einerseits und Divergenz andererseits lassen sich zwei grundlegende Phänomene des Text-Bild-Verhältnisses festmachen: die redundante Beziehung und die komplementäre Beziehung zwischen Bild und Text.

Von Redundanz kann gesprochen werden, wenn Bild und Text „dieselbe“ Information enthalten, das heißt eine weitgehend eindeutige Übereinstimmung zwischen den Informationen des Textes und der Visualisierung besteht. Brosius spricht in diesem Zusammenhang von „textillustrierenden Bildern“, die sich auf den konkreten Inhalt beziehen und die von den bereits erwähnten „Standardnachrichtenbildern“, die „nur“ den Anlass einer Meldung illustrieren, abzugrenzen sind. Brosius bewertet den Einsatz dieser Bilder eher negativ, weil sie verwendet werden, ohne zu inhaltlichen Informationen beizutragen (vgl. Brosius 1998: 221). Burger und Luginbühl weisen jedoch darauf hin, dass der Einsatz von dieser Form der Visualisierung für einige Nachrichten-Textsorten, wie zum Beispiel das ExpertInneninterview, die Regel darstellt und zu den konventionellen Darstellungsformen gehört, mit denen die Rezipienten vertraut sind, und daher nicht als störend empfunden werden (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 429f). Brosius weist mit Rückgriff auf Ergebnisse aus der Nachrichtenforschung darauf hin, dass nur möglichst große Korrespondenz beziehungsweise Redundanz zwischen Bild und Text die Vermittlung und das Behalten der Informationen fördert. Dafür müssen die Bilder entsprechend nahe an den Text angelehnt sein und diesen illustrieren. Für den Einsatz von Standardnachrichtenbildern kann kein entsprechender, positiver Einfluss festgemacht werden, jedoch ist anzunehmen, dass sie die

Wahrnehmung und Aufmerksamkeit der RezipientInnen bis zu einem gewissen Grad positiv beeinflussen können, indem sie Aktualität und Authentizität suggerieren (vgl. Brosius 1998: 222).

Eine komplementäre Beziehung liegt vor, wenn sich Text und Bild auf einen komplexen Gegenstand beziehen, der in seiner Komplexität nicht einfach visualisiert werden kann und sich die textlichen und bildlichen Informationen daher ergänzen müssen. In den meisten Fällen wird dabei das Bild gezeigt, um konkrete Aspekte des Themas darzustellen, während der Text komplementär dazu verwendet wird, um abstrakte Informationen zu liefern (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 430f). Der Text erhält innerhalb der komplementären Beziehung eine wesentliche Funktion: „Die dominierende Funktion des Textes besteht darin, die Vieldeutigkeit des Bildes zu reduzieren, im besten Fall eindeutig zu machen, zu monosemieren“ (Burger/Luginbühl 2014: 434). Die Funktionen des Bildes im Hinblick auf den Text wurden bereits an anderer Stelle (vgl. dazu Kap. 3.3.1.1) ausführlich dargelegt. Die unterschiedlichen Beziehungen zwischen Bildebene und Textebene wechseln sich innerhalb einer ganzen Sendung beziehungsweise innerhalb eines Beitrages in einer Nachrichten- oder Magazinsendung immer wieder ab, und lassen in einem durchgehenden Fluss von Informationen auf beiden Ebenen, die sich in vielfältiger Art und Weise aufeinander beziehen, Bedeutung entstehen: „Entscheidend für das Zusammenspiel ist [...] ihre gemeinsame zeitliche Dynamik, ihre charakteristische Fluidität, die ganz auf die augenblickliche Wirkung ausgerichtet ist und die ihre Attraktivität und Lebendigkeit ausmacht“ (Holly 2009: 2205).

3.3.2 Sprachliche Besonderheiten

Die Frage nach der Sprache des Fernsehens lässt sich aus linguistischer Perspektive nicht getrennt von den Textsorten des Fernsehens betrachten. Holly/Püschel sprechen in diesem Zusammenhang von spezifischen sprachlichen Gebräuchen des Fernsehens, die sich anhand der Fernsehertextsorten herausbilden (vgl. Holly/Püschel 1993: 139f). Konkrete sprachliche Formen und Besonderheiten lassen sich daher nur innerhalb der einzelnen Textsorten näher beschreiben. Holly/Püschel verweisen darüber hinaus jedoch auf allgemeine Merkmale und Aspekte der sprachlichen Kommunikation im Fernsehen, die auch textsortenübergreifend für die sprachliche Aufbereitung und Gestaltung von Fernsehertexten wesentlich sind.

Mit dem Schlagwort der „Offenheit“ wird in diesem Zusammenhang auf eine grundlegende Dimension von Fernsichtexten hingewiesen. Fernsichtexte sind in erster Linie „offen“, weil sie beispielsweise durch eine pluralistische und mehrdeutige Behandlung von Inhalten und Themen unterschiedliche Lesarten ermöglichen (vgl. Holly/Püschel 1993: 147). Insbesondere Nachrichten- und Magazinsendungen schaffen dies durch „die sogenannte ‚Ausgewogenheit‘ einer Berichterstattung, in der viele Stimmen zu Wort kommen, durch ein Überangebot an Information, aus dem sich jeder herauspicken kann, was er [...] gerade braucht“ (Holly 1996: 38). Ein weiterer grundlegender Aspekt liegt darin, dass es sich bei Fernsichtexten in der Regel um „kleine“ Texte handelt: „Fernsehen als Medium des schnellen Wechsels und der knappen Zeit bei festen Zeitstrukturen führt zu „kleinen“ Texten, die wiederum in kurze Einheiten aufgeteilt sind. [...] Typisch sind kleinste Informationshäppchen (z.B. achtzig Sekunden lange Statements), [...] einfache Formeln, Slogans, Plakatives“ (Holly/Püschel 1993: 147). Um ein möglichst breites Publikum erreichen zu können, sind Fernsichtexte außerdem von einer grundlegenden Vermischung von Stilen geprägt. Dies zeigt sich vor allem an der Mischung von Sprachstilen und Varietäten, von „höheren“ Sprachstilen mit „niederen“ Sprachstilen, wie Dialekten, Fachsprachen, Wissenschafts- oder Bildungssprachen (vgl. Holly/Püschel 1993: 147).

Insbesondere im Medium Fernsehen begegnet man Sprache vorwiegend in Form von gesprochener Sprache. Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, tritt Sprache zwar in der Verbindung mit Bildern auch als Schriftsprache auf, die Besonderheit der Audiovisualität im Fernsehen liegt jedoch in der Kombination von bewegten Bildern und gesprochener Sprache, die eine eigene Art von „Fernsehmündlichkeit“ hervorbringt. Diese Mündlichkeit lässt sich von einem alltäglichen Verständnis von Mündlichkeit vor allem durch ihren besonderen Grad an Vorbereitung und Inszenierung abgrenzen. Das bedeutet, dass das meiste, was im Fernsehen an gesprochener Sprache zu hören ist, nicht unmittelbar mündlich geäußert wird, sondern vorher aufgeschrieben und daher schriftlich konzipiert ist. „Es gehört zum Inszenierungsrahmen des Fernsehens, dass es mehr oder weniger unmerklich die schriftliche Produktion eines Textes von seiner Performanz und Rezeption lösen kann; [...]“ (Holly 2004: 43). Das heißt, die meisten Texte werden zuerst geschrieben und dann auswendig aufgesagt oder abgelesen. Auch dann, wenn eine Person frei zu sprechen scheint, liegt eine schriftliche Ausarbeitung zu Grunde (vgl. Holly 2004: 42f).

Anhand der Kategorien Produktion und Performanz lassen sich grundsätzlich eine geschriebene oder gesprochene Realisierung von einer gesprochen-sprachlichen oder geschrieben-sprachlichen Konzeption unterscheiden (vgl. Holly 1996: 34). Der sprachliche Stil eines Textes, der im Fernsehen zwar gesprochen hervorgebracht wird, kann sich demnach beispielsweise eher an geschriebener Sprache orientieren. Umgekehrt kann der Stil eher gesprochen-sprachlich sein, auch wenn der Text schriftlich realisiert wird. Ob der Stil eines Textes eher schrift-sprachlich oder gesprochen-sprachlich wirkt, liegt schließlich daran, welcher sprachlichen Strukturen er sich bedient. Lexikalische, syntaktische und textlinguistische Strukturen, die als besondere Kennzeichen für gesprochene Sprache gelten sind:

„kürzere, weniger komplexe Sätze, Parataxe, Ellipsen, Anakoluthe, Herausstellungen, Modalpartikeln, Sprechersignale, Referenzen auf die eigene Person, Einstellungsbekundungen, ein schmaleres Vokabular, Vagheit, direkte Rede, Verzögerungsphänomene, Selbstkorrekturen, weniger Kohärenz, aber mehr Personalisierung“ (Holly 2004: 44).

Merkmale für geschriebene Sprache sind im Unterschied dazu: „mehr Variation und Komplexität, hypotaktische und kompakte Strukturen, mehr Einbettungen in Nominalgruppen, abstrakte Formulierungen mit Passiv und Nominalisierung“ (Holly 2004: 44).

Sprachliche Besonderheiten sind für den Bereich der Nachrichtensendungen vor allem hinsichtlich der Syntax umfassend untersucht und zusammengefasst worden und lassen sich für den Bereich der Magazinsendungen im Wesentlichen übertragen. Zu den Hauptmerkmalen zählen die Tendenz zu nominalen Gruppen und Nominalisierungen sowie die Tendenz zur indirekten Redewiedergabe. Der Einsatz von Substantiven, die von Verben oder Adjektiven abgeleitet und nominalisiert sind und in Form von Nominalkomposita sehr häufig verwendet werden, ermöglicht eine verdichtete Formulierung und Darstellung der Inhalte, wirkt aber gleichzeitig schwerfällig und nicht leicht zu erschließen, was die Rezeption angesichts der Komprimierung der Information und der Kürze der Meldungen erschweren kann (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 138). Besondere Eigenschaften bezogen auf die Lexik lassen sich für Nachrichten- und Magazinsendungen vor allem im Bereich des themenspezifischen Vokabulars festmachen. Der nachrichten- und magazinspezifische Wortschatz reicht dem thematischen Spektrum der Sendungen entsprechend vom

„offiziellen“ Vokabular im politischen und wirtschaftlichen Rahmen bis zum Vokabularbereich, der eher dem Alltagssprachlichen Rahmen zuzuordnen ist (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 139f).

Für sämtliche sprachliche Erscheinungsformen des Fernsehens gilt, dass sie sich nicht als eine einheitliche Fernsehsprache zusammenfassen lassen. Innerhalb der Vielfältigkeit der filmischen Textsorten des Fernsehens besteht daher grundsätzlich auch eine Vielfältigkeit im Bereich der sprachlichen Ausdrucksformen, die als eher mündlich oder eher schriftlich innerhalb der Skala eingeordnet werden können (vgl. Holly 2004: 44). Als sprachliche Besonderheit hervorzuheben sind jedoch jene Formen von Mündlichkeit, in denen der mündliche Stil mehr oder weniger absichtsvoll konstruiert wird. Diesen fingierten gesprochen-sprachlichen Stil findet man vor allem in Texten, die in modernen Nachrichtensendungen durch die NachrichtensprecherInnen vorgetragen werden. Die bewusste „Fiktion von Mündlichkeit“ (Holly 2004: 44) soll dazu beitragen, den schriftlich konzipierten Text verständlicher zu machen. Der zunehmende Einsatz von gesprochen-sprachlichen Elementen bei der Nachrichtenformulierung und -präsentation versteht sich dabei als Reaktion auf den im Zusammenhang mit der Gestaltung von Nachrichtensendungen häufig geäußerten Vorwurf, der Präsentationsstil sei zu formell und zu sehr an der Schriftsprache orientiert. Während Nachrichtentexte früher tatsächlich sehr stark schriftsprachlich konzipiert waren und den ZuseherInnen lediglich vorgelesen wurden, versucht man heute mit dem Einsatz von Elementen wie zum Beispiel der Doppelmoderation, die eine Form der zwangloseren Kommunikation suggerieren soll, die ZuseherInnen anzusprechen (vgl. Holly 2004: 44).

„Die intendierte Annäherung an alltägliche kommunikative Erfahrungen mit gesprochener Sprache macht gesprächshafte Formen zu beliebten Fernsehgattungen, die sich in der Programmgeschichte immer stärker durchsetzen [...]. Davon zeugt auch die stetige Zunahme von [...] Interviews und von gesprächshaften Moderationen, auch da, wo nur Informationen gegeben werden sollen“ (Holly 2004: 45).

3.3.3 Besonderheiten der inhaltlichen und formalen Gestaltung

Den formalen Gestaltungs- und Präsentationsformen von Nachrichten- und Magazinsendungen kommen innerhalb einer Sendung mehrere Funktionen zu. Zum einen

sollen sie unterstützend wirken, um die Informationsvermittlung anschaulich und verständlich zu machen, zum anderen sollen sie auch dazu beitragen, das Erscheinungsbild der Sendung insgesamt ansprechend wirken zu lassen. Untersuchungen, die sich mit dem Zusammenhang zwischen dem Einsatz von bestimmten Präsentationsmitteln und der Behaltens- und Verstehensleistung bei den RezipientInnen beschäftigen, weisen unter anderem darauf hin, dass Darstellungen von Karten und Grafiken, Hintergrund- und Standbildern die Erinnerung des Inhalts der gesamten Meldung fördern. Auch die Verwendung von Schrifteinblendungen, wie zum Beispiel in Form von Schlagworten oder Schlagzeilen, wirkt sich positiv auf die Behaltensleistung aus (vgl. Goertz/Schönbach 1998: 111f). Sowohl für das Genre der Nachrichtensendungen als auch für das Genre der Magazinsendungen haben sich innerhalb des sprachlichen und mediengeschichtlichen Wandels nach und nach „feste Berichterstattungsmuster“ (Meckel/Kamps 1998: 14) ausgebildet. Besonders Nachrichtensendungen sind „heute eine universelle Gattung, die sich weltweit auf ähnliche Präsentations- und Darstellungsformen stützt“ (Meckel/Kamps 1998: 14). Die zentralen Formen der inhaltlichen Darstellung und Präsentation, die beiden Genres gemein sind, sollen daher im Folgenden näher betrachtet werden.

Nachrichten- und Magazinsendungen „besitzen [...] ihnen eigene Ausdrucks- und Aussagemöglichkeiten, die eine spezifische Realität hervorbringen. Auch Nachrichten editieren eine Geschichte mit Protagonisten, Anfang, Plot und Ende; sie gründen nicht nur auf einer tatsächlichen Ereignislage, sondern auch auf individuellen wie professionellen Realitätskonstruktionsprozessen: Wirklichkeit wird genrespezifisch modelliert“ (Meckel/Kamps 1998: 19). Die Darstellung dieser Entwürfe von Wirklichkeit, die beide Genres vor allem durch ihren thematischen Aufbau präsentieren, hängt in entscheidendem Maße von der Auswahl und Selektion der Informationen und der entsprechenden Thematisierung innerhalb der Sendung ab.

Der Aufbau einer Nachrichtensendung folgt in der Regel einer einfachen Reihenfolge: am Beginn die Schlagzeilen, die insbesondere bei längeren Ausgaben einen allgemeinen Überblick über die nachfolgenden Inhalte der Sendung bieten sollen, danach die einzelnen Meldungen, die häufig in einem Block zusammengefasst werden, den die Sportmeldungen abschließen und dem Wetterbericht am Ende der Sendung. Der Aufbau des Meldungsblockes, der den Hauptteil jeder Sendung bildet, ist grob nach inhaltlichen Kategorien, wie Auslandsnachrichten vor Inlandsnachrichten oder umgekehrt, geordnet, oder danach, wie wichtig oder attraktiv die Information von Seiten der Redaktion für das

Zielpublikum der Sendung eingeschätzt wird (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 136). Auch der Aufbau der einzelnen Meldung ist üblicherweise klar strukturiert. Das zentrale Prinzip des inhaltlichen Aufbaus ist das so genannte „Lead“-Prinzip, das darin besteht, dass neue Inhalte an den Anfang gestellt und weitere Informationen und Hintergründe, die für das Verstehen und Einordnen der Inhalte notwendig sind, daran anschließend nach und nach ausgebreitet werden (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 137).

Auf dieser Grundlage lässt sich die inhaltliche Gestaltung von Nachrichten- und Magazinsendungen auf mehreren Ebenen beschreiben und analysieren: auf der Makroebene, der Mesoebene und der Mikroebene. Die Makroebene bezeichnet dabei die Ebene der Textsorten des Fernsehens im Allgemeinen, auf der unterschiedliche Typen von Nachrichten- und Magazinsendungen klassifiziert werden können. Auf dieser Ebene werden beispielsweise traditionelle Nachrichtensendungen von Nachrichtenshows oder -magazinen unterschieden. Die Makroform setzt sich zusammen aus einzelnen Beiträgen oder Meldungen, die bei Nachrichtensendungen zum Beispiel als thematische Blöcke zusammengefasst werden. Diese Abfolge von Meldungen beziehungsweise Blöcken besteht auf der Mikroebene aus weiteren Bausteinen, die in unterschiedlicher Zusammensetzung verwendet und als eigene Form von „Textsorten“ von Nachrichten- und Magazinsendungen aufgefasst werden können (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 143).

3.3.3.1 Textsorten in Nachrichten- und Magazinsendungen

Wie bereits im einführenden Kapitel der allgemeinen medienwissenschaftlichen Grundlagen dargelegt (vgl. Kap. 2.2), handelt es sich bei filmischen Textsorten nicht um Kategorien, die im ontologischen Sinn aufgefasst werden dürfen, sondern um Größen, die in erster Linie durch kulturelle Handlungen und Praktiken entstehen, die sich innerhalb des gesamten Bereiches der Film- und Fernsehkommunikation herausbilden und darin weitergegeben werden (vgl. Holly 2002: 2452). Die Textsorten des Fernsehens beziehungsweise die Textsorten innerhalb einzelner Fernsehsendungen haben ihre Wurzeln in den Medien Zeitung und Radio. Die spezifischen Textsorten aus Zeitung und Hörfunk wurden von JournalistInnen in die Fernsehredaktionen mitgebracht und zunächst unverändert auf das Medium Fernsehen übertragen. Erst nach und nach entwickelten sich die Textsorten den Anforderungen des audiovisuellen Mediums entsprechend weiter (vgl. Straßner 1980: 332f).

Heute bilden alle berichtenden beziehungsweise informierenden Textsorten, die den Medien Radio, Zeitung und Fernsehen gemein sind, einen relativ festen Kanon.

In Anlehnung an der aus der Textlinguistik entnommenen Bestimmung einer „Textsorte“ können sowohl textinterne Merkmale, als auch textexterne Merkmale (wie zum Beispiel die Kommunikationssituation oder der thematische Bereich) herangezogen werden, um Textsorten des Fernsehens zu beschreiben beziehungsweise zu kategorisieren (vgl. Straßner 1982: 185). Eine mögliche Kategorisierung kann dann nach externen Kriterien wie die Redeform, der Ort oder die teilnehmenden SprecherInnen (ein Moderator/eine Moderatorin oder mehrere ModeratorInnen, Studiogäste, ExpertInnen etc.) vorgenommen werden. Barbara Gatzen unterscheidet für den Bereich der Fernsehnachrichten grundsätzlich die dialogische Kommunikationsform von der monologischen, in Bezug auf den gezeigten Ort zwischen innerhalb des Studios und außerhalb des Studios und im Hinblick auf das Aufzeichnungs- und Ausstrahlungsverhältnis zwischen live und nicht-live. Zu den monologischen Textsorten, die live im Studio mit einem Moderator/einer Moderatorin gezeigt werden, gehören demnach die „Sprechermeldung mit oder ohne Filmhintergrund“, der „Kommentar“ und die „Moderation“. Zu den Textsorten, die nicht live, außerhalb des Studios und ohne Moderator, dafür aber zum Beispiel mit einer off-Stimme oder einem Erzähler/einer Erzählerin gezeigt werden, zählen der „Filmbericht“ und die „Reportage“. Die zentrale Textsorte innerhalb der dialogischen Formen stellt das „Interview“ dar, das im Studio, außerhalb des Studios, live oder nicht live stattfinden kann. Eine zentrale Kategorie bilden Interviews, die der Moderator/die Moderatorin mit einer Person außerhalb des Studios führt: der „Reporter- oder Korrespondentenbericht“ und das „Interview per Bildschaltung“. Solche Interviews werden in der Regel vor der Sendung aufgezeichnet und bearbeitet. Unter diese Kategorie fallen außerdem „Statements“ und „Umfragen“. Dialogische Textsorten im Studio werden danach unterschieden, welche Personen am Gespräch beteiligt sind: sprechen mehrere ModeratorInnen miteinander, so kann ein „Kurzdialog“ oder ein „kommentierendes Gespräch“ als Textsorte definiert werden. Spricht der Moderator/die Moderatorin mit einem Studiogast, unterscheidet Gatzen zwischen dem „ExpertInnengespräch“ und dem „Live-Interview face to face“ (vgl. Gatzen 2001: 252ff).¹

¹ „ExpertInnengespräche“ sind dadurch gekennzeichnet, dass fachliche Informationen im Gespräch erarbeitet werden, indem der Moderator/die Moderatorin die Rolle des „unwissenden“ Zuschauers übernimmt und dem Experten/der Expertin die jeweiligen Schlagworte für seine Ausführungen liefert. Anders als das „Live-Interview face to face“, das offener und länger gestaltet ist, sind ExpertInneninterviews häufig Teil einer umfassenderen Zusammenstellung von Filmberichten, Gesprächen und fachlichen Erläuterungen.

In Nachrichtensendungen bilden Sprechermeldungen beziehungsweise Sprechermeldungen, die mit Filmberichten verbunden sind, neben der Moderation die wichtigste inhaltliche Darstellungsform für die in den Sendungen behandelten Themen. Dialogische Gesprächsformen und Interviews spielen in TV-Nachrichten eine weniger zentrale Rolle, während sie in Magazinsendungen jedoch regelmäßig einen größeren Teil der Sendezeit einnehmen. ExpertInnengespräche und Kurzdialoge zwischen ModeratorInnen bilden dabei die häufigste Gesprächsform (vgl. Gatzert 2001: 257).

Die Entwicklung von zunächst einfachen, aus der Zeitung und dem Hörfunk entnommenen Textsorten zu immer komplexeren, mediums- und sendungstypischen Fernsehtextsorten erfordert ein entsprechendes Maß an „Textorganisation“ (Püschel 1992: 250). Zu dieser Organisation der unterschiedlichen Textsorten in TV-Nachrichten und Magazinsendungen tragen insbesondere die NachrichtensprecherInnen und ModeratorInnen bei. In der Moderation finden sich dementsprechende Kommentare und kommentierende sprachliche Handlungen, die die inhaltliche Gestaltung einer Nachrichten- oder Magazinsendung organisieren.

„Der Moderator versetzt sich in die Lage des Rezipienten und vermittelt ihm Informationen, die in den Beiträgen selbst nicht oder nicht explizit genug gegeben werden. [...] Ferner vermittelt er dem Rezipienten erste Deutungen des Geschehens, sozusagen auf einer ersten kommentierenden Ebene, die auf die Ebene der eigentlichen kommentierenden Beiträge hinüberleitet“ (Burger 1990: 168).

Die Textsorten in Nachrichten- und Magazinsendungen treten in verschiedenartiger Form und mit unterschiedlichen Funktionen innerhalb einer Sendung auf. NachrichtensprecherInnen und ModeratorInnen kommt im Zuge dessen die Aufgabe zu, mitunter sprachlich zu vermitteln, wie die einzelnen Textsorten organisiert sind und inhaltlich die Sendung zusammenzuhalten. So leiten SprecherInnen beispielsweise von einer Sprechermeldung zu einem Korrespondentenbericht über, indem sie explizit darauf hinweisen, Orientierung hinsichtlich des Themas geben und die Namen der KorrespondentInnen sowie den Ort des Berichtes einführen. SprecherInnen leiten so von einer Textsorte zur anderen über, schließen und eröffnen einen Beitrag beziehungsweise die gesamte Sendung und strukturieren für die ZuseherInnen den Ablauf der Sendung (vgl. Püschel 1992: 250).

Nachrichten- und Magazinsendungen als nicht-fiktionale filmische Textsorten des Fernsehens bedienen sich, um Informationen möglichst gezielt und anschaulich zu vermitteln, einer Vielzahl von Darstellungsformen und formalen Elementen, die nach bestimmten strukturellen und formalen Kriterien ebenfalls als Textsorten definiert werden können. Dazu zählen: vom Moderator im „On“ präsentierte reine Wortnachrichten beziehungsweise durch Visualisierungen (Hintergrundbilder, Landkarten, Grafiken etc.) gestützte Wortnachrichten (=Sprechermeldung), aus dem „Off“ gesprochene Nachrichtenfilme (=Filmbericht), Reporter- und Korrespondentenberichte, Live-Reportagen und Live-Gespräche, Kommentare, Interviews und Statements. Statements beziehungsweise „Originaltöne“ (im fernsehjournalistischen Fachausdruck auch als „O-Töne“ bezeichnet) bilden dabei eine eigene Darstellungsform, die die Sprechermeldungen oder Filmberichte ergänzen. Diese O-Töne sind authentische Wort- beziehungsweise Ton-Aufnahmen, in der Regel Ausschnitte von Stellungnahmen oder Reden von PolitikerInnen, Prominenten, Betroffenen, Augenzeugen etc. Ihr Wert liegt vor allem auf der Authentizität, die dadurch im Zuge der Berichterstattung eingeholt werden soll. Auch Umfragen, die häufig als Bestandteile eines Berichts als ergänzende Darstellungsform verwendet werden, erfüllen eine ähnlich authentische, der Alltagssprache und den ZuseherInnen nahe Funktion. Der Einsatz dieser Textsorten in einem immer wiederkehrenden und für die RezipientInnen bekannten Rahmen, das heißt der bewusste, mit einer bestimmten dramaturgischen Absicht gestaltete Wechsel dieser Textsorten innerhalb einer Sendung, macht schließlich das Gesicht der Sendung aus (vgl. Schult/Buchholz 1997: 197).

3.3.4 Verbindung mit anderen Medien

Im Zuge der sich rasch entwickelnden Möglichkeiten der Digitalisierung setzen sowohl öffentlich-rechtliche als auch private Fernsehsender gezielt auf das Internet, um ihre Inhalte auch online bereitzustellen und so einem möglichst breiten Publikum zugänglich zu machen. In diesem Sinne nutzen neben dem Fernsehen beinahe alle „klassischen“ Medien wie auch Radio, Kino oder Presse das Internet und andere digitale Formen als „Komplementärmedium“ (Hickethier 2010: 239).

Im Rahmen dieser „Internet-Auftritte“ erfüllt das Internet in seiner spezifischen medialen Form eine Vielzahl von ergänzenden Funktionen, die es den jeweiligen Medien möglich machen, ihr Publikum auf unterschiedliche Art und Weise zu erreichen. Insbesondere das

Fernsehen nutzt das Internet, um zusätzliche Informationen über das gesamte Programm, über einzelne Sendungen oder zu bestimmten Themen zu vermitteln. Hinzu kommt außerdem die Möglichkeit, über Weblogs oder Chats, die eigens zu bestimmten Sendungen oder Themen eingerichtet werden, im Netz weiter zu diskutieren und sich auszutauschen. „Weitere Formen sind Themenarchive und Sendungsarchive bzw. Mediatheken“ (Hickethier 2010: 239). Hier können NutzerInnen auf ganze Sendungen oder einzelne Beiträge von tagesaktuellen Sendungen zugreifen, die meistens bereits wenige Minuten nach ihrer Ausstrahlung auf den entsprechenden Homepages der Sender zum Abruf angeboten werden und in der Regel über einen Zeitraum von mehreren Tagen bis zu einer Woche verfügbar sind. So können auch Inhalte aus bereits zurückliegenden Nachrichten- oder Magazinsendungen wiederholt aufgerufen und angesehen werden, wobei im Rahmen von bestimmten Sendungen manchmal auch zusätzliche Informationsmaterialien (zum Beispiel in Form von weiterführenden Links bei Ratgeber- oder Lifestyle-Magazinen) bereitgestellt werden (vgl. Hickethier 2010: 239).

„Die Verfügbarkeit des Fernsehbeitrags wird durch solche non-linearen Angebote unabhängig vom klassischen Programmraaster, in dem die einzelne Sendung ihren festen Termin im linearen Programmablauf besitzt“ (Borstnar 2008: 200). Dies ermöglicht den RezipientInnen auch einen unabhängigen Zugang und eine individuelle Nutzung von medialen Inhalten. Eine weitere Entwicklung, die sich mit der Nutzung von digitalen Techniken und dem Internet als entsprechende Plattform für die Verbreitung und für die Verarbeitung von medialen Inhalten ergibt, wird unter anderem mit dem Schlagwort der „Interaktivität“ erfasst. „Es benennt die Möglichkeit des Rezipienten, seine Rezeption zu lenken, abzuzweigen, zu verweilen oder vorzuspringen [...]“ (Borstnar 2008: 242). Für die NutzerInnen von online Angeboten von Fernsehsendern bedeutet das, bei der Rezeption von bereits ausgestrahlten Beiträgen aus Nachrichten- oder Magazinsendungen selber über das Tempo, den Umfang oder die Reihenfolge, in der die Informationen aufgenommen werden, entscheiden zu können. Der Aufbau der online-Ausgaben von Nachrichtensendungen oder Magazinen entspricht dabei in der Regel der Reihenfolge, in der die einzelnen Beiträge und Themen bei der regulären Ausstrahlung der gesamten Sendung vorgestellt wurden. Einzelne Beiträge können daher bewusst ausgewählt oder übersprungen werden, was einen sehr flexiblen Umgang mit Informationssendungen ermöglicht.

4 Fremdsprachendidaktische Grundlagen und Begriffe

Um das Potential von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten für den Einsatz im DaF-Unterricht untersuchen und in angemessener Weise beschreiben zu können, ist es notwendig, die Auseinandersetzung mit den Medien Film und Fernsehen und mit filmischen Textsorten innerhalb des fremdsprachendidaktischen Diskurses zunächst im Allgemeinen zu beleuchten. In diesem Kapitel werden daher die zentralen Aspekte und Begriffe aus dem Bereich der Methodik und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts dargestellt, die sich in der fachwissenschaftlichen Diskussion über Film im Unterricht etabliert haben und auch in dieser Arbeit als theoretische Grundlage für die empirische Untersuchung herangezogen werden.

4.1 Film und Fernsehen als Unterrichtsmedien

Die Verwendung des Wortes „Medium“ im Zusammenhang mit dem Einsatz von Lehr- und Lernmitteln ist ein fester Bestandteil der fachwissenschaftlichen Literatur: „Ein fremdsprachendidaktisches Medienverständnis hat als Ausgangspunkt die Idee von Medien als Mittlern, die dafür sorgen, dass Wissen und Fertigkeiten erworben werden. Für das Fremdsprachenlernen sind Medien sowohl Transporteure von Information als auch Vehikel der Kommunikation“ (Rösler 2010: 1199). Die Bezeichnung „Medium“ wird dabei grundsätzlich für alles herangezogen, was innerhalb des Unterrichtsprozesses eine vermittelnde Funktion einnehmen und Lehr- beziehungsweise Lernprozesse hervorbringen und aufrechterhalten, erleichtern und fördern kann (vgl. Schwerdtfeger 2001: 1017). Daher wird beispielsweise von „herkömmlichen“ Medien, wie dem Lehrbuch oder der Tafel und von „modernen“ oder „neuen“ Medien, wie zum Beispiel dem Radio oder dem Fernsehen, gesprochen. Eine wesentliche terminologische Unterscheidung von Unterrichtsmedien folgt den jeweiligen Möglichkeiten der Wahrnehmung beziehungsweise den Kanälen, über die das Medium im Unterricht integriert wird. So lassen sich auditive von visuellen Medien unterscheiden und diese wiederum von audiovisuellen Medien, womit ausschließlich jene medialen Formen gemeint sind, die Bild und Ton in integrativer Art und Weise – wie zum Beispiel bei einer Fernsehsendung – als Information übermitteln (vgl. Freudenstein 2003: 395f).

Bei den audiovisuellen Medien Film und Fernsehen handelt es sich demnach um sogenannte „Verbundmedien“, da sie Elemente der visuellen Medien, wie Bilder oder Bildfolgen und Elemente der auditiven Medien, wie Sprache oder Ton, zusammenführen (vgl. Raabe 2003: 423). Ihr besonderes Potential für den Unterricht ergibt sich daher aus der Eigenschaft, sowohl grundlegende Funktionen von auditiven, als auch von visuellen Unterrichtsmedien für das Lehren und Lernen von Fremdsprachen einnehmen und miteinander verbinden zu können. Auf der auditiven Ebene liegt die wichtigste Funktion darin, die Lernenden in der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen gesprochenen Texten und Textsorten, mit regionalen, sozialen und individuellen Sprachvarietäten sowie variierendem Sprechtempo und -rhythmus und verschiedenartiger Intonation vertraut zu machen und dadurch das Hörverstehen zu schulen (vgl. Solmecke 2003: 420f). Die wesentliche Leistung der visuellen Ebene für den Fremdsprachenunterricht liegt vor allem in den vielfältigen Funktionen, die Bilder in Lehr- und Lehrprozessen einnehmen können. Bilder können zunächst in besonderer Art und Weise Interesse und Aufmerksamkeit erwecken, Emotionen erregen und die Motivation und Kommunikationsbereitschaft der Lernenden erhöhen. In der Verbindung mit Sprache schaffen sie eine weitere Bezugsmöglichkeit, können mündliche und schriftliche Texte dadurch verständlicher machen und maßgeblich zur Unterstützung des Hörverstehens beitragen (vgl. Schwerdtfeger 2001: 1023f). Audiovisuelle Medien verbinden daher zwei Medien, die für den Spracherwerb von zentraler Bedeutung sind: Hören und Sehen sind dabei eng miteinander verknüpft, auch in der besonderen Verbindung von Bild und Ton, die konstitutiv für die menschliche Wahrnehmung ist.

4.2 Einsatz filmischer Textsorten im DaF-Unterricht – allgemeine methodisch-didaktische Aspekte

Sowohl die Verwendung von Bild, als auch von Ton spielte im Fremdsprachenunterricht seit Beginn des 20. Jahrhunderts eine besondere Rolle. Während im Rahmen der Grammatik-Übersetzungs-Methode noch die Kenntnis über die sprachlichen Elemente der Zielsprache und ihre grammatikalischen Regeln als oberstes Ziel und damit die Vermittlung von Sprachwissen im Fokus des fremdsprachlichen Unterrichts stand, wurde mit der Entwicklung der Audiolingualen Methode in den 50er-Jahren ein wesentlicher Anstoß gegeben, um die Ausbildung von gesprochener Sprache und damit die Vermittlung von Sprachkönnen in den Mittelpunkt zu rücken (vgl. Neuner 2003: 227f) Zu den zentralen

Prinzipien dieser Methode zählte die Fokussierung auf Mündlichkeit und auf die Fertigkeiten Hören und Sprechen, gegenüber dem Schriftlichen und den Fertigkeiten Lesen und Schreiben. Durch das Imitieren und Einüben von Satzmustern sollten die Lernenden entsprechende Sprechfähigkeiten ausbilden, um die Zielsprache in alltäglichen Kommunikationssituationen anwenden zu können (vgl. Neuner 2003: 229). Die Anwendung der Audiolingualen Methode, die in den 60er-Jahren zur Audiovisuellen Methode weiterentwickelt wurde, die neben den auditiven Elementen auch die Aufnahme von visuellen Mustern und deren audiovisuelle Kombination beinhaltete (vgl. Neuner 2003: 230), führte dazu, dass die aktive Sprachverwendung und der sprachliche Gebrauch im Rahmen alltagsnaher Sprechsituationen im fremdsprachlichen Unterricht gefördert wurden. Dennoch brachte erst die Kommunikative Wende mit ihrem übergeordneten Lernziel der „Kommunikativen Kompetenz“ in den 60er-Jahren die entscheidende Hinwendung zu den Lernenden selbst und zu den dem Fremdsprachenlernen zu Grunde liegenden Lernprozessen, die zu einer, auch im modernen DaF-Unterricht zentralen, pragmatischen Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts führte (vgl. Neuner 2003: 231). Anders als in den vorangegangenen methodischen Konzepten ist der Unterricht im Zuge der Kommunikativen Didaktik heute verstärkt an den Bedürfnissen und Interessen der Lernenden ausgerichtet:

„Fremdsprachenlernen wird [...] als handlungsorientierter Vorgang gesehen, dessen Ziel der authentische Gebrauch der Sprache und die Fähigkeit der Lernenden, sprachlich angemessen zu handeln, ist. Fremdsprachliches Können steht im Mittelpunkt, Mündlichkeit hat Vorrang vor Schriftlichkeit, die Lernenden als Subjekt des Unterrichts stehen im Zentrum, was eine Neudefinition der Rolle der Lehrenden als Helfende im Lernprozess mit sich bringt [...]“ (Faistauer 2010: 158).

Dabei werden einzelne, bereits in der Audiolingualen Methode im Ansatz angelegte Prinzipien, wie die situative Einbettung und das Kriterium der „Authentizität“ in Bezug auf Unterrichtsinhalte und -materialien, aufgenommen und weitergeführt. Die Forderung, fremdsprachliches Lernen in „natürlichen“ Kommunikationssituationen zu ermöglichen, führt dazu, dass hinsichtlich der Auswahl der sprachlichen Materialien, die im Unterricht eingesetzt werden, „Authentizität“ als besondere Eigenschaft von Texten als Grundlage herangezogen wird. Authentisches Unterrichtsmaterial ist in diesem Sinne „intentional und bedeutungsvoll; es hat außerhalb der Unterrichtssituation Adressaten und Funktionen und enthält relevante, wiedererkennbare textsortenspezifische Merkmale [...]“ (Mohr 2010: 21). In einem zeitgemäßen, handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht geht es schließlich

darum, den Einsatz von Unterrichtsmedien mit authentischen Kommunikationssituationen zu verbinden und in der Auseinandersetzung mit authentischem sprachlichen Material kommunikative Ziele im Unterricht zu erreichen. Roche fasst dies unter dem Begriff der „authentisch-didaktischen Ausgangsbasis“ (Roche 2010: 1244) zusammen, die für den Einsatz von auditiven, visuellen oder audiovisuellen Medien wie Film und Fernsehen sprechen; denn, „was liegt [...] näher, als Sprache und Kultur in der Vielfalt ihrer natürlich vorkommenden Medien zu vermitteln“ (Roche 2010: 1244).

Mit den technischen Entwicklungen des 21. Jahrhunderts lässt sich eine „zunehmende Medialisierung der Lebensverhältnisse“ (Rösler 2010: 1205) beobachten, die sich auch auf das Lehren und Lernen von Fremdsprachen auswirkt. Im Zeitalter der sogenannten „digitalen“ Medien hält die Einbindung von medialen Angeboten aus dem Internet eine Reihe von interessanten Möglichkeiten für die Fremdsprachendidaktik bereit. Das online jederzeit abrufbare Text-, Bild- und Filmmaterial eröffnet eine grundlegende Verfügbarkeit von audiovisuellen Medien. Die Vielfalt und die Aktualität des im Internet angebotenen Materials spielen dabei insbesondere für die Vermittlung von landeskundlichen Inhalten eine wichtige Rolle. Über die Möglichkeit der Digitalisierung gestaltet sich der Zugriff auf authentische (Hörseh-)Texte heute um einiges einfacher. „Die seit den 1970er-Jahren geführte Diskussion um authentische vs. progressionsgeleitetes Material [...] hat sich durch das Internet nicht qualitativ geändert; verändert haben sich die Menge des Angebots und vor allem die leichte Erreichbarkeit von zielsprachlichen Texten und Sprechern“ (Rösler 2010: 1211). Um zu verhindern, dass „neue“ oder „digitale“ Medien im Unterricht nur als Vermittler instrumentalisiert werden, muss die Frage nach der Funktion und der angemessenen Integration dieser medialen Formen in den Unterrichtsprozess auch in heutiger Zeit in besonderem Maße berücksichtigt werden.

Der Grundstein für die in den vergangenen Jahren vermehrte Berücksichtigung der ganzen Bandbreite unterschiedlicher filmischer Textsorten, vom Spielfilm und der Literaturverfilmung, über die Werbung bis zum Dokumentarfilm, wurde mit der Diskussion um den Einsatz von authentischen Materialien im Zuge der kommunikativen Wende gelegt. In der Auseinandersetzung mit dem Merkmal „Authentizität“ als wesentliche Qualität von Texten wurde auch der Film „als eine Textsorte sui generis für den Fremdsprachenunterricht erkannt und gewann durch seine zunehmende Verfügbarkeit [...] an erheblichem methodischen Reiz“ (Schwerdtfeger 2001: 1025). Während sich vor dieser

Auseinandersetzung die Kriterien für einen im Fremdsprachenunterricht gut einsetzbaren Videofilm stark an den eher statischen Eigenschaften von traditionellen schriftlichen Medien orientierten (vgl. Schwerdtfeger 2001: 1025), wurde das Medium Film Ende der 80er-Jahre als eigenständiges Medium mit seinen eigenen, medienspezifischen Eigenschaften als Gegenstand für den DaF-Unterricht entdeckt und systematisch untersucht. Im Zuge dessen bildete sich Anfang der 90er-Jahre schließlich mit der Filmdidaktik eine eigene Teildisziplin innerhalb der Fremdsprachendidaktik heraus, die sich mit spezifischen Fragen zu filmischen Textsorten und ihrer Vermittlung beschäftigt. Die Filmdidaktik untersucht u.a. „welche Lernziele durch die Beschäftigung mit Filmen in institutionell organisierten fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozessen verfolgt und welche Kompetenzen ausgebildet werden können, welche audiovisuellen Genres bzw. Formate sich für den Fremdsprachenunterricht besonders anbieten und welche Methoden der Arbeit mit Filmen sinnvoll sind“ (Surkamp 2010: 60f). Obwohl Filme mit der Entwicklung der Audiovisuellen Methode bereits in den 1950er-Jahren Eingang in den Fremdsprachenunterricht fanden und somit seit einem relativ langen Zeitraum mit fremdsprachendidaktischen Überlegungen in Zusammenhang gebracht werden, begann sich die Filmdidaktik als eigenständige Disziplin erst seit dem Beginn der 1990er-Jahre zu etablieren. Hierfür trug insbesondere Inge Schwerdtfeger mit ihrem 1989 erschienenen und viel zitierten Buch *Sehen und Verstehen. Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache* bei, das auf das große Potential von Filmen für den DaF-Unterricht hinweist und die Berücksichtigung des Seh-Verstehens als fünfte Fertigkeit neben den klassischen vier Fertigkeiten Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen und Schreiben im fremdsprachlichen Unterricht einfordert (vgl. Surkamp 2010: 61). Wie fachwissenschaftliche Publikationen zeigen, wurde der Einsatz von Filmen im Unterricht jedoch lange Zeit nur auf den Einsatz von Literaturverfilmungen beschränkt, die parallel oder als Abschluss zur Lektürearbeit lediglich für vergleichende oder illustrative Zwecke im Unterricht gezeigt wurden. Zudem wurden insbesondere populäre Spielfilme sehr häufig nur zum Zweck der Unterhaltung beziehungsweise als Belohnung, ohne didaktische Zielsetzungen damit zu verfolgen, den Lernenden vorgeführt (vgl. Thaler 2010: 142).

In der aktuellen fremdsprachendidaktischen Diskussion wurde dieser Ansatz bereits vielfach für überholt und nicht mehr zeitgemäß erklärt. Durch die Arbeit mit Film im DaF-Unterricht entsteht heute ein komplexes didaktisches Feld, das vielfältige Möglichkeiten eröffnet. Der methodisch-didaktisch differenzierte Einsatz der Medien Film und Fernsehen und anderer filmischer Textsorten im DaF-Unterricht wird nicht zuletzt seit Inge Schwerdtfegers

Grundlagenwerk als fixer Bestandteil der fachlichen Auseinandersetzung in der Fremdsprachendidaktik diskutiert. Aus heutiger Perspektive scheinen sowohl fiktionale, als auch nicht-fiktionale filmische Textsorten vermehrt als motivierende und gewinnbringende Lern- und Lehrmedien anerkannt zu sein und werden in der Fachliteratur auch in ihrer Vielgestaltigkeit zunehmend berücksichtigt (vgl. Welke/Faistauer: 2010; Welke/Faistauer: 2015, 2019). Trotzdem sind filmische Textsorten in alltäglichen Unterrichtsabläufen des fremdsprachlichen Deutschunterrichts häufig noch unterrepräsentiert. Barbara Biechele konstatiert in diesem Zusammenhang eine Unsicherheit auf der Seite der Lehrenden in Bezug auf die Auswahl geeigneter filmischer Textsorten, die Bestimmung ihrer jeweiligen Funktion im Hinblick auf die Umsetzung bestimmter Lehr- und Lernziele und die Einbindung im Unterricht in Form einer passenden methodischen Gestaltung (vgl. Biechele 2010: 13). Eine Vielzahl der fachwissenschaftlichen Publikationen der letzten Jahrzehnte beschäftigt sich mit grundsätzlichen Möglichkeiten der Einbindung von filmischen Textsorten anhand von fiktionalen Filmen und verwendet den Begriff „Film“ im Zusammenhang mit dem Kino- beziehungsweise Spielfilm, einer filmischen Großform, die dem Bereich der Fiktion zuzuordnen ist. Zahlreiche Vorschläge und Überlegungen für die Auseinandersetzung mit fiktionalen filmischen Textsorten im DaF-Unterricht verstehen sich dabei als Beitrag, das einseitige Bild vom Filmeinsatz zur bloßen Unterhaltung oder als Belohnung („Enrichment-Funktion“) aufzulösen (vgl. u.a. Biechele 2010) und anstelle eines an Frontalunterricht angelehnten Unterrichtens mit Film, Anregungen für eine methodisch-didaktisch abwechslungsreiche Beschäftigung zu bieten. Im Folgenden sollen daher die zentralen Aspekte für den Umgang mit filmischen Textsorten im Allgemeinen vorgestellt werden, um daran anknüpfend die Frage nach dem Potential von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten für ein motivierendes und effektives Fremdsprachenlernen stellen zu können.

4.3 Ziele für den Einsatz filmischer Textsorten im DaF-Unterricht

Die Frage nach den Lernzielbereichen und Kompetenzen, die in der Auseinandersetzung mit bestimmten Unterrichtsmedien und -materialien erreicht und gefördert werden können, ist ein zentraler Aspekt bei der Vorbereitung und Durchführung von Unterrichtsprozessen. Die Entwicklungen innerhalb der fremdsprachendidaktischen Diskussion der 60er und 70er-Jahre prägten durch ihren erheblichen Einfluss auf die allgemeine didaktisch-methodische Gestaltung von fremdsprachlichem Unterricht auch das Verständnis von Film und Fernsehen

als Unterrichtsmedien. Mit dem Einsatz filmischer Textsorten in einem übergeordneten methodisch-didaktischen Zusammenhang können heute Lehr- und Lernsituationen gestaltet werden, die sowohl die Entwicklung der sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten der Lernenden, als auch in besonderem Maße die Ausbildung medienspezifischer Kompetenzen unterstützen und fördern.

4.3.1 Entwicklung des Hör-Seh-Verstehens als fünfte Fertigkeit

In einem zeitgemäßen, kommunikativ-pragmatisch ausgerichteten DaF-Unterricht bilden die vier Fertigkeiten Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen und Schreiben die grundlegenden sprachlichen Fähigkeiten, die im Verlauf des Fremdsprachenlernens eingeübt werden. Diese werden zum einen als mündliche Fertigkeiten (Hören und Sprechen) und schriftliche Fertigkeiten (Lesen und Schreiben) näher bestimmt und zum anderen hinsichtlich der sprachlichen Tätigkeit (Hören und Lesen als rezeptive Fertigkeiten, Sprechen und Schreiben als produktive Fertigkeiten) voneinander unterschieden (vgl. Faistauer 2010: 83). Das „klassische“ Konzept dieser vier Fertigkeiten, die sich in der methodengeschichtlichen Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts als zentrale Elemente etabliert haben, muss aus heutiger Perspektive jedoch um das Hör-Seh-Verstehen als fünfte Fertigkeit erweitert werden.

Die Forderung, das Seh-Verstehen als Form der visuellen Kompetenz, die für das Sprachverstehen von zentraler Bedeutung ist, zu berücksichtigen, wurde 1989 von Inge Schwerdtfeger gestellt. Mit dem Verweis auf den zentralen Zusammenhang zwischen der menschlichen Wahrnehmung, Emotion und Kognition betont Schwerdtfeger, dass „die visuelle Wahrnehmung eine zentrale Bedeutung für die individuelle Sprechfähigkeit und Sprechlust hat“ (Schwerdtfeger 1989: 24). Das Seh-Verstehen als eine Fertigkeit, „aus der sich Sprachproduktion für den Fremdsprachenunterricht ableitet“ (Schwerdtfeger 1989: 24), wird dabei nicht isoliert von den anderen Fertigkeiten betrachtet, sondern bildet für die audiovisuelle Rezeption die notwendige Ergänzung zur auditiv-rezeptiven Fertigkeit Hören und der visuell-rezeptiven Fertigkeit Lesen. Da sich in der alltäglichen, medialen Kommunikationswelt das rein auditive, sprachliche Verstehen meist auf Radiotexte, Telefongespräche oder Durchsagen beschränkt, muss der wesentlich präsenteren und bedeutenderen Kombination aus Hören und Sehen, als natürliches audiovisuelles Verstehen, im fremdsprachlichen Unterricht ein entsprechender und zusätzlicher Raum gegeben werden

(vgl. Biechele 2010: 20). In einer tabellarischen Gegenüberstellung fasst Biechele daher das Potential des Hör-Seh-Verstehens gegenüber dem reinen Hörverstehen zusammen, um die Forderung nach der notwendigen Etablierung und Förderung der Fertigkeit des Hör-Seh-Verstehens im DaF-Unterricht zu verdeutlichen:

Einige Problemfelder beim verstehenden Hören	Potenzfelder des Hör-Seh-Verstehens
hohe Sprechgeschwindigkeit, Flüchtigkeit des Gesprochenen	Bild „trägt“ Hör-Seher, verhindert Aufgabe beim Nichtverstehen einzelner Wörter
nicht sichtbare Sprecher/Sprecherwechsel	Bild zeigt Sprecher und Sprecherwechsel
nicht wieder erkannte Wörter, Wendungen	Bild hilft beim Wiedererkennen, Verstehen gelingt schneller und leichter
jedes Wort verstehen wollen vs. global verstehen sollen und müssen	Bild orientiert auf Globales, ermöglicht Verstehen des Wesentlichen
fehlender Kontext (soziale und Handlungssituation/Raum und Zeit)	Bild zeigt Sprechende in sozialer Handlungssituation, in Raum und Zeit
nicht Erkennen der Textsorte	Bild vermittelt Rahmen der kommunikativen Situation
Identifikation von / Bedeutungszuordnung zu prosodischen Informationen (Intonation, Akzent ...)	Bild macht prosodische Informationen sichtbar, „zeigt“ paraverbale im Zusammenwirken mit nonverbalen Äußerungsformen ...
nicht sichtbare emotional affektive Sprecherhaltung	Bild macht emotional-affektives Verhalten sichtbar (nonverbales/extraverbales Verhalten)
Anstrengung, dem Gesagten zu folgen und alles zu verstehen	Bild bewirkt globale Vorentlastung und Reduktion der Anstrengung
fehlendes Weltwissen	Bild zeigt Landeskundliches

Abbildung 2: Potenzfelder des Hör-Seh-Verstehens (vgl. Biechele 2010: 21)

Die kombinierte Fertigkeit „Hör-Seh-Verstehen“, aus Hörverstehen einerseits und Seh-Verstehen andererseits, bildet dabei keine unter- oder übergeordnete Variante des Hörverstehens, sondern eine eigenständige sprachliche Kompetenz beziehungsweise Fertigkeit in der Fremdsprache. Das Hör-Seh-Verstehen stellt demnach einen komplexeren Prozess dar, in dem Lernende nicht nur über die auditive, sondern simultan oder sukzessiv auch über die visuelle Wahrnehmung Input erhalten. Neben den über den visuellen Kanal aufgenommenen Bildern (Seh-Verstehen) können zusätzlich auch textuelle Bestandteile wie Untertitel, Überschriften oder andere schriftsprachliche Elemente das Hör-Seh-Verstehen zu einem kombinierten Prozess des Hör-Seh-Lese-Verstehens erweitern (vgl. Thaler 2007: 13).

Dabei werden Rezeptionsprozesse, die sowohl bei der Bedeutungskonstruktion des Hörens, als auch beim Seh-Verstehen eine zentrale Rolle spielen, aktiviert. Die mehrdimensionale Rezeption läuft anhand von zwei parallelen Vorgängen ab, die wechselseitig zusammenwirken: anhand sogenannter „top-down-Prozesse“ einerseits und „bottom-up-Prozesse“ andererseits (vgl. Thaler 2007: 13). Um vom Hören zum Hörverstehen zu gelangen, werden in top-down-Prozessen das Vorwissen und das Weltwissen der Lernenden und der situative Kontext genutzt, um die intendierte Bedeutung zu konstruieren. Gleichzeitig werden in bottom-up-Prozessen sprachliche Elemente in Bezug auf die Syntax, Lexik, Morphologie usw. analysiert, um die Bedeutung zu erschließen (vgl. Grünewald 2009: 222f). Beim Konstruktionsprozess des Seh-Verstehens werden in bottom-up-Prozessen dementsprechend visuelle Elemente analysiert und genutzt, um in Kombination mit top-down-Prozessen, die die fehlenden Informationen auf der visuellen Ebene durch Rückgriffe auf das Vorwissen und die Erfahrungen der Lernenden ergänzen, auf die Bedeutung zu schließen (vgl. Grünewald 2009: 224).

Audiovisuelle Medien wie Film und Fernsehen verbinden in ihrer spezifischen medialen Form Prozesse des Hör-Verstehens und Seh-Verstehens zu einem natürlich ablaufenden, simultanen Hör-Seh-Verstehen. Dabei verbindet sich authentischer Sprachgebrauch mit beobachtbaren Handlungen, SprecherInnen werden in konkreten Handlungssituationen sichtbar, Bilder liefern zusätzliche Informationen und können zum Beispiel landeskundliche Informationen verstehbarer machen (vgl. Thaler 2007: 12). In der Auseinandersetzung mit Filmen im Kontext des Fremdsprachenlernens bezieht sich die Entwicklung des Hör-Seh-Verstehens auf die Fähigkeit, unterschiedliche filmische Textsorten im Fremdsprachenunterricht verstehen zu können. Das Hör-Seh-Verstehen zielt auf

„das adäquate Aufnehmen und Verarbeiten der kommunikativen Situation in ihrer Gesamtheit, d.h. das Erfassen der übermittelten Sprachzeichen und der nonverbalen wie extraverbalen, kommunikative Funktion tragenden Informationen und deren intentionsgerechte, partnerbezogene und situationsgerechte Widerspiegelung und Interpretation“ (Biechele 2006: 309).

Das Hör-Seh-Verstehen als eigenständige Fertigkeit, die im fremdsprachlichen Unterricht bewusst geschult werden soll, umfasst die zentrale Kompetenz, die Kombination aus bewegtem Bild und damit verbundenem Ton der jeweiligen Intention und Situation entsprechend interpretieren und verstehen zu können. Die Auseinandersetzung mit audiovisuellen Texten kann Lernende in besonderer Art und Weise beim

Fremdspracherwerb unterstützen (vgl. Welke/Faistauer 2015: 9). „Textkompetenz im 21. Jahrhundert betrifft weit mehr als nur Gebrauchstexte und Literatur, sie schließt ebenso die Fähigkeit ein, multimodale Texte zu analysieren“ (Welke/Faistauer 2015: 10). Die Berücksichtigung audiovisueller Rezeption im Sinne einer systematischen Schulung des Hör-Seh-Verstehens leistet jedoch nicht nur einen zentralen Beitrag zur Entwicklung sprachlicher Kompetenzen, sondern erfüllt darüber hinaus noch weitere Funktionen.

4.3.2 Vermittlung sprach-, kultur- und filmbezogener Kompetenzen

Der Einsatz von filmischen Textsorten im fremdsprachlichen Unterricht ermöglicht mit der Schulung des Hör-Seh-Verstehens als oberstes Lernziel eine wirkungsvolle und bewusste Erweiterung sowohl rezeptiver als auch produktiver Fertigkeiten in der Fremdsprache. Die Beschäftigung mit audiovisuellen Texten bietet den Lernenden zunächst in der Begegnung mit authentischer mündlicher Kommunikation die Möglichkeit, typische gesprochensprachliche Erscheinungsformen, die sich in Form von Intonation, unterschiedlichem Akzent, Sprechrhythmus, Sprechtempo, Dialekt etc. zeigen können, in natürlichen kommunikativen Situationen zu erleben (vgl. Biechele 2006: 310). Da bei der Filmrezeption, die aktive Wahrnehmungs- und Verarbeitungsprozesse erfordert, die Aufnahme der Informationen gleichzeitig über mehrere Sinne geschieht, wird das sprachliche Verstehen und damit der Zugang zur Fremdsprache erleichtert. Die zusätzliche Information auf der Ebene des bewegten Bildes hilft dabei, Inferenzprozesse anzuregen und führt zu einer schnelleren, fremdsprachlichen Bedeutungskonstitution (vgl. Biechele 2006: 311). Zusätzlich zu den zentralen verbalen und paralinguistischen Aspekten, denen Lernende in Filmen begegnen, können außerdem nonverbale Bestandteile der Kommunikation (Mimik, Gestik, Körpersprache) das Verständnis der fremden Sprache unterstützen (vgl. Surkamp 2010: 61). Das Einbeziehen filmischer Textsorten im Unterricht trainiert demnach insbesondere sprachliche Fertigkeiten im Bereich der Sprachrezeption, trägt aber ebenso effektiv auch zur Vermittlung produktiver Sprachfertigkeiten bei. „Neben sprachbezogenen Faktoren wohnt Filmen nicht zuletzt auf Grund ihrer Unmittelbarkeit ein affektives und emotionales Potential inne, das die Betrachter_innen auffordert, sich zum Erlebten zu verhalten“ (Welke/Faistauer 2015: 9). Besonders für den kommunikativ ausgerichteten DaF-Unterricht beinhalten Filme daher das zentrale Potential „als Auslöser für Sprechhandlungen“ (Surkamp 2010: 61) zu fungieren. Dies liegt vor allem daran, dass Lernende durch das Zusammenwirken von Bild- und Sprachebene häufig direkter und

stärker auf emotionaler Ebene angesprochen werden, als beispielsweise bei rein schriftlichen Texten und ein dementsprechend stärkeres Bedürfnis haben, die Geschehnisse in filmischen Texten zu kommentieren, über das, was sie gesehen und dabei gefühlt haben, zu sprechen oder zu schreiben (vgl. Surkamp 2010: 61). Der Einsatz von filmischen Textsorten schafft deshalb vielfältige Sprech- und Schreibenanlässe, fördert das verstehende Hören, das Lesen, Schreiben, Sprechen sowie die Schulung der Aussprache und trägt bei entsprechender didaktischer Aufbereitung auch zur Erweiterung des Wortschatzes und zur Grammatikvermittlung bei (vgl. Welke/Faistauer 2010: 240).

Die Medien Film und Fernsehen transportieren anhand der von ihnen hervorgebrachten filmischen Textsorten außerdem in besonderer Art und Weise „veranschaulichte“, kulturelle Inhalte (Normen, Welt- und Wertvorstellungen, Konventionen etc.) (vgl. Biechele 2006: 310), deren Analyse und reflektierte Betrachtung im DaF-Unterricht zu einer differenzierten Vermittlung landeskundlicher Informationen und Kompetenzen beitragen kann. Indem Fremdsprachenlernenden Filme als authentische, mediale Produkte der Kultur des Zielsprachenlandes im Unterricht begegnen, werden darin besondere Möglichkeiten der Reflexion von kulturspezifischen Inhalten, deren Wahrnehmung und Deutung vor dem Hintergrund der eigenen Kultur und in Beziehung zu anderen, eröffnet. In einem auf die Vermittlung von kulturreflexiven kommunikativen Kompetenzen ausgerichteten DaF-Unterricht liegen die wesentlichen Ziele darin, die Wahrnehmung der Lernenden zunächst allgemein für neue und fremdkulturelle Phänomene zu schärfen, Offenheit und Verständnis anderen Kulturen gegenüber zu fördern und schließlich bewusst den Einfluss der eigenen kulturellen Perspektive beim Blick auf kulturelle Phänomene wahrzunehmen, zu deuten, umzudeuten und gegebenenfalls zu relativieren (vgl. Chudak 2010: 61f). Gerade in diesem Zusammenhang kommt auch Film und Fernsehen eine besondere Bedeutung zu, weil sie eine vergleichende und analysierende Beobachtung und Bewertung alltagskultureller Phänomene ermöglichen. Filmische Textsorten eignen sich für den Einsatz im landeskundlichen und kulturunterrichtlichen Kontext besonders gut, weil jeder audiovisuelle Text immer abhängig vom Vorwissen und von den subjektiven Erfahrungen der Lernenden rezipiert wird. Im Rezeptionsprozess, bei dem sich die Lernenden mit dem, was im Film gezeigt wird, auf der Grundlage ihres persönlich und kulturell bedingten Wissens in Beziehung setzen, können sowohl intersubjektive als auch (inter)kulturelle Strategien und Kompetenzen erworben werden (vgl. Welke 2013: 52). Filmische Texte übernehmen dabei die „Funktion eines Schlüssels, zur Kultur, zur eigenen und zu anderen [...], der es erlaubt Ambivalenzen zuzulassen und Mehrstimmigkeiten zu reflektieren“ (Welke 2013: 52).

Filme können demnach Einblicke in andere Länder, Lebenswelten, Wirklichkeiten und Denkweisen gewähren und zur Veranschaulichung landeskundlicher Informationen herangezogen werden, dürfen dabei aber nicht als Abbildungen von landeskundlicher Realität betrachtet und für den Unterricht als solche instrumentalisiert werden. Auf Grund ihrer medialen Machart können Filme lediglich einen bestimmten Ausschnitt von Wirklichkeit, zum Beispiel anhand fiktional-ästhetischer oder dokumentarischer Mittel der Wirklichkeitskonstruktion, zeigen (vgl. Surkamp 2010: 63). „Film im Sprachunterricht bedeutet kulturbezogenes Lernen, es hinterfragt sowohl den ausschnittshaften Charakter des Präsentierten als auch dessen Arrangement“ (Welke/Faistauer 2015: 9f). Für den unterrichtlichen Einsatz filmischer Textsorten bedeutet das, dass neben der Vermittlung sprachlich-kommunikativer, landeskundlicher und kulturbezogener Kompetenzen auch die „Konstruiertheit und Inszeniertheit der dargestellten Wirklichkeit“ (Surdamp 2010: 63) näher betrachtet werden und damit auch medial-ästhetische, filmbezogene Kompetenzen in der Auseinandersetzung mit Filmen aufgebaut und gefördert werden sollen.

Dabei gilt es, das Potential filmischer Textsorten für den Fremdspracherwerb anhand einer systematischen Wahrnehmungsschulung auf unterschiedlichen Ebenen auszuschöpfen. In der Auseinandersetzung mit audiovisuellen Medien, die auf Grund ihrer Informationen auf visueller und auditiver Ebene und den vielfältigen Zusammenhängen zwischen diesen Ebenen zahlreiche Anlässe zur gezielten Wahrnehmung bieten, ist für eine genaue ästhetische Betrachtung die Entwicklung entsprechend analytischer Kompetenzen erforderlich. Entscheidend für die Ausbildung filmanalytischer Kompetenzen ist in erster Linie die Fähigkeit, die Information auf inhaltlicher Ebene, ihre medienpezifische Form der Darstellung und die damit verbundene Funktion miteinander in Beziehung setzen zu können. Die Filmdidaktik fasst die Ausbildung einer solchen Analysekompetenz unter dem Begriff der „film literacy“ zusammen und versteht darunter „die Fähigkeit, bewegte Bilder zu lesen und bewusst mit dem Medium Film umzugehen“ (Surdamp 2010: 62). Anhand von analytischen Betrachtungen der filmisch realisierten Inhalte, die die filmisch-ästhetische Gestaltung in den Fokus rücken, können die Lernenden schließlich filmische Texte in ihrer medialen Besonderheit, ihrer Wirkung und Funktion deuten lernen (vgl. Surkamp 2010: 62). Im Zuge dessen ist es auch für Lehrende unverzichtbar, sich über die zentralen filmspezifischen Mittel der Bild- und Tongestaltung unterschiedlicher filmischer Textsorten Wissen anzueignen. Hierfür liefern insbesondere medienwissenschaftliche Einführungen aus dem Bereich der Film- und Fernsehanalyse zentrale Begriffe und filmspezifisches

Vokabular, das auch für die filmische Betrachtung im fremdsprachlichen Unterricht herangezogen werden kann. Das Wissen über filmische Darstellungsmittel und -formen, wie zum Beispiel über Einstellungsgrößen und Perspektiven der Kamera, Zooms, Schnitte und Montage, kann dabei die Basis für einen tiefergehenden Verstehens- und Verarbeitungsprozess bei der Rezeption von filmischen Texten bilden. Auch wenn die Kenntnis über Begriffe und Kategorien aus der Filmanalyse nicht das oberste Lernziel in der Auseinandersetzung mit filmischen Textsorten im fremdsprachlichen Unterricht sein kann, kann sie dennoch als Grundlage für die Reflexion und Diskussion über das Gesehene, Gehörte und Erlebte dienen (vgl. Welke 2013: 53f). Wenn filmische Darstellungsmittel und ihre Wirkung im Unterricht entsprechend thematisiert werden, kann das schließlich zur Förderung einer umfassenden film- und medienkritischen Kompetenz beitragen.

4.3.3 Entwicklung von Filmbildung als übergeordnetes Lernziel

Um einer eindimensionalen Verwendung von filmischen Texten als bloßer Sprech Anlass oder als vermeintliche Abbildung landeskundlicher Information entgegen zu wirken, werden in der aktuellen fremdsprachendidaktischen Diskussion zunehmend Konzepte vertreten, die die in der Auseinandersetzung mit Film angestrebten Lernziele und Kompetenzen in einem umfassenden Modell betrachten, das die kommunikativen, kulturellen und ästhetischen Möglichkeiten zu einem Gesamtkonzept vereint. Blell und Lütge sprechen in diesem Zusammenhang von dem übergeordneten Lernziel der „Filmbildung als Befähigung zu einem aktiv-erlebenden, kritisch und differenzierend-wahrnehmenden, (inter)kulturell-sehenden und hörenden, selbstbestimmten und fremdsprachlich-kreativen interkulturellen Handeln mit Filmen“ (Blell/Lütge 2008: 126f), in dem sie die Kompetenzen, die im Umgang mit Film im Fremdsprachenunterricht erworben werden können, bündeln. Die Autorinnen betonen dabei, den Begriff der „Bildung“ anstelle des Begriffes „Kompetenz“ heranzuziehen, um nicht nur kognitiv-analytisches Können, sondern auch den subjektiv-affektiven Aspekten ihren Platz einzuräumen. Im Rahmen eines „multifunktionalen, handlungs- und prozessorientierten Filmbildungsansatzes“ (Blell/Lütge 2008: 127) teilen sie diese in fünf Teilbildungsziele, die sich in der unterrichtlichen Praxis gegenseitig bedingen und ergänzen: 1. Filmerleben, 2. Sehverstehen, 3. Hör-/Seh-Verstehen, 4. Filmanalyse/-kritik, 5. (Inter-)Kulturelles Sehverstehen & Interkulturelles Lernen. Die einzelnen Ziele folgen in gegenseitiger Wechselwirkung einer Progression vom eher intuitiv-assoziativen

Erleben und Verarbeiten von Filmen bis hin zum kulturellen Lernen (vgl. Blell/Lütge 2008: 128). Die Filmkompetenz als die Summe aus dem Seh-Verstehen, Hör-Seh-Verstehen, aus den sprachbezogenen und kommunikativen, kulturellen, filmästhetischen und medienkritischen Kompetenzen wird im Modell von Blell und Lütge mit dem Filmerleben als notwendige Ausgangsbasis für den Umgang mit Filmen ergänzt und zu einem umfassenden Konzept der Filmbildung zusammengefasst. Diese Auffassung geht weit über das einzelne Lernziel des Hör-Seh-Verstehens oder der Medienkompetenz hinaus. Die Vermittlung analytischer Fähigkeiten zur kritischen Analyse, Bewertung und Interpretation filmischer Inhalte stellt in diesem Modell nur eine Teilkompetenz dar, die durch die Ebenen des emotionalen, subjektbezogenen Erlebens, intentionalen Sehens und Hörens von fremdsprachlichen Inhalten und deren Verarbeitung ergänzt werden muss. Insbesondere die Komponente des emotionalen Filmerlebens darf in der unterrichtlichen Praxis nicht zu kurz kommen. Filmbildung kann nur dann erfolgen, wenn die Lernenden selbstständig und aktiv Filme im Unterricht erleben dürfen, ihr Hör- und Sehverstehen rezeptiv geschult und durch produktive Aufgaben gefördert wird, wenn durch die Begegnung mit unterschiedlichen filmischen Textsorten ihr Bewusstsein für filmische Darstellungsformen entwickelt wird, wenn filmische Inhalte sowohl schriftlich als auch mündlich analysiert, interpretiert und bewertet werden und dabei kulturelles Verstehen im Spannungsfeld zwischen eigen- und fremdkulturellen Phänomenen ermöglicht wird (vgl. Faistauer 2010: 44).

4.4 Filmspezifische methodisch-didaktische Aspekte

Der Einsatz filmischer Textsorten kann im fremdsprachlichen Unterricht üblicherweise in folgenden, voneinander unterscheidbaren Funktionen geschehen:

Filmisches Material im (Fremd-)Sprachenunterricht					
1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6
als Teil eines Lehrwerk-Medienverbunds	als eigenständiges Selbstlernmaterial	im ergänzenden Verfahren zum sonstigen Lernstoff	als Kerngegenstand des Lernens	als autonomes Zusatzmaterial	als selbst erstelltes Material

Abbildung 3: Filmisches Material im (Fremd-)Sprachenunterricht (vgl. Schmitz 2015: 139)

In der Funktion 1.1 und 1.2 werden Filme als unterstützendes Element, beispielsweise als Ergänzung zu einem Lehrbuch, verwendet oder stehen selbst, zum Beispiel in Form einer Lern-DVD, als Lernmaterial im Mittelpunkt. In beiden Fällen handelt es sich jedoch um filmisches Material, das von einem Verlag oder von anderen Institutionen gezielt als Unterrichtsmaterial mit didaktischen Intentionen erstellt wurde. Demgegenüber handelt es sich bei 1.3 bis 1.5 um authentisches filmisches Material, das nicht dezidiert für den unterrichtlichen Einsatz hergestellt wurde. Wenn authentische filmische Textsorten im Unterricht anhand ergänzender Verfahren (1.3) eingesetzt werden, müssen diese von der Lehrperson gezielt ausgewählt und in einen unter bestimmten methodisch-didaktischen Gesichtspunkten geplanten, unterrichtlichen Zusammenhang gebracht werden. Werden filmische Textsorten als Kerngegenstand herangezogen, spielt die Vermittlung sprachlich-kommunikativer Fertigkeiten eine untergeordnete Rolle, während die Vermittlung filmspezifischer Aspekte in den Fokus rückt. Die Funktion 1.5 steht für einen (nicht erstrebenswerten) Einsatz von Filmen, der weitgehend isoliert von unterrichtlichen Lernzusammenhängen und ohne didaktische Vor- oder Aufbereitung (Film als „Belohnung“) geschieht. Unter bestimmten technischen Voraussetzungen können Filme außerdem von den Lernenden selbst produziert und in einen entsprechenden Unterrichtskontext gestellt werden (1.6) (vgl. Schmitz 2015: 139f).

Mit diesen unterschiedlichen Funktionen, die beim Einsatz filmischer Textsorten in der Unterrichtspraxis häufig miteinander vermischt auftreten, ist von Seiten der Lehrperson eine entsprechende Motivation verbunden, die sich direkt auf die Art der Aufgabenstellung, die in der Auseinandersetzung mit Filmen herangezogen wird, auswirkt. So werden für die Vermittlung sprachlich-kommunikativer Kompetenzen oder für die Vermittlung landeskundlicher Kompetenzen jeweils unterschiedliche Aufgabenstellungen und Übungen aus fachdidaktischer Perspektive empfohlen, um die zu Grunde liegenden Lernziele im Unterricht umsetzen zu können. In Analogie zu den sprachlichen Fertigkeiten, die im DaF-Unterricht ausgebildet und gefestigt werden sollen, können grundsätzlich rezeptive und produktive Aufgabenstellungen voneinander unterschieden werden. Die Unterteilung in eine analytisch orientierte und eine imaginativ-kreative Art der Aufgabenstellung bildet eine weitere zentrale Unterscheidung. Zudem können Aufgabenstellungen hinsichtlich des Zeitpunktes, an dem sie von den Lernenden in Auseinandersetzung mit dem Film bewältigt werden müssen, genauer definiert werden (vgl. Schmitz 2015: 141).

Ein wesentlicher Schritt beim unterrichtlichen Einsatz der Medien Film und Fernsehen liegt in der angemessenen Einführung des Themas, um bei den Lernenden eine bestimmte Erwartungshaltung aufzubauen und Neugier und Interesse für die Beschäftigung mit der jeweiligen filmischen Textsorte zu wecken. Dies geschieht durch gezielt gestellte Aufgaben, die mit einer entsprechenden Lernzielorientierung dazu beitragen, dass die Lernenden jene Kompetenzen entwickeln können, die sie für die Rezeption audiovisueller Texte in der Fremdsprache benötigen. Anhand spezifischer Beobachtungsaufgaben und Aufgabenstellungen, die die Aufmerksamkeit auf unterschiedlichen Ebenen fördern, kann die Auseinandersetzung mit den Inhalten bewusst erfolgen und mit dem Vorwissen der Lernenden verknüpft werden. Die Anknüpfung an dieses Vorwissen ermöglicht das Einbringen eigener Erfahrungen und Emotionen und stellt damit eine besondere Herangehensweise dar, um das Fremdsprachenlernen und die Lebenswelt der Lernenden miteinander zu verbinden. In diesem Sinne eignen sich filmische Textsorten insbesondere dann für den fremdsprachlichen Unterricht, wenn sie auf die darin dargestellten Themen neugierig machen, Einblicke in unterschiedliche Lebenswelten ermöglichen, Überraschendes und Neues zeigen und zum Nachdenken, zum gegenseitigen Austausch von Meinungen und Erfahrungen und zum Miteinanderdiskutieren anregen (vgl. Sass 2007: 7f). Die Verarbeitung von Film- und Fernsehtexten unter Einbeziehung des Vorwissens der Lernenden ist heute aus methodisch-didaktischer Sicht als „Prozess der Informationsverarbeitung“ (Biechele 2006: 324) zu verstehen. Filmverarbeitung wird als „autonom-subjektive, medienspezifische, intentionale Rezeption und Produktion“ (Biechele 2006: 324) aufgefasst und fordert die Lernenden dazu auf, Inhalte nicht nur zu reproduzieren, sondern aktiv, subjektiv und konstruktiv mit diesen umzugehen, sie zu analysieren und zu interpretieren. Durch eine strukturierte Aufteilung der Übungsformen kann der Hör-Seh-Prozess in einzelne Teilprozesse zerlegt werden und so gezielt das Bildverstehen oder das Textverstehen eingeübt werden, was zur Förderung und Ausbildung der umfassenden Kompetenz des Filmverstehens beiträgt (vgl. Biechele 2006: 324f).

Innerhalb der fachwissenschaftlichen Auseinandersetzung mit den für den Einsatz von filmischen Textsorten am besten geeigneten methodischen Arrangements stellt die Mitte der 90er-Jahre von Marie-Luise Brandi herausgegebene Fernstudieneinheit „Video im Deutschunterricht“ eine der zentralen Veröffentlichungen zum Thema dar. Darin setzt sich Brandi gezielt mit methodischen Möglichkeiten auseinander, um die Rezeption von Filmen im unterrichtlichen Kontext bewusst steuern und entsprechende Informationen im Sinne des

Hör-Seh-Verstehens entnehmen zu können. Als grundlegende Typologie von Aufgaben unterscheidet Brandi zwischen Aufgaben vor, während und nach dem Sehen des Films. Diese enthält im ersten Schritt Aufgaben zur thematischen Einführung und Vorentlastung vor dem Sehen, Aufgabenstellungen während des Sehens zur Verständnissicherung und um einer passiven Haltung der Lernenden bei der Filmrezeption entgegen zu wirken und Aufgaben zur reflexiven Auseinandersetzung mit dem Film nach dem Sehen.

In der Phase vor dem Sehen schlägt Brandi als Beispiel einen Einstieg über die Trennung von Bild und Ton vor. Dabei wird der filmische Text zunächst nur über die akustische oder die optische Ebene wahrgenommen, was zu einer Intensivierung und Sensibilisierung der Wahrnehmung führt. Wenn im Anschluss daran derselbe Filmausschnitt über beide Wahrnehmungskanäle gezeigt wird, können die Lernenden ihr Hör- beziehungsweise Seh-Verstehen überprüfen. Außerdem legt Brandi den Einstieg über Assoziationsübungen oder zusätzliches Bild- beziehungsweise schriftliches Informationsmaterial zum Thema nahe (vgl. Brandi 1998: 18f). Als Aufgaben während des Sehens eignen sich laut Brandi jene Formen, die insgesamt drei voneinander unterscheidbare Aspekte in der Auseinandersetzung mit dem Film fokussieren können: die bildgesteuerte Informationsentnahme, die sprachlich-inhaltliche Informationsentnahme oder filmspezifische Aspekte (Brandi 1998: 37). Als Aufgaben zur Bildinformation empfiehlt die Autorin daher zum Beispiel solche, die dazu beitragen, landeskundliche Informationen, Informationen über den Handlungsort beziehungsweise die Handlungssituation, über dargestellte Figuren und Personen oder Auffälliges im Allgemeinen zu entnehmen (vgl. Brandi 1998: 37-39). Aufgabenstellungen zu sprachlich-inhaltlichen Informationen legt Brandi dort nahe, wo neben der Bildinformation die Sprache für das inhaltliche Verständnis eine zentrale Rolle einnimmt. Diese sollen dabei in erster Linie so gestaltet sein, dass sie Fragen beinhalten, die zur Verständniserleichterung und -sicherung beitragen (vgl. Brandi 1998: 43f). Schließlich weist Brandi auf die Aufgaben zu filmischen Aspekten hin, die ebenfalls in der Phase während des Sehens betont werden sollten. Anhand von Übungen, die beispielsweise die Kameraperspektiven, Einstellungsgrößen oder Kamerabewegungen in den Fokus der Wahrnehmung rücken, kann aufgezeigt werden, welche Funktionen diese filmischen Mittel haben, um die Filmwirkung zu steuern (vgl. Brandi 1998: 47-50). Nach der Rezeption des Films sollen die Lernenden schließlich die Möglichkeit erhalten, sich aktiv und produktiv anhand entsprechender Aufgaben über ihre Filmwahrnehmung zu äußern, darüber zu sprechen und zu diskutieren. Daher empfiehlt Brandi in diesem Zusammenhang Aufgaben, die die individuelle, reflexive und kreative Auseinandersetzung (zum Beispiel einen

Fragebogen ausfüllen oder eine Filmkritik verfassen) mit den im Film dargestellten Inhalten erlauben (vgl. Brandi 1998: 55-58).

Dieser Einteilung folgen bis heute die meisten Entwürfe für methodisch-didaktische Vorschläge in Bezug auf den Einsatz von Film im DaF-Unterricht. Aufgaben und Übungen vor dem Sehen dienen dazu, den Lernenden die Möglichkeit zu geben, eigene Hypothesen und Bedeutungen hinsichtlich der filmischen Inhalte vorab bilden und konstruieren zu können. Um die Lernenden an das Thema heranzuführen, können zum Beispiel Schlüsselbegriffe oder Titel herausgenommen und vorgegeben werden, um daran anknüpfend Assoziationen zu sammeln und das Vorwissen der Lernenden zu aktivieren. Wenn nicht unmittelbar an die Lebenswelt der Lernenden angeknüpft werden kann, ist es sinnvoll, vor dem Sehen zusätzlich kurze Informationen über den Kontext zugänglich zu machen. Während des Sehens können dann durch konkrete Beobachtungsaufgaben narrative und deskriptive Kompetenzen geschult werden. Dabei können unter anderem Zuordnungsübungen, Single-Choice- oder Multiple-Choice-Aufgaben dazu dienen, inhaltliche und strukturelle Aspekte von einzelnen filmischen Sequenzen genauer zu betrachten (vgl. Sass 2006: 11). Anhand bestimmter Aufgaben nach dem Sehen, die die sprachliche Thematisierung des Filmerlebens und zu Diskussionen anregen, besteht die Möglichkeit, die Lernenden einen kritisch-reflexiven Blick auf die Inhalte einerseits und die mediale Gestaltung andererseits richten zu lassen. Im Sinne eines an Lerner- und Handlungsorientierung ausgerichteten DaF-Unterrichts werden in dieser Phase auch zunehmend kreative Aufgabenstellungen einbezogen. Dabei können die Lernenden, indem sie zum Beispiel Schlüsselszenen nachspielen, Bildcollagen oder Poster zum Film erstellen, selbst in künstlerischer Art und Weise handeln. Zur Förderung der schriftsprachlichen Produktion, die ebenso kreativ gestaltet werden kann, können die Lernenden fremdsprachliche Texte, wie zum Beispiel einen inneren Monolog aus der Perspektive der Figuren oder eine eigene Filmrezension beziehungsweise -kritik, verfassen (vgl. Surkamp 2010: 62).

Alle Aufgaben, die für den Einsatz von Film im DaF-Unterricht empfohlen werden, zielen darauf ab, die Arbeit mit filmischen Textsorten sowohl handlungs- als auch produktionsorientiert zu gestalten und „nicht nur rezeptive und kognitive, sondern auch imaginative, affektive und (inter)kulturelle Fähigkeiten auf Seiten der Lernenden zu fördern“ (Surkamp 2010: 63).

Speziell für die Arbeit mit Spielfilmen wird aus methodisch-didaktischer Sicht die richtige „Portionierung“ für die unterrichtliche Verwendung betont. Weil Spielfilme, anders als bestimmte filmische Kurzformen wie Werbespots, Trailer oder Musikvideos, in der Regel 90 oder mehr Minuten lang sind, müssen sie, um für Unterrichtszwecke genutzt werden zu können, auf eine bestimmte Art und Weise portioniert und anhand spezieller Präsentationsformen gezeigt werden. Thaler schlägt in diesem Zusammenhang für mittlere und längere Formate (20-45 Minuten und 90+ Minuten) vier grundlegende Optionen für die Filmpräsentation vor: die Block-Präsentation, bei der der Film im Ganzen präsentiert wird; die Intervall-Präsentation, bei der der Film in einzelne Sequenzen aufgeteilt und sukzessive über mehrere Unterrichtsstunden verteilt rezipiert wird; die Sandwich-Präsentation, bei der nur ausgewählte Sequenzen präsentiert und andere übersprungen werden; und die Segment-Präsentation, bei der nur eine bestimmte Szene oder Sequenz fokussiert betrachtet wird (vgl. Thaler 2010: 144).

Die Möglichkeiten der didaktischen Aufbereitung innerhalb dieser Verfahren sind sehr vielfältig. So kann durch die Fragmentierung des Films oder die Isolierung einzelner Ausschnitte der Fokus gezielt auf sprachliche oder filmspezifische Aktivitäten gelegt werden. Lehrende müssen jedoch in besonderem Maße der hohen Dichte an visuellen und akustischen Informationen, die durch die Flüchtigkeit des bewegten Bildes eine große Herausforderung für die Lernenden darstellen kann, methodisch-didaktisch entgegenwirken. Dies kann durch den bewussten Einsatz unterschiedlicher Rezeptionsstile geschehen. In Analogie zu Hör-beziehungsweise Lesestilen kann ausgehend vom orientierenden Rezeptionsstil (worum geht es?), dem kursorischen (was ist das Wesentliche?), dem selektiven (was ist von Interesse?) bis zum totalen Hör-Seh-Verstehen (was sind die Details?) die Wahrnehmung der Lernenden und das Hör-Seh-Verstehen geschult werden (vgl. Welke 2013: 51). „Lehrende müssen der Gefahr der oberflächlichen Wahrnehmung bzw. der Überforderung (durch Reizüberflutung) durch verzögernde Rezeptionsstile entgegensteuern“ (Welke 2013: 53). Für Lehrende liegt die Herausforderung darin, passende Filmausschnitte, die der Zielgruppe entsprechen, vorab auszuwählen und im Rahmen spezifizierter Übungen und Aufgaben die Verstehensprozesse zu steuern. Die Segmentpräsentation bietet dafür die am besten geeignetste Form der Vorführung und Bearbeitung, um das Konzentrations- und Aufmerksamkeitsvermögen nicht zu überstrapazieren und die Lernenden nicht mit zu langen filmischen Texten zu überfordern. Die Auswahl der filmischen Texte muss sich außerdem neben dem Kriterium der Länge und der Wiederholbarkeit auch an Qualitäts- und Komplexitätskriterien (ästhetische Qualität,

technische Qualität, Bild-Ton-Relation, Kohärenz etc.) orientieren. Für die Bearbeitung der Aufgabenstellungen gilt außerdem ein gewisses Maß an Variation und Abwechslung in den Sozial- und Übungsformen (geschlossen, offen, schriftlich, mündlich, Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit, Plenum), um Eintönigkeit zu vermeiden und das Hör-Seh-Verstehen fortschreitend ausbilden zu können (vgl. Welke 2013: 51).

„Das Verstehen von und das Lernen mit filmischen Textsorten ist im Konzept eines kognitiv (Berücksichtigung des Vorwissens der Lernenden, Vorentlastung und elaborative, d.h. tiefe Verarbeitung durch entsprechende Aufgabenstellungen ...) – konstruktivistisch (Vermittlung von Lernstrategien, selbstständiges, handlungsorientiertes Lernen in verschiedenen Sozialformen ...) und interkulturell orientierten Sprach- und Landeskundeunterricht verankert“ (Welke/Faistauer 2010: 239).

4.4.1 Einsatz nicht-fiktionaler filmischer Textsorten im DaF-Unterricht – spezifische methodisch-didaktische Aspekte

In ihrer Ausarbeitung von Übungstypologien für den Einsatz von fiktionalen und nicht-fiktionalen filmischen Textsorten im DaF-Unterricht betont Marie-Luise Brandi im Zusammenhang mit nicht-fiktionalen Filmen zunächst ihren besonderen Wert auf der filmspezifischen Ebene und verwendet zur Abgrenzung zum fiktionalen Film den Begriff „dokumentarischer Film“ (Brandi 1998: 85). Um der spezifischen medialen Machart nicht-fiktionaler filmischer Textsorten auch in der Auseinandersetzung im Unterricht gerecht zu werden, plädiert Brandi für eine entsprechende Beschäftigung mit filmspezifischen Darstellungsmitteln, wie zum Beispiel Schnittfolgen und Kameraeinstellungen, beziehungsweise mit dem besonderen Verhältnis von Bild und Ton. Auch die Erwartungen und Interessen, die von den Lernenden bei der Rezeption an dokumentarisch gestaltete filmische Textsorten herangetragen werden, spielen eine zentrale Rolle. Als entscheidendes Merkmal dokumentarischer Filme, mit denen Lernende im Fremdsprachenunterricht landeskundliche Informationen erhalten können, führt Brandi die Darstellung von realer Wirklichkeit als eine gefilterte Form von Wirklichkeit an. Ausgehend von den filmischen Auswahl- und Bearbeitungsprozessen der AutorInnen und ProduzentInnen bis hin zu den subjektiven Wahrnehmungs- und Rezeptionsprozessen der Lernenden kann auch von einer in mehrfacher Form gefilterten Wirklichkeit gesprochen werden (vgl. Brandi 1998: 85f).

Einen zentralen Aspekt in der methodisch-didaktischen Betrachtung des Einsatzes von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten bildet die Beschäftigung mit dem Verhältnis von Bild und Ton. Die bereits an früherer Stelle angeführte Möglichkeit der Trennung von Tonebene und Bildebene, das heißt von sprachlichen Informationen und den jeweiligen Bildern, bei der Präsentation und Erarbeitung von filmischen Textsorten im Unterricht kommt im Zuge dessen eine besondere Bedeutung zu. Das Bilden von Hypothesen zu einzelnen Sequenzen, die zuerst entweder ohne Ton oder Bild betrachtet wurden, das Beobachten von Schnitten oder der Länge von einzelnen Einstellungen, sowie das Zuordnen von Bildern zu vorgefertigten Texten oder Transkripten beziehungsweise von Sprache und Texten zu vorhandenen Bildern stellen wesentliche Aufgabenstellungen dar (vgl. Brandi 1998: 86ff). Wie aus medienwissenschaftlicher Perspektive dargestellt, kann die spezifische Verbindung von Bild und Ton bei TV-Nachrichten- und Magazinsendungen in unterschiedlicher Form ausgestaltet sein (vgl. dazu Kapitel 3.3.1.2). Die Textebene kann parallel zur Bildebene angelegt sein, das heißt, das, worüber gesprochen wird, wird anhand entsprechender Bilder gezeigt. Texte und Bilder können redundant angeordnet sein, indem das, was gesagt wird, durch das gezeigte Bild beziehungsweise umgekehrt das Bild durch das Gesagte vertieft wird. Oder sie können eher zufällig und willkürlich, das heißt völlig eigenständig und unabhängig voneinander, kombiniert sein. Aus der Perspektive der FremdsprachenlernerInnen erleichtert eine Anordnung von Texten und Bildern, die parallel oder redundant gestaltet ist, in der Regel die Rezeption, während willkürliche oder kontrastive Bild-Ton-Kombinationen schwerer zu verarbeiten sind (vgl. Brandi 1998: 93).

Die methodisch-didaktischen Konsequenzen, die daraus für die unterrichtliche Praxis zu ziehen sind, fasst Brandi unter zwei Gesichtspunkten zusammen: einerseits muss mit Blick auf den filmspezifischen Aspekt des komplexen Bild-Sprache-Ton-Verhältnisses den Lernenden im Unterricht entsprechende Unterstützung angeboten werden, um das Verständnis zu erleichtern, andererseits muss auch der Umstand, dass in dokumentarisch gestalteten filmischen Textsorten die Darstellung von Wirklichkeit „gefiltert“ geschieht, berücksichtigt werden. Um das Verstehen von Informationen aus dokumentarischen Filmen zu erleichtern, führt Brandi folgende grundsätzliche Möglichkeiten an:

1. Die Lernenden können thematisch zum Film hingeführt werden, indem vor dem Sehen ein inhaltlich ähnlicher, aber sprachlich einfacherer Paralleltext vorgeschaltet wird
 - durch ergänzendes bildliches Material oder landeskundliches Material

- durch das Aktivieren von Vorwissen, indem über den Inhalt des Films spekuliert und der dokumentarische Film in einen größeren thematischen Kontext gestellt wird
2. Das Verstehen kann durch das inhaltliche Sequenzieren des Films erleichtert werden,
- indem einzelne Sequenzen abschnittsweise vorgeführt und bearbeitet werden
 - durch das gezielte Lenken des Hör-Seh-Verstehens anhand von entsprechenden Beobachtungsaufgaben
 - durch die bewusste Thematisierung und Auseinandersetzung mit dem Bild-Ton-Verhältnis, das heißt durch das getrennte Präsentieren und Bearbeiten der Informationen auf der auditiven und visuellen Informationsebene und das anschließende Zusammenführen der Informationen
3. Neben dem Verstehen von landeskundlich relevanten Informationen kann die inhaltliche Auseinandersetzung mit dokumentarischen Filmen auch den Fokus auf filmimmanente Standpunkte und Wertungen legen, zum Beispiel durch die Analyse sprachlicher und filmischer Gestaltungsmittel, und zu einem inhaltlich vertiefenden Verständnis nicht-fiktionaler filmischer Textsorten führen (vgl. Brandi 1998: 114).

Insbesondere in der Auseinandersetzung mit nicht-fiktionalen Fernsehsendungen und ihren unterschiedlichen Gattungen innerhalb des Mediums Fernsehen, wie zum Beispiel mit Nachrichtensendungen, Magazinsendungen, Reportagen oder Dokumentationen, liegt das besondere Potential in den Text-Bild-Zusammenhängen, die im fremdsprachlichen Unterricht und Fremdspracherwerb entsprechende Text-Bild-Verstehensprozesse aktivieren und positive Lerneffekte bewirken können. Für ihren Einsatz im Unterricht entwirft Barbara Biechele daher eine Didaktik, die das Text-Bild-Verstehen in den Vordergrund rückt und aus der genaueren Betrachtung dieses Verstehensprozesses didaktische Folgerungen ableitet. Das Verstehen nicht-fiktionaler Fernsehsendungen erfordert Prozesse des Textverstehens, die sich auf der Grundlage von verschiedenen Komponenten von Wissen vollziehen. Das Vorwissen der Lernenden, das nicht nur sprachliches Wissen, sondern auch alltägliches, kulturelles und themenbezogenes Wissen enthält, zählt dabei zu den zentralen Voraussetzungen des Verstehensprozesses (vgl. Biechele 1993: 33). Darüber hinaus können folgende weitere Wissenskomponenten unterschieden werden:

- das sprachliche Wissen, das heißt das Wissen von der Ebene der Phoneme, Morpheme und der Wort- und Satzstrukturen bis hin zur semantischen und syntaktischen Ebene

- das enzyklopädische Wissen, also das so genannte Weltwissen, das das Wissen über die außersprachliche Realität und kulturelle Wissen umfasst
- das Interaktionswissen, das heißt eine pragmatisch-soziale Kompetenz, die das Wissen über sprachliche Äußerungsformen, Rollen und Register umfasst und die Basis für das Erkennen von Sprechsituationen und -intentionen bildet
- das Wissen über globale Textstrukturen, das heißt eine Textsortenkompetenz, die das Wissen über konventionalisierte Bestandteile von Texten, wie Überschriften, Anfänge und Abschlüsse oder andere Gliederungssignale, die sprachlich und nicht-sprachlich sein können, sowie das Wissen über verschiedene Schemata oder Muster von Texten enthält (vgl. Biechele 1993: 33f)

„Wenn im FU das Verstehen von Medientexten gefordert wird, werden diese Komponenten des Wissens in unterschiedlicher Stärke und Häufigkeit angesprochen; der Lernende aktiviert vermutlich gleichzeitig verschiedene Wissensbereiche, wobei der auslösende Reiz sowohl akustischer wie auch optischer Natur sein kann“ (Biechele 1993: 34). Verbunden mit der bereits in den medienwissenschaftlichen Grundlagen ausgeführten Bedeutung des Bildes, die sich aus den unterschiedlichen kognitionsfördernden Funktionen von Bildern im komplexen Text-Bild-Zusammenspiel (vgl. dazu Kapitel 3.1.1) ergibt, kann für den fremdsprachlichen Unterricht die Schlussfolgerung gezogen werden, dass durch den Einsatz von originalen Fernsehbeiträgen „[...] durch das Vorhandensein von Text und Bild in den für bestimmte Informationen typischen, sich wiederholenden Strukturen, ein genaueres, tieferes und schnelleres Verstehen möglich wird, wobei auch die Behaltensdauer des Verstandenen zunimmt“ (Biechele 1993: 35). Die Verbindung der verschiedenen Konstituenten des sprachlichen Wissens mit dem so genannten „Bildwissen“, das Vorstellungen und Erfahrungen der Lernenden über außersprachliche, situationsbezogene, pragmatische, soziale und konventionelle Aspekte des Handelns in kommunikativen Rollen und Situationen enthält (vgl. Biechele 1993: 35), kann im DaF- Unterricht in besonderer Weise nutzbar gemacht werden.

Die didaktische Orientierung bei der Arbeit mit nicht-fiktionalen filmischen Textsorten wie Nachrichten- und Magazinbeiträgen legt den Fokus einerseits auf das inhaltliche Verstehen dieser Hör-Seh-Texte und andererseits auf das Erweitern von entsprechenden Strategien des Verstehens. Die Arbeit auf der Inhaltsebene aktiviert zunächst das deklarative Wissen, das heißt das Wissen der Lernenden, das sich auf Sachverhalte bezieht und im didaktischen Ansatz mit der Kontrolle von Fakten, Daten, Informationen u.a. eingebracht wird. Dazu

kommt außerdem das Aktivieren des prozeduralen Wissens, also jene Art von Wissen, das die Lernenden für das Ausführen beziehungsweise Bewältigen von rezeptiven und produktiven sprachlichen Handlungen benötigen. Im Zuge dieser Wissensaktivierung müssen die Lernenden zum Beispiel folgende Fähigkeiten ausbilden, die in den methodisch-didaktischen Implikationen berücksichtigt werden: Die Lernenden müssen antizipieren, das heißt auf Grund von Bild-Ton-Folgen sprachliches und bildliches Wissen aktivieren, vorwegnehmen und überprüfen können, sowie ausgehend von einzelnen Einstellungen auf das Genre und seine spezifischen medialen Merkmale und konventionalisierten Textsorten schließen können. Sie müssen assoziieren, das heißt Leerstellen über den sprachlichen und situativen Kontext füllen und Informationslücken aus dem Text-Bild-Zusammenhang entnehmen und ausgleichen können. Die Lernenden müssen inferieren, das heißt ausgehend vom vorhandenen Kontext ergänzende und erweiternde Informationen bilden, sowie aus uneindeutigen und unvollständigen Informationen aus Bild, Ton und Text die expliziten und impliziten Informationen erschließen können. Zudem müssen Lernende im Stande sein, Routinen, die ihnen bei der auditiven Verarbeitung fehlen und zu Problemen beim Erkennen, Wiedererkennen und Unterscheiden fremdsprachlicher Mittel führen können, auszugleichen. In besonders hohem Maße müssen die Lernenden außerdem selektieren, das heißt aus der Menge an Ton-Bild-Informationen, die für den jeweiligen kommunikativen Kontext relevanten und irrelevanten Informationen herausfiltern und unterscheiden, sowie Überschneidungen oder Unterscheidungen auf der Ebene der Semantik verarbeiten können (vgl. Biechele 1993: 37f).

In Hinblick auf die didaktische Auf- und Vorbereitung von einzelnen Fernsehbeiträgen, Nachrichten-, Kommentar- oder Magazinsendungen kann grundsätzlich festgehalten werden dass, „[...] originale Fernsehbeiträge über relativ stabile (voneinander abhebbare und sich wiederholende) Strukturen der Sprecher- und Situationsabbildung verfügen, die unterschiedlich graduierte Anforderungen an den Rezipierenden stellen [...]“ (Biechele 1987 zit. n. Biechele 1993). Biechele unterscheidet in Folge drei Arten, wie SprecherInnen und Situationen abgebildet werden: „I. Der Rezipierende hört einen fremdsprachigen Text und sieht den/die Sprechenden in Groß- oder Nahaufnahme; im Studio, in einer Umgebung, die mit dem Inhalt der Äußerung korrespondiert oder auch nicht. II. Der Rezipierende sieht die Sprecher in einer kommunikativen Situation; in einem Gespräch/Interview (Interaktionstyp). III. Der Rezipierende hört einen fremdsprachigen Text und sieht dynamische Bildfolgen (Kommentartyp)“ (Biechele 1987 zit. n. Biechele 1993). Einzelne

Beiträge beziehungsweise einzelne Sequenzen daraus, die nach Biechele dem Kommentartyp zuzuordnen sind, sind häufig durch eine komplementäre Wiedergabe von Sachverhalten durch Informationen auf textlicher und auf bildlicher Ebene gekennzeichnet. Dabei ist es im Besonderen „das Text-Bild-Verhältnis, das in seiner semantischen Spannung, in seiner temporalen Relation (Vorzeitigkeit des Bildes) und im Wechsel der Informationsdominanz Impulse für viele, das Verstehen vor- und nachbereitende Übungen gibt“ (Biechele 1993: 39). Einige Beispiele, die Biechele in diesem Zusammenhang für die Beschäftigung mit Kommentaren, aber auch mit Teilen aus Nachrichtensendungen, Reportagen oder Dokumentationen im fremdsprachlichen Unterricht anführt, sind:

- Bilder beziehungsweise Bildfolgen werden gezeigt (mit Hilfe der Bilder, die thematische Informationen enthalten, wird das Vorwissen der Lernenden aktiviert und der Inhalt thematisch angedeutet und vorbereitet)
- die Lernenden sprechen über das Gesehene und erfassen das Thema, indem sie Wortfelder oder Assoziogramme auf der Grundlage der bildlich erfassten Informationen erstellen
- Sequenzen mit für die Lernenden unbekanntem semantischen und lexikalischem Inhalt werden gezeigt (durch die bildlichen Informationen, die zum Beispiel auf der sprachlichen Ebene genannte Objekte, Gegenstände, Handlungen oder Ereignisse zeigen, können die Lücken ausgeglichen werden)
- Sequenzen mit einer Länge von bis zu etwa drei Minuten werden als Wiederholung ohne Bild präsentiert
- die Lernenden rufen sich die dazugehörigen Bilder und Bildfolgen in Erinnerung, setzen sich mit der Bild-Text-Zusammenstellung auseinander, beobachten und analysieren Kameraeinstellungen, -bewegungen und -perspektiven und auffällige Aspekte der Gestaltung (als Hilfe und zur Überprüfung wird die Text-Bild-Folge in Abschnitten präsentiert)
- Sequenzen werden mit Bild und Ton präsentiert
- die Lernenden erfassen Schlüsselwörter und setzen diese in den gegebenen Kontext, füllen Lückentexte aus, ergänzen Tabellen, Übersichten u.a.
- die Lernenden beantworten Fragen zum Text, benennen und bewerten die parasprachliche Gestaltung
- der vollständige Beitrag mit einer Länge von bis zu fünf Minuten wird präsentiert, der Fokus wird auf das darin enthaltene landeskundliche Wissen gelegt (das Weltwissen und das Textsortenwissen der Lernenden werden aktiviert)

- die Lernenden erklären lexikalische Inhalte, die im Beitrag Schlüsselinformationen enthalten und landeskundliches Hintergrundwissen erfordern
- die Lernenden analysieren den Text-Bild-Aufbau des Beitrages in seiner Gesamtheit (vgl. Biechele 1993: 39f)

Die in diesem Kapitel zusammengefassten Ausführungen über methodisch-didaktische Aspekte, die beim Einsatz von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten und insbesondere bei Fernsehbeiträgen berücksichtigt werden müssen, zeigen, dass deren spezifische Verbindung von Bild und Sprache ein großes Potential hinsichtlich des fremdsprachlichen Sprach- und Textverstehens birgt, dem im Unterricht mit entsprechenden Aufgabenstellungen Rechnung getragen werden muss. Die Auseinandersetzung mit TV-Nachrichten- und Magazinsendungen kann daher in besonderem Maße bestimmte Kenntnis- und Wissensbereiche der Lernenden aktivieren, die deklaratives und prozedurales Wissen in der Vorbereitungsphase, während des Verlaufs und in der Nachbereitungsphase von Verstehensprozessen aufbauen und erweitern. Die positive Wirkung, die durch die Verschränkung von Bild und Text, die nicht nur das sprachliche Verständnis, sondern auch das kulturelle Verstehen fördern kann, wird in der fremdsprachlichen Didaktik besonders hervorgehoben.

5 Empirische Studie

Auf der Grundlage der im theoretischen Teil der Arbeit erfassten medienwissenschaftlichen und fremdsprachendidaktischen Darstellungen wird im folgenden Teil dieser Arbeit der Fokus auf den konkreten Einsatz von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten gelegt und das besondere Potential von TV-Nachrichten und Magazinsendungen für die Praxis des fremdsprachlichen Unterrichts erfasst. In diesem Kapitel wird die empirische Studie vorgestellt, die zur Beantwortung der Forschungsfrage dieser Masterarbeit durchgeführt wurde. Das Kapitel enthält die einführende Darstellung des Forschungskontexts, der Forschungsfrage und des Forschungsdesigns, theoretische Angaben über den gewählten qualitativen Forschungsansatz in Verbindung mit der qualitativen Forschungsmethode des Experteninterviews, die schrittweise Darstellung der Durchführung der Datenerhebung, Datenaufbereitung und Datenanalyse und die ausführliche Beschreibung der Ergebnisse der Studie.

5.1 Forschungskontext, Forschungsfrage und Forschungsdesign

In der empirischen Studie wird der Fokus auf den medialen Einsatz von TV-Nachrichten und Magazinsendungen in der Praxis des DaF-Unterrichts gerichtet. Dabei wird folgende Forschungsfrage zu Grunde gelegt:

Welches Potential bieten TV-Nachrichten und Magazinsendungen als nicht-fiktionale filmische Textsorten für den konkreten Einsatz im fremdsprachlichen Deutschunterricht?

Die empirische Studie knüpft dabei an die bereits in den vorigen Kapiteln dargestellten medienwissenschaftlichen und fremdsprachendidaktischen Ausführungen an. Im Zuge der Studie wird insbesondere der Beantwortung folgender Fragen nachgegangen:

Welchen medialen Mehrwert bieten nicht-fiktionale filmische Textsorten für den praktischen Einsatz im DaF-Unterricht?

Wie können TV-Nachrichten und Magazinsendungen als Beispiele für nicht-fiktionale filmische Textsorten konkret im DaF-Unterricht eingesetzt werden?

Über die konkrete Verwendung von Fernsehsendungen im muttersprachlichen oder fremdsprachlichen Deutschunterricht wurden im Laufe der letzten Jahrzehnte nur vereinzelt Beiträge veröffentlicht (vgl. u. a. Muckenhaupt 2000). Die medienhistorische Entwicklung von deutschen Nachrichtensendungen bildet die Basis der Beschreibungen von Manfred Muckenhaupt, die sich an Lehrpersonen richten und dementsprechend als Übungsband mit entsprechenden Übungs- und Lösungsvorschlägen konzipiert sind. Für die Aufbereitung und Nutzbarmachung von Nachrichtensendungen für den Unterricht betont Muckenhaupt die Auseinandersetzung mit kulturspezifischen Eigenschaften deutscher Sendungen und fasst landes- und medienkundliche Hintergrundinformationen anhand von einzelnen Nachrichtenbeispielen deutscher Sendungsformate mit Texten und Standbildern zusammen (vgl. Muckenhaupt 2000: 15-34; 35-50). Als zu Grunde liegendes didaktisches Konzept wird die Förderung von rezeptiver Sprachkompetenz und medialer Kompetenz sowie die Erweiterung landeskundlicher und medienkundlicher Kenntnisse schwerpunktmäßig betont (vgl. Muckenhaupt 2000: 12f). Dementsprechend ausführlich wird bei Muckenhaupt der Fokus auf den Vergleich verschiedener deutscher Nachrichtenformate gelegt und die sprachliche Besonderheit von Fernsehnachrichten hervorgehoben. Im Zuge dessen wird verdeutlicht, dass Nachrichtentexte eine Flut an Informationen beinhalten und eher fortgeschrittene, sprachliche Kenntnisse von Seiten der Lernenden voraussetzen (vgl. Muckenhaupt 2000: 69-92).

Die Detailfragen der Forschungsfrage der empirischen Studie orientieren sich an den medienwissenschaftlichen und fachdidaktischen Grundlagen, die im Rahmen der theoretischen Schwerpunkte in den vorigen Kapiteln dieser Masterarbeit erarbeitet wurden. Sie knüpfen im Zuge dessen an die Ausführungen von Manfred Muckenhaupt an, legen den Fokus jedoch gezielt auf den methodisch-didaktischen Einsatz von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten im Allgemeinen und die medialen Besonderheiten von TV-Nachrichtensendungen und Magazinsendungen als Beispiele für diese filmischen Textsorten. Sie beinhalten auch Fragestellungen, die in ähnlicher Form in der fremdsprachendidaktischen Auseinandersetzung, insbesondere mit schriftlichen Nachrichtentexten (z. B. Wie können schriftliche Nachrichtentexte für den fremdsprachlichen Unterricht aufbereitet werden? Welche Lernziele können anhand von schriftlichen Nachrichtentexten angestrebt und umgesetzt werden?), behandelt wurden (vgl. u.a. Lüger 1980: 400ff). Die Forschungsrelevanz der im Rahmen dieser Masterarbeit durchgeführten empirischen Studie liegt in der Zusammenführung und Zusammenfassung von medienwissenschaftlichen und fremdsprachendidaktischen Grundlagen in der

Auseinandersetzung mit filmischen Medien und den Ergebnissen aus der konkreten praktischen Anwendung von TV-Nachrichten und Magazinsendungen in der Praxis des DaF-Unterrichts.

Das Ziel jeder empirischen Forschung, die sich im Bereich DaF/DaZ mit Prozessen und Gegenständen des Lehrens und Lernens auseinandersetzt, ist, neben dem Anspruch des Erkenntnisertrags in fachwissenschaftlicher Hinsicht, die „theorie- und datengeleitete Beschreibung, Erklärung und Optimierung von Lehr-Lern-Prozessen bzw. Spracherwerbsprozessen“ (Riemer 2014: 16). Die Auseinandersetzung mit spezifischen Datentypen bildet den Kern der empirischen Untersuchung. Im Bereich der Fremd- und Zweitsprachenforschung lassen sich drei Formen von Daten unterscheiden und näher bestimmen: quantitative Daten, die in der Regel als zählbare Daten vorliegen, qualitative Daten, die in verbaler Form aufgenommen werden und sprachliche Daten, die grundsätzlich die sprachliche Kompetenz in einer Erst-, Zweit- oder Fremdsprache erfassen und als quantitative oder qualitative Daten erhoben und analysiert werden können (vgl. Riemer 2014: 20).

Jeder Datentyp erfordert eigene methodologische Rahmenbedingungen, die die Umsetzung der empirischen Untersuchung maßgeblich bestimmen. Den Datentypen entsprechend können quantitative und qualitative Forschungsansätze unterschieden werden. Grotjahn charakterisiert diese beiden Ansätze durch die Unterscheidung einer „analytisch-nomologischen“ Herangehensweise auf der einen Seite und einer „explorativ-interpretativen“ auf der anderen Seite (Grotjahn 1987: 55-60 zit. n. Riemer 2014). Analytisch-nomologische, quantitative Forschungsansätze verfolgen das Ziel, von einer äußeren Perspektive ausgehend, das Lehren und Lernen von DaF/DaZ in generalisierbarer, objektiver Form zu beschreiben und erklären. Dabei werden typischerweise auf der Basis wissenschaftstheoretischen Vorwissens vor der Untersuchung Hypothesen formuliert, die im Laufe der empirischen Forschung getestet und dadurch entweder verifiziert oder falsifiziert werden. Verfahren, die bei der Erhebung, Aufbereitung und Analyse von quantitativen Daten eingesetzt werden, sind in Folge dessen in besonderem Maße einer strikten Standardisierung unterworfen (vgl. Riemer 2014: 20f). Im Unterschied dazu geht es bei qualitativen Forschungsansätzen um „die Gewinnung eines holistischen Blicks“ (Riemer 2014: 21). Dabei werden nicht einzelne Aspekte fokussiert, sondern Untersuchungsgegenstände der Forschung umfassend erkundet und interpretiert. Hypothesen und Theorien werden typischerweise im Verlauf der Forschung generiert und

weiterentwickelt. Qualitative Forschung wird jedoch nicht strikt ohne hypothesenähnliche Vorannahmen durchgeführt, sondern knüpft ebenso an wissenschaftstheoretische Vorüberlegungen an (vgl. Riemer 2014: 21).

Zur Beantwortung der oben angeführten Forschungsfrage wurde für das Forschungsdesign der empirischen Studie ein qualitativer Forschungszugang gewählt. „Qualitative Forschungsansätze verfolgen das Ziel, das Handeln der Personen im untersuchten Feld zu verstehen und aus ihrer Perspektive, d. h. aus einer Innenperspektive, beschreibend möglichst vollständig zu erfassen, um so Zusammenhänge, Muster, Typen usw. entdecken und in begrenztem Maße erklären zu können“ (Schmelter 2014: 41). Qualitative Forschungen versuchen im Zuge dessen die AkteurInnen der Studie umfassend zu Wort kommen zu lassen. Der Fokus wird auf die Zuweisung von Bedeutungen und die Begründung von Handlungen durch die jeweiligen Personen gelegt. Dies wird in der Regel nicht in monologischer, sondern in dialogischer Kommunikation ermöglicht (vgl. Schmelter 2014: 41). Charakteristisch für eine qualitative Erhebung ist, dass qualitative Daten, anders als in quantitativen Datenerhebungen, in nicht quantifizierbarer oder standardisierbarer, verbaler Form vorliegen. Um diese verbalen Daten zu erhalten, werden vor allem Methoden der mündlichen Befragung eingesetzt, die einen möglichst tiefgehenden Datengewinn hinsichtlich der Innenperspektive der TeilnehmerInnen der Studie ermöglichen. Die vertiefende Einsicht in diese inneren Haltungen, Meinungen und Einschätzungen der Befragten erfolgt anschließend anhand interpretativer Verfahren im Zuge der Datenanalyse. Mit Befunden und Ergebnissen aus der qualitativen Forschung wird in der Regel keine Formulierung von Gesetzmäßigkeiten angestrebt und auf eine Generalisierung prinzipiell verzichtet (vgl. Riemer 2014: 22). Der besondere Wert qualitativer Forschung besteht in ihrem explorativen, entdeckenden Vorgehen bei der Gewinnung von Erkenntnissen. Mit qualitativen empirischen Studien lassen sich komplexe Situationen und Gegenstände umfassend in den Blick nehmen und einzelne Faktoren, die innerhalb der Studie unterschiedliche Gewichtung und Relevanz einnehmen können, vertiefend betrachten (vgl. Schmelter 2014: 41).

Dementsprechend wurden in dieser empirischen Studie auch auf die Forschungsfrage abgestimmte Entscheidungen bezüglich der konkreten Zusammensetzung des Forschungsdesigns, der Auswahl der Methoden und Instrumente der Datenerhebung und Datenanalyse getroffen. Dabei wird in erster Linie ein prozessorientierter und offener Forschungszugang als „open inquiry“ (Friedman 2012: 181) verfolgt. Im Zuge dessen wird

nicht eine vorab formulierte Reihe von Hypothesen getestet, verifiziert oder falsifiziert, sondern während der Datenerhebung und -analyse hypothesengenerierend vorgegangen. Auf der Basis der Auseinandersetzung mit theoretischem Vorwissen und Grundlagenwissen kann als Forschungsergebnis gegebenenfalls eine Hypothese aufgestellt werden. Mehr steht jedoch das tiefere Verständnis des Untersuchungsgegenstands und dessen umfangreiche Darstellung als „rich description of the setting and phenomena being studied“ (Friedman 2012: 182) im Fokus der Untersuchung. Der Vorteil dieser Vorgehensweise besteht darin, dass einzelne Phänomene, die sich nicht direkt beobachten lassen, erforscht und erfasst werden. In der Auseinandersetzung mit TV-Nachrichten und Magazinsendungen als potentiellen Unterrichtsgegenständen im fremdsprachlichen Deutschunterricht trifft dies im besonderen Maße zu. Um einen Einblick in die unterrichtspraktische Anwendung dieser nicht-fiktionalen filmischen Textsorten zu gewinnen, werden drei Personen als Untersuchungsteilnehmerinnen individuell und unabhängig voneinander befragt und die Möglichkeiten des praktischen Einsatzes von unterschiedlichen Seiten erfasst und näher beleuchtet. Als Methode der Datenerhebung wird das Experteninterview eingesetzt, das sich in erster Linie durch den Expertenstatus der interviewten Personen definiert. Die befragten Personen verfügen über eine entsprechende Expertise auf dem Gebiet des Forschungsgegenstandes (vgl. Hug/Poscheschnik 2015: 104). Die drei Expertinnen werden unter der Annahme, dass sie über besonderes Wissen bezüglich des Einsatzes filmischer Textsorten verfügen, ausgewählt. Im Zuge der qualitativen Datenerhebung steht die Innerperspektive der Expertinnen im Vordergrund, die durch die dialogische Kommunikationsform im Interview erfasst wird. Die in den einzelnen Interviews erfassten verbalen Daten werden in schriftliche Texte überführt, kategorisiert und anhand interpretativer Verfahren analysiert. Die Auswertung der Daten erfolgt mit dem Ziel, am Ende eine angemessene Verschriftlichung des Datenmaterials und eine entsprechende Darstellung von TV-Nachrichten und Magazinsendungen aus methodisch-didaktischer, unterrichtspraktischer Perspektive als Forschungsbericht zu präsentieren. In dieser Vorgehensweise zeigt sich der explorative Charakter dieser qualitativen empirischen Studie. Die methodentheoretischen Grundlagen, die für die Bestimmung und Dokumentation der Datenerhebung, -aufbereitung und -analyse herangezogen wurden, werden in den nachfolgenden Kapiteln näher ausgeführt (siehe Kapitel 5.1.2).

5.1.1 Gütekriterien und Forschungsprozess

Die Durchführung jeder Form von empirischer Forschung erfordert die Einhaltung von Regeln, die eine gute wissenschaftliche Praxis bestimmen. Dazu gehört grundsätzlich, dass die vorab formulierte Auswahl von Forschungsfragen, Zielen und Methoden argumentativ begründet, die methodische Vorgehensweise transparent dargestellt und die Erhebung, Auswertung und Analyse des Datenmaterials nachvollziehbar dokumentiert wird. Zusätzlich müssen auch in jedem Forschungsprozess forschungsethische Fragen bedacht und berücksichtigt werden. Dies beinhaltet insbesondere eine überlegte Handhabung von personenbezogenen Daten und einen ebensolchen Umgang mit Daten, die als Audio- oder Videomitschnitte vorliegen (vgl. Riemer 2014: 25f).

Um den wissenschaftlichen Ertrag der empirischen Studie sicherzustellen, ist es von besonderer Bedeutung, im Rahmen der Forschung eine Reihe von übergeordneten Gütekriterien einzuhalten. Sowohl für qualitative als auch für quantitative empirische Untersuchungen gelten übergreifende Kriterien, deren Einhaltung gewährleistet, dass diese dem wissenschaftlichen Anspruch genügen. Als zentrales Kriterium, das eng mit dem Begriff der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit verbunden ist, wird für beide Forschungsansätze Transparenz angeführt. Dieses Kriterium beruht auf der vorausgesetzten Vorstellung, dass Erkenntnisse und Ergebnisse aus empirischen Forschungen erst durch eine gemeinschaftliche Kommunikation, Diskussion und Akzeptanz ihren Wert erhalten. Dies wird nur dann entsprechend ermöglicht, wenn der Entstehungsprozess dieser Forschungsergebnisse so dargestellt wird, dass er nachvollziehbar ist. Forschende müssen daher geeignete Schritte setzen, um eine durchgängige Transparenz im Forschungsprozess zu erreichen (vgl. Schmelter 2014: 35f). Direkt daran anschließen lässt sich das zweite zentrale Gütekriterium der theoretischen und praktischen Anschlussfähigkeit, das sich aus der grundsätzlichen Anforderung an Forschende ergibt, die empirischen Studien an vorhandene Forschungen anzuschließen, das Wissen daraus heranzuziehen und gegebenenfalls zu erweitern und zu verändern (vgl. Schmelter 2014: 36f). „Forschende sollten folglich u.a. offenlegen, an welchen Forschungsstand, an welche vorliegenden Theorien und Erkenntnisse sie anknüpfen, welche Fragen der Praxis sie aufgreifen und auf welche Lehr-Lern-Kontexte ihre Erkenntnisse über den beforschten Kontext hinaus übertragen werden können“ (Schmelter 2014: 37).

Für den Bereich der qualitativen Forschung werden im Gegensatz zur quantitativen Forschung auf Grund der unterschiedlichen Möglichkeiten an Zielsetzungen und Methoden keine festgelegten Gütekriterien bestimmt. Dennoch lassen sich für die Durchführung qualitativer Studien übergeordnete Grundprinzipien ausmachen, die als anerkannte Kriterien für die Bestimmung der Güte der Forschung herangezogen werden: Offenheit, Flexibilität, Kommunikativität und Reflexivität (vgl. Schmelter 2014: 42). Das Prinzip der Offenheit bezieht sich auf den Zugang der Forschenden zum Feld beziehungsweise zum Gegenstand der Forschung, der nicht durch vorab formulierte und strukturierte, theoretische Konstrukte verstellt werden darf. Das Prinzip der Flexibilität schließt an das Kriterium der Offenheit direkt an und wird in qualitativen Studien benötigt, wenn auf Grund von Erkenntnissen, die während dem Forschungsverlauf gewonnen werden, eine Veränderung der vorab bestimmten Methoden und eingesetzten Instrumente für die Erhebung und Analyse der Daten notwendig ist. Das Prinzip der Kommunikativität stellt sicher, dass in der Erstellung des Forschungsdesigns die Perspektiven verschiedener AkteurInnen im Umfeld des untersuchten Gegenstands methodisch berücksichtigt und einbezogen werden. Die damit hergestellte Einbeziehung der Subjektivität der Forschenden auf der einen Seite und der ForschungsteilnehmerInnen auf der anderen Seite führt zum Prinzip der Reflexivität, indem die Reflexionen der Forschenden über das eigene forschende Handeln ebenfalls zu Daten werden, die in den Prozess der Forschungsdokumentation und -interpretation einfließen (vgl. Schmelter 2014: 42).

Von zentraler Bedeutung für den Einfluss auf die Ergebnisse einer konkreten empirischen Studie und auf die Güte der empirischen Forschung im Allgemeinen ist daher die Auswahl der TeilnehmerInnen der Untersuchung, das Sampling. Während innerhalb von quantitativen Forschungsansätzen die Frage *wie viele?* gestellt wird, erfordert qualitative Forschung die Auseinandersetzung mit der Frage *welche?*. Weil es bei dieser Art von Studien, wie bereits erwähnt, nicht um die Erhebung und Erstellung von repräsentativen, statistischen Daten geht, muss mit dem Verfahren der gezielten Auswahl sichergestellt werden, dass für den Gegenstand der Forschung und für die Beantwortung der Fragestellung bedeutsame Fälle ausgewählt werden (vgl. Settineri 2014: 16f). Der Anspruch besteht darin, einerseits Untersuchungsteilnehmerinnen als „individuals who can provide rich and varied insights into the phenomenon under investigation so as to maximize what we can learn“ (Dörnyei 2007: 126 zit. n. Settineri 2014), auszuwählen, die zur Beantwortung der Fragestellung in

besonderem Maße beitragen, und andererseits in der gezielten Auswahl einer möglichen Verzerrung der Untersuchungsergebnisse vorzubeugen.

Qualitative Studien erfordern neben der Reflexion des eigenen forschenden Handelns im Rahmen der Untersuchung auch ein besonderes Maß an Reflexion des eigenen forschungsethischen Handelns, das sich an vorgegebenen ethischen Standards orientiert. Die Auseinandersetzung mit ethischen Kriterien durchzieht den gesamten Prozess von quantitativen und qualitativen Forschungen, von der Vorbereitung der empirischen Studie bis zur Publikation der Studienergebnisse. Für den Bereich der qualitativen Forschung als besonders relevante Aspekte führt Miethe folgende an: 1. *informed consent*, 2. Frage der Anonymisierung, 3. Publikation und Rückmeldung (Miethe 2013: 928). Der *informed consent* als Form eines informierten Einverständnisses zwischen Forschenden und UntersuchungsteilnehmerInnen beschreibt die Vorgehensweise, dass die TeilnehmerInnen der Studie freiwillig daran teilnehmen, ihre Einwilligung zur Durchführung geben und dementsprechend hinreichend über den Zweck und die Ziele der Untersuchung informiert werden (vgl. Miethe 2013: 929). Dies wird im Rahmen dieser empirischen Studie berücksichtigt, indem das Einverständnis der TeilnehmerInnen der Untersuchung vorab eingeholt wurde. Die befragten Expertinnen wurden sowohl bei der ersten Kontaktaufnahme als auch im Zuge der Interviews umfänglich über die zu Grunde liegenden Forschungsfragen, die Gegenstände der Untersuchung und das Forschungsinteresse in Kenntnis gesetzt. Der zweite von Miethe angeführte *Aspekt der Anonymisierung* bei der Erhebung von qualitativen Daten stellt eine größere Herausforderung dar. Im Vergleich zu quantitativen Daten, die am Ende in Form von statistischen Ergebnissen präsentiert werden können, ist es bei qualitativen Studien schwieriger, der Forderung nach Anonymität nachzukommen. Dies ergibt sich einerseits aus dem ethischen Grundsatz, die individuelle Privatsphäre zu schützen und andererseits aus dem gleichzeitigen Streben, umfassende wissenschaftliche Erkenntnisse zu erlangen. Für manche qualitativ ausgerichtete Studien kann es wichtig sein, einzelne Institutionen und Personen konkret namentlich zu nennen, weil damit die Glaubwürdigkeit und Relevanz der Studie maßgeblich beeinflusst werden (vgl. Miethe 2013: 930f). Innerhalb dieser empirischen Studie wurden alle Expertinnen darüber informiert, dass sie im Zuge der Dokumentation und Publikation der Auswertungsergebnisse namentlich genannt werden. Da eine nicht anonymisierte Befragung von ExpertInnen zum Untersuchungsgegenstand zu einer Aufwertung des erhobenen Expertenwissens führt, wird in dieser Studie in Rücksprache mit den

Studienteilnehmerinnen genau angegeben und dokumentiert, welche Teilnehmerinnen befragt wurden und in welcher Beziehung sie zum Gegenstand der Forschung stehen. Für diese empirische Untersuchung ist es von zentraler Bedeutung, dass die einzelnen Expertinnen aus dem wissenschaftlichen Forschungs- und Arbeitsbereich der fremdsprachlichen Deutschdidaktik stammen, weshalb eine nicht-anonymisierte Auswertung und Publikation der erhobenen Daten vorgezogen wird (siehe Kapitel 5.1.3). Der dritte Aspekt der *Publikation und Rückmeldung* steht eng in Verbindung mit dem Aspekt der Anonymität. Auch hier wird für diese empirische Studie die Position vertreten, dass die Publikation der Ergebnisse für die Teilnehmerinnen transparent gemacht wird. Die Expertinnen werden über die Ergebnisse der Studie in Form eines Exemplars der publizierten Arbeit informiert und die durchgeführte Forschungsarbeit im Zuge dessen für eine weitere wissenschaftlich Auseinandersetzung nutzbar gemacht.

Den Kriterien der Transparenz und der theoretischen und praktischen Anschlussfähigkeit entspricht die Vorgehensweise innerhalb dieser empirischen Studie, indem zunächst offengelegt wird, an welches vorhandene theoretische Wissen sie anschließt. Der Gegenstand der Untersuchung sowie dessen Definition auf medienwissenschaftlicher und fremdsprachendidaktischer Basis wird in den medienwissenschaftlichen und fachdidaktischen Ausführungen dieser Arbeit bestimmt und dargestellt. Vor der Durchführung der empirischen Studie wird der Untersuchungsgegenstand zwar auf theoretischer Basis definiert, die theoretische Vorstrukturierung wird jedoch nicht als bestimmende Kategorie im Forschungszugang herangezogen, was dem Prinzip der Offenheit qualitativer Forschung entspricht. Der Forschungsprozess im Rahmen der empirischen Studie ist durch vorab definierte Fragestellungen angeleitet. Theoretisches und methodisches Vorwissen wird herangezogen und bildet die Basis für die Wahl der zu befragenden Personen und der Instrumente zur Erhebung und Auswertung der Daten. Die offene Ausrichtung des Forschungsansatzes ermöglicht die Berücksichtigung neuer Perspektiven, Fragestellungen und Hypothesen, die in die Analyse- und Interpretationsprozesse Eingang finden. Das bestehende Vorverständnis über den Untersuchungsgegenstand wird dadurch erweitert und präzisiert.

Die Wahl der Forschungsmethoden wird von vornherein festgelegt und muss nicht verändert werden, jedoch ist eine gewisse Flexibilität bei der Erstellung und Formulierung der Leitfragen für die Experteninterviews erforderlich. Wie bereits erwähnt, werden drei Expertinnen, die unmittelbar Einblick in die Praxis des Einsatzes nicht-fiktionaler filmischer Textsorten besitzen, zum Potential dieser Textsorten für den fremdsprachlichen

Deutschunterricht befragt. Dadurch entsteht im Sinne des Prinzips der Kommunikativität ein Zusammenspiel unterschiedlicher Perspektiven, die ein eigenes „kaleidoskopartiges Bild“ (Schmelter 2014: 42) über den Untersuchungsgegenstand bilden.

Für die Datenanalyse wird zunächst ein deduktives Vorgehen für die Erstellung der Analysekatoren festgelegt. Im Zuge der Analyse ergeben sich zusätzliche, neue Analysekatoren, die durch eine flexible Kombination von deduktiven und induktiven Verfahren einbezogen werden. Die durchgehende Dokumentation dieser Forschungsprozesse, von der Erhebung der Daten zur Aufbereitung und Analyse, wird im Sinne der Nachvollziehbarkeit und Transparenz erfüllt, jedoch werden die erhobenen Daten nicht zur Gänze publiziert beziehungsweise mit Hinblick auf das Kriterium des Praxisbezugs nicht vollständig für andere Forschende zugänglich gemacht. Diese Vorgehensweise wird bezogen auf das Forschungsinteresse nachvollziehbar begründet und reflektiert (siehe Kapitel 5.1.3). Mit der Publikation der Arbeit werden Anknüpfungsmöglichkeiten für andere Forschungen ermöglicht. Das Prinzip der reflexiven Einsicht, dass Forschende sich selbst mit ihrer eigenen Subjektivität als Teil des Forschungsprozesses betrachten müssen, wird vor allem bei der Analyse und Interpretation der Daten berücksichtigt.

5.1.2 Methodische Vorgehensweise

Bei der theoretischen Beschreibung der in dieser Studie gewählten Methode des qualitativen Interviews und der qualitativen Inhaltsanalyse wird unter anderem mit Rückgriff auf die Literatur zu Forschungsmethoden aus den wissenschaftlichen Disziplinen Soziologie und Erziehungswissenschaften vorgegangen und die darin etablierten theoretischen Konzepte werden auf die fremdsprachenspezifische Thematik dieser Masterarbeit übertragen. Als Methode zur Gewinnung der empirischen Daten wird eine mündliche Befragung in Form eines qualitativen Interviews gewählt, da im Zuge der Beantwortung der zu Grunde gelegten Forschungsfrage das Forschungsinteresse den inhaltlichen Angaben der befragten Untersuchungsteilnehmerinnen gilt. Die eingesetzte Interviewtechnik dient somit der Erhebung von inhaltlichen Aussagen und Erzählungen der Befragten. Die Entscheidung für die spezifische Interviewform des Experteninterviews beruht auf der Fragestellung und dem Erkenntnisinteresse der empirischen Studie. Das Experteninterview gilt als eigenständiges Verfahren unter jenen mündlichen Befragungen, die zu den nicht-standardisierbaren und nicht-quantifizierbaren Interviews gezählt werden. Der Einsatz solcher Interviews im

Rahmen qualitativer Studien beabsichtigt „die Rekonstruktion von besonderen Wissensbeständen bzw. von besonders exklusivem, detaillierten, umfassenden Wissen über besondere Wissensbestände und Praktiken, kurz: auf die Rekonstruktion von Expertenwissen“ (Pfadenhauer 2009: 99).

In der Literatur zur Forschungsmethode des Experteninterviews wird darauf verwiesen, dass die ExpertInnen bis zu einem gewissen Grad durch das Forschungsinteresse definiert und dadurch innerhalb der Forschung als solche konstruiert werden. Bei der Auswahl der ExpertInnen wird jedoch nicht ausschließlich eine Zuschreibung auf Grund des Forschungsinteresses vorgenommen, sondern auch in besonderem Maße Bezug auf den gesellschaftlichen Status und die Repräsentativität der ExpertInnen genommen (vgl. Littig 2014: 11ff). ExpertInnen werden nicht allein deshalb interviewt, weil sie über eine spezifische Art von Wissen verfügen, sondern, weil dieses Wissen „in besonderer Weise praxiswirksam und damit orientierungs- und handlungsanleitend für andere Akteure“ (Littig 2014: 14) ist. Die besondere Qualität des Expertenwissens liegt nicht nur im Sonderwissen in Form von fachspezifischen Kompetenzen, sondern auch in seiner reflexiven Verfügbarkeit und Anschlussfähigkeit zu anderen Wissensbeständen. Im Rahmen der in dieser empirischen Forschung durchgeführten Interviews wurde auf das spezifische Wissen von Akteurinnen, die für das Fach- und Themengebiet Film im DaF/DaZ-Unterricht von besonderer Relevanz sind, zurückgegriffen. Das erhobene Wissen der Expertinnen wird dabei als „Kristallisation“ von praktischem, anwendungsbezogenem Wissen bezüglich des Einsatzes nicht-fiktionaler filmischer Textsorten betrachtet.

Beim Experteninterview handelt es sich um eine Form des teilstrukturierten Interviews, das heißt im Zuge der Vorbereitung und Durchführung der Expertenbefragungen wird ein Leitfaden vorbereitet. Die Erstellung eines Leitfadens erfüllt mehrere Funktionen, zum einen dient er bereits vor der Durchführung der Interviews zur Strukturierung des Gegenstandes der Untersuchung, zum anderen erfüllt er eine konkrete Orientierungsfunktion im Interviewverlauf. Die Ausformulierung konkreter Fragen kann im Grad der Detaillierung unterschiedlich gestaltet werden. Da in der qualitativen Forschung, anders als in der quantitativen Forschung, eine Standardisierung der Fragen nicht unbedingt notwendig ist, muss in qualitativen Interviews nicht in allen Befragungen derselbe Wortlaut für die Fragen eingehalten werden, um eine Vergleichbarkeit zwischen den Interviews zu erreichen (vgl. Littig 2014: 27f).

„Leitfaden-Interviews setzen ein Vorverständnis des Untersuchungsgegenstandes auf Seiten der Forschenden voraus, denn das Erkenntnisinteresse richtet sich in der Regel auf vorab bereits als relevant ermittelte Themenkomplexe“ (Friebertshäuser/Langer 2013: 439). Diese Themenschwerpunkte können aus zuvor bearbeiteten Theorien, bereits vorliegenden wissenschaftlichen Untersuchungen und aus eigenen theoretischen Vorüberlegungen abgeleitet werden. Bei der Erstellung des Interviewleitfadens wird auf der Basis fundierter, theoretischer Erkenntnisse aus der Medienwissenschaft und der Fremdsprachendidaktik im Zuge dieser Studie auf das SPSS-Prinzip von Cornelia Helfferich zurückgegriffen (vgl. Helfferich 2011 zit. n. Daase 2014: 111). Dieses Prinzip vereint für die Planung und Strukturierung des Interviewleitfadens insgesamt 4 Schritte: Sammeln, Prüfen, Sortieren und Subsumieren. Im ersten Schritt werden in einem Brainstorming möglichst viele für das Forschungsinteresse als bedeutend erscheinende Fragen gesammelt. Durch die anschließende Prüfung dieser Fragen werden solche, die sich auf bloßes Vorwissen beziehen, aussortiert und entsprechend neu formuliert. Diese Fragen werden im letzten Schritt nach inhaltlichen Aspekten sortiert und gebündelt. In der empirischen Studie wurden daher folgende inhaltlich für die Forschungsfrage relevante Aspekte im Zuge des Prozesses des Brainstormings und der Überprüfung definiert:

- *Medienspezifische Qualität von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten (Realitätsbezug; Authentizität)*
- *Medienspezifische Qualität von TV-Nachrichten und Magazinsendungen (sprachliche/inhaltliche Besonderheiten, Verhältnis von Bild und Ton)*
- *Ziele für den Einsatz von TV-Nachrichten und Magazinsendungen im DaF-Unterricht (sprachlich/kulturell/filmbezogen)*
- *Methodisch-didaktische Aspekte beim Einsatz von TV-Nachrichten und Magazinsendungen (Auswahlkriterien, konkrete Aufgabenstellungen, praktische Erfahrungen)*

Die im Interviewleitfaden enthaltenen Fragen basieren auf den nach dem SPSS-Prinzip erstellten Kategorien und wurden dementsprechend ausformuliert und nach inhaltlichen und chronologischen Aspekten angeordnet. Diese Vorgehensweise wird gewählt, da im Zuge der theoretischen Schwerpunktsetzungen dieser Arbeit bereits ein Überblick über den zu untersuchenden Gegenstand besteht. So lassen sich gezielt vorab Fragen formulieren, auf die

in offener Form und ohne vorgegebene Antworten im Interview reagiert werden kann. An die vorgefertigten Fragen werden keine vorgegebenen Antwortkategorien angefügt, wodurch die Tiefe und Breite der Antwortmöglichkeiten und der erhobenen Daten insgesamt nicht eingeschränkt wird (vgl. Daase 2014: 111). Folgende Fragen wurden im Leitfaden ausformuliert:

- Welche konkreten filmischen Textsorten – fiktionale und nicht-fiktionale – setzen Sie selbst im Unterricht ein?
- Aus welchen Gründen können aus Ihrer Sicht TV-Nachrichten und Magazinsendungen bewusst anderen filmischen Textsorten vorgezogen werden (Gründe für den Einsatz/für den Verzicht darauf)?
- Welche Lernzielbereiche können mit dem Einsatz von Nachrichtensendungen und Magazinen geschult und gefördert werden? Welche Kriterien (z.B. inhaltlich, formal) müssen diese enthalten, um zur Umsetzung der Ziele beitragen zu können?
- Wie kann der Einsatz von Nachrichtensendungen und Themenmagazinen im Unterricht didaktisch vor- und aufbereitet werden?
- Welche konkreten Beispiele aus der Unterrichtspraxis (Sendungen, Aufgabenstellungen) können Sie im Zusammenhang mit dem Einsatz von TV-Nachrichten und Magazinsendungen nennen?

Die Interviewführung wurde trotz des vorab erstellten Interviewleitfadens flexibel ausgerichtet, um die Gesprächssituation aktiv gestalten zu können. Bei der Erstellung des Leitfadens wurden schriftlich ausformulierte Fragen verfasst, der Wortlaut und die Reihenfolge der vorab aufgelisteten Leitfragen wurde im Laufe der Interviews jedoch gegebenenfalls verändert und offen gehandhabt. Der Leitfaden wurde vor der Durchführung der Interviews nicht an die Befragten verschickt, da es bei der empirischen Studie in erster Linie um die Erhebung von Daten geht, die sich aus spontanen Äußerungen im Interview ergeben und die einen Einblick in die Vorstellungen und Handlungsmuster aus der alltäglichen professionellen Praxis der Expertinnen ermöglichen sollen. Im Zuge dessen geht

es nicht um die Erhebung von Wissensbeständen, die von den Expertinnen extra für das Interview vorbereitet oder erarbeitet wurden. Das Ziel der anhand des Leitfadens geführten Interviews liegt in erster Linie darin, eine Kommunikationssituation herzustellen, in der die Expertinnen dazu angeregt werden, ihre Einschätzungen in Bezug auf das in der Forschungsfrage konkretisierte Thema darzulegen.

Die Analyse der aus den Experteninterviews erhobenen Daten erfolgt angesichts der Ziele der empirischen Studie mittels des Verfahrens der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (vgl. Mayring 2002 zit. n. Hug/Poscheschnik 2015: 152f). Die qualitative Inhaltsanalyse ist eine Methode zur Auswertung von qualitativ erhobenen Daten, also von Texten, die inhaltlich ausgehend von einer theoretisch-inhaltlichen Fragestellung analysiert werden. Den Kern der Analyse bildet die Erstellung von Kategorien beziehungsweise Kategoriensystemen. „Die Kategorien als Kurzformulierungen stellen die Analyseaspekte dar, die an das Material herangetragen werden sollen“ (Mayring/Brunner 2013: 325). Im Zuge der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse steht daher nicht eine vollständige Datenerfassung im Vordergrund, sondern ein eher selektives, auf Kategorien basierendes Datenanalyseverfahren. Die Bildung von Kategorien wird mit inhaltsanalytischen Regeln erfasst, die die Zuordnung intersubjektiv nachvollziehbar machen. Diese Vorgehensweise ist regelgeleitet und interpretativ und unterscheidet sich daher grundlegend von Verfahren der quantitativen Inhaltsanalyse, bei denen die Zuordnung von Kategorien automatisch erfolgt (vgl. Mayring/Brunner 2013: 325).

Die Kategorienbildung kann grundsätzlich durch zwei verschiedene Strategien vorgenommen werden. Zum einen mit einer deduktiven Kategorienanwendung, bei der bereits vor der Sichtung und Analyse des sprachlichen Materials auf der Basis von fundierten, wissenschaftlichen Theorien ein Kategoriensystem entwickelt wird. Diesem vorab entwickelten System werden anschließend konkrete inhaltliche Aussagen aus den Interviews innerhalb des Textes zugeordnet. Die Strategie der induktiven Kategorienbildung erfolgt umgekehrt, indem die einzelnen Kategorien schrittweise aus dem Text abgeleitet werden. Obwohl diese beiden Strategien gegenläufige Arbeitsweisen anhand der aufbereiteten Daten darstellen, können sie innerhalb empirischer Forschungen so eingesetzt werden, dass sie einander ergänzen (vgl. Hug/Poscheschnik 2015). Auch in dieser empirischen Studie werden deduktive Verfahrensweisen mit induktiven Verfahren ergänzt (siehe Kapitel 5.1.3).

5.1.3 Datenerhebung, -aufbereitung und -auswertung

Im Rahmen der Datenerhebung wurden drei Personen befragt, die durch ihre Tätigkeit als Lehrende und Forschende im Bereich Film und DaF-Unterricht und gleichzeitig als Unterrichtende mit Erfahrungen im unterrichtspraktischen Einsatz von filmischen Textsorten als Expertinnen für den Themenbereich dieser Arbeit betrachtet werden. Mit der Durchführung von insgesamt drei Interviews wird der Fokus auf eine relativ kleine Gruppe von Untersuchungsteilnehmerinnen gelegt, um eine vertiefende inhaltliche Auseinandersetzung zu ermöglichen. Die Teilnehmerinnengruppe setzt sich zusammen aus: Mag. Dr. Sabina Dinhobl, Mag. Dr. Tina Welke und Mag. Katja Riegler, MA.² Für die Teilnahme an der empirischen Studie konnten alle drei Expertinnen relativ schnell gefunden und mobilisiert werden. Von Beginn an herrschte ein professionelles Interesse für das Thema und die Fragestellung der Masterarbeit sowie die Bereitschaft zum gegenseitigen Austausch. Die Anbahnung der Interviews wurde über den formalen, schriftlichen Weg vorgenommen. Die erste Kontaktaufnahme erfolgte in allen drei Fällen per E-Mail, in der die potentiellen Interviewpartnerinnen bereits knapp über die inhaltlichen Schwerpunkte der empirischen Studie informiert wurden. Der Leitfaden für das Interview wurde nicht zugesandt, die Zusagen der Expertinnen wurden, abgesehen von den Informationen zur Forschungsfrage und zum Forschungsinteresse, unabhängig von genaueren Vorinformationen über die konkreten Fragen im Interview gemacht. Individuell erfolgte in allen drei Fällen die Vereinbarung der einzelnen Termine für die Durchführung der Interviews. Die Interviews wurden am Arbeitsplatz beziehungsweise auf Wunsch der Teilnehmerinnen auch an öffentlichen Orten durchgeführt. Am Arbeitsplatz herrschte durch die Möglichkeit, sich zu zweit an einen ruhigen Platz abseits der Gemeinschaftsräume zurückzuziehen, eine ruhige Atmosphäre. Im Zuge der Treffen, die an öffentlichen Orten stattfanden, wurde darauf geachtet, dass der Geräuschpegel der Umgebung nicht zu hoch war, um etwaigen Problemen bei der schriftlichen Übertragung der Audioaufnahmen entgegenzuwirken.

Die Grundlage für das Interview bildete der Gesprächsleitfaden, der vorab formulierte, offen angelegte Hauptfragen enthält (vgl. Kapitel 5.1.2). Diese Fragen wurden allen

² Mag. Dr. Sabina Dinhobl hat langjährige Erfahrung als Lehrende im Bereich DaF/DaZ an der Universität Wien und am Vorstudienlehrgang der Universitäten Wien. Mag. Dr. Tina Welke hat langjährige Erfahrung als Lehrende im Bereich DaF/DaZ an der Universität Wien und an der Diplomatischen Akademie Wien. Mag. Katja Riegler, MA hat langjährige Erfahrung als Lehrende am Sprachenzentrum der Universität Wien und im Lektorat des ÖAD (Österreichischer Austauschdienst).

Interviewpartnerinnen gestellt. Durch eine flexible Handhabung des Leitfadens im Gesprächsverlauf wurde den Expertinnen die Möglichkeit gegeben, selbst Schwerpunkte bei jenen Themenbereichen zu setzen, in denen sie von eigenen Erfahrungen und Konzepten berichten können. Vor der Durchführung der Interviews wurden die Expertinnen gefragt, ob sie mit einer Tonaufzeichnung des Interviews einverstanden sind. Die Expertinnen wurden auch darüber informiert, dass die Tonaufzeichnung zwar für die Gewinnung und Aufbereitung der Daten zentral ist, dass in der weiteren Aufbereitung und Analyse dieser Daten von einer vollständigen Transkription und Publikation der verschriftlichen Daten jedoch abgesehen wird. Das Ziel der Durchführung der Experteninterviews liegt, wie bereits erwähnt, in der tieferen Ergründung, wie TV-Nachrichten und Magazinsendungen im fremdsprachlichen Deutschunterricht eingesetzt werden können. Da alle drei Interviewpartnerinnen akademisch gebildete Expertinnen im Bereich Deutsch als Zweit- und Fremdsprache sind, zielt die Befragung auf die Rekonstruktion von Einschätzungen, Erfahrungen, Empfehlungen und konkreten Handlungsweisen im praktischen Handlungsfeld des DaF-Unterrichts. Die Durchführung der empirischen Studie wird offen angelegt, um auch während des Verlaufs des Forschungsprozesses die Möglichkeit, Hypothesen bilden zu können, zu eröffnen. Dabei wird an das theoretische Vorwissen, das im Rahmen dieser Masterarbeit in der Auseinandersetzung mit der medien- und fremdsprachendidaktischen Grundlagenliteratur erworben wurde, angeknüpft. Dieses theoretische Grundlagenwissen aus der Fachliteratur wird insbesondere bei der Festlegung von Kategorien im Rahmen der Datenanalyse und -interpretation herangezogen. Die Analyse und Interpretation der Daten bilden den Schwerpunkt der Forschung.

Im Zuge der Erhebung von Daten, die in Interviews in verbaler Form aufgenommen werden, ist es zunächst notwendig, diese Daten vor der Analyse so aufzubereiten, dass sie in verschriftlichter Form vorliegen. Bei bestimmten Formen von Experteninterviews kann es ausreichen, anhand des Audiomitschnitts ein Protokoll des Interviews zu erstellen, das als Grundlage für die weitere Auswertung und Interpretation der Daten dient. Diese Vorgehensweise eignet sich vor allem dann, „wenn es weniger um Deutungswissen und latente Sinnstrukturen der Expertenausführungen geht“ (Bogner 2014: 41), sondern, wenn bei der Erhebung inhaltliche Informationen im Vordergrund stehen. Dabei ist weniger der konkrete Wortlaut der Äußerungen entscheidend, als der Informationsgehalt. Ein Interviewprotokoll besteht daher in der Regel aus Zusammenfassungen, die sich auf den Inhalt beziehen und die gegebenenfalls nach Themenbereichen vorsortiert werden können

und nicht nach dem kontinuierlichen Ablauf des Interviews protokolliert werden müssen (vgl. Bogner 2014: 41).

In dieser empirischen Studie wird zunächst eine Transformation der verbalen Daten aus der Tonaufnahme mittels digitalem Audiogerät in Form einer Transkription vorgenommen. Die Datentranskription erfolgt durch die Forscherin selbst und wird mit Zuhilfenahme des „f4-Programms“ durchgeführt, um die Daten digital verschriftlichen und aufbereiten zu können.³ Dieses Programm wurde ausgewählt, da es für die dieser Studie zu Grunde liegende Menge an Datenmaterial ausreichend ist. Im Zuge dessen wird ein Basistranskript erstellt, da für die Auswertung und Interpretation der Daten eine rein inhaltliche Analyse vorgesehen ist. Die Transkription folgt den Regeln der Normen der Standardorthografie, wobei lautliche beziehungsweise sprachliche Besonderheiten, wie Dialektsprache und prosodische Besonderheiten, und nicht-sprachliche Gesten oder Handlungen nicht berücksichtigt werden (vgl. Langer 2013: 518f). Für die Präsentation der Ergebnisse dieser empirischen Studie wird festgelegt, dieses Transkript nicht zu veröffentlichen. Das Transkript wird als Basis für die Analyse und Auswertung der Daten herangezogen, wesentliche Textstellen und Sequenzen, die dem Erkenntnisinteresse der Forschung dienen, werden, angelehnt an die protokollarische Vorgehensweise, nach intensiver Sichtung des Materials daraus selektiert und in der Präsentation der Ergebnisse paraphrasiert dargestellt.

Im Rahmen der qualitativen Datenanalyse werden bei der Auswertung der empirischen Daten in dieser Studie einerseits datenreduzierende Verfahren eingesetzt. „Eine Reduktion der Datenmenge erfolgt, wenn eine begründete Auswahl aus den erhobenen Daten für die weitere Analysearbeit vorgenommen wird. Darüber hinaus führen vor allem Analysestrategien der Zusammenfassung, Abstraktion, Kondensierung, Kodierung und Kategorisierung [...] von Datenausschnitten zur Erkenntnisgenerierung über die Dezimierung des Datenumfangs“ (Demirkaya 2014: 216). Diese Strategien und Verfahren ermöglichen eine gezielte Steuerung der Aufmerksamkeit bei der Analyse, indem in Hinblick auf die Forschungsfrage und das Forschungsinteresse einzelne, wesentliche Datenausschnitte fokussiert und komprimiert und unwesentliche Ausschnitte ausgeblendet werden. Neben den Strategien der Datenreduktion werden ebenso datenerweiternde Verfahren verwendet, wenn bei der interpretativen Auseinandersetzung mit kürzeren Datenausschnitten längere Texte ausformuliert werden. Bei der Darstellung der

³ Das „f4-Programm“ ermöglicht als Transkriptionssoftware das Anpassen der Abspielgeschwindigkeit der Audioaufnahmen sowie das Pausieren und Zurückspulen und erleichtert dadurch den Prozess des Abtippens.

Auswertungsergebnisse werden zu Ausschnitten aus den Datentranskripten „explizierende, kontextualisierende und theoretisierende Texte“ (Demirkaya 2014: 217) verfasst. Außerdem werden Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Aussagen erfasst und hergestellt und Muster, die sich aus den Daten herauslesen lassen, interpretativ ausformuliert. Datenreduzierende und datenexpandierende Verfahren schließen sich im Zuge dessen nicht gegenseitig aus, sondern werden abwechselnd eingesetzt (vgl. Demirkaya 2014: 216f).

Als Methode der Datenanalyse wird, wie bereits erwähnt, die qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring (vgl. Mayring 2002 zit. n. Hug/Poscheschnik 2015) bei der Auswertung der Daten eingesetzt. Mit dieser Form der Inhaltsanalyse lassen sich vier grundsätzliche Formen der Interpretation von Texten vornehmen: die Komprimierung des Materials, indem der Text durch das Zusammenfassen von übergreifenden, allgemeineren Kategorien überschaubar gemacht wird; die nähere Erläuterung einzelner Stellen, bei der einzelne Worte genauer interpretiert und Beziehungen zwischen verschiedenen Textstellen angezeigt werden können; die Strukturierung des Textes, bei der zur jeweiligen Fragestellung das entsprechende Kategoriensystem entwickelt und an den Text angelegt wird; die Skalierung des Textes, bei der der Text auf bestimmte Aspekte hin untersucht wird (vgl. Schlömerkemper 2010: 87f).

Die qualitative Inhaltsanalyse im Rahmen dieser empirischen Studie fokussiert auf das Wissen der Expertinnen als eine Sammlung von Informationen über den praktischen Einsatz von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten im DaF-Unterricht. Die Auswertung der Experteninterviews erfolgt im Zuge dessen in erster Linie zu Informationszwecken. Zusätzlich wird der Versuch unternommen, durch eine systematische Analyse einen Vergleich der Informationen aus den jeweiligen Interviews zu ermöglichen. Das Kategoriensystem wird so auf das zu untersuchende Material angewendet, dass die Inhaltsanalyse sowohl deduktiv als auch induktiv erfolgen kann. Die Auswertungskategorien werden nicht ausschließlich schon vor der Erhebung bestimmt und festgelegt, obwohl diese in erster Linie in Auseinandersetzung mit der dieser Arbeit zu Grunde liegenden fachwissenschaftlichen Literatur entwickelt werden. Das Material wird dadurch nicht einem starren System unterworfen, weil auch die vorab feststehenden Kategorien als prinzipiell offen betrachtet werden. Einzelne Kategorien werden erst aus dem erhobenen Datenmaterial heraus entwickelt. Dies steht auch in enger Verbindung mit dem Charakter der Offenheit, der qualitativer Forschung innewohnt (vgl. Bogner 2014: 72ff). Im Zuge der sowohl

deduktiven als auch induktiven Vorgehensweise werden folgende Analysekatogorien formuliert, die in ihrer strukturierten Grundform für die anschließende Darstellung der Auswertung und Interpretation der Ergebnisse herangezogen werden:

- Kriterien für die Auswahl von TV-Nachrichten und Magazinsendungen
 - thematisch-inhaltlicher Bezug – lebensnahe Themen
 - universelle Themen in Magazinsendungen (Zeitlosigkeit, positiv besetzte Themen)
 - tagesaktuelle Themen in TV-Nachrichten (Vergänglichkeit, negativ besetzte Themen)
 - emotionaler Standpunkt
 - Kürze und Kompaktheit in der inhaltlichen Darstellung
 - sprachliche Komplexität
- Didaktische Vor- und Aufbereitung
 - im AnfängerInnenunterricht (gelenkt)
 - im Fortgeschrittenenunterricht (offen, W-Fragen)
 - sendungsübergreifende Arbeitsblätter mit thematischem Raster
 - Verbindung mit der Lektüre von Zeitungstexten
 - Verfügbarkeit auf Mediatheken (Wiederholbarkeit, Vertiefung, LernerInnenautonomie)
- Umgang mit spezifischen medialen Eigenschaften von TV-Nachrichten und Magazinsendungen
 - bewusste Thematisierung der „Bild-Ton-Schere“
 - authentische Sprechakte – sprachliche Vielfalt
 - unterschiedliche SprecherInnen
 - Dialekt
 - Graphiken/Graphikbeschreibungen - Transkription
- Ziele für den Einsatz von TV-Nachrichten und Magazinsendungen
 - filmspezifisch-analytische Kompetenzen
 - landeskulturelle Kompetenzen
 - Grammatikvermittlung
 - Wortschatzarbeit
- Konkrete Beispiele für Aufgabenstellungen und Sendungen
 - Nachrichtenvergleich

- Weiterführende Überlegungen
 - Spieldokus
 - Lernendenperspektive – Lehrendenperspektive

An das erhobene Datenmaterial werden die vorab aus der fachwissenschaftlichen Theorie abgeleiteten und definierten Kategorien angelegt, ausgehend von der Fragestellung der Arbeit:

Welches Potential bieten TV-Nachrichten und Magazinsendungen als nicht-fiktionale filmische Textsorten für den konkreten Einsatz im fremdsprachlichen Deutschunterricht?

In Form einer Extraktion von den für die Beantwortung der Fragestellung relevanten Informationen werden inhaltlich zusammenhängende Informationen aus den jeweiligen Interviews herausgefiltert und zusammengefasst. Im Herausfiltern und Zusammenfassen liegt der zentrale Schritt der Interpretation, an dessen Ende die Beantwortung der Forschungsfrage auf der Basis der erhobenen und aufbereiteten Daten steht (vgl. Bogner 2014: 74). Die entsprechende Beschreibung des Potentials von TV-Nachrichten und Magazinsendungen aus unterrichtspraktischer Perspektive wird im folgenden Kapitel nach den zuvor angeführten Analysekatoren strukturiert dargestellt, um nachvollziehbar einen Einblick in die gewonnenen Ergebnisse zu präsentieren.

5.2 Auswertungsergebnisse: TV-Nachrichten und Magazinsendungen aus unterrichtspraktischer Perspektive

- **Kriterien für die Auswahl von TV-Nachrichten und Magazinsendungen**

Als besonders geeignet für den Einsatz im fremdsprachlichen Deutschunterricht definiert Dinobl nicht-fiktionale filmische Textsorten, die sich in der inhaltlich-thematischen Schwerpunktsetzung an der Darstellung von personenbezogenen Inhalten orientieren. Als Beispiel nennt Dinobl einen preisgekrönten Beitrag vom ORF, der sich mit dem Thema Liebe im hohen Alter auseinandersetzt und in der dramaturgischen Gestaltung zwei Personen dokumentarisch begleitet und darstellt. Diese Form der Darstellung von kontroversen Themen in Verbindung mit persönlichen Lebensgeschichten und Schicksalen eignet sich zur

Schaffung von Sprechanschlüssen und zur Initiierung von Diskussionen in der Fremdsprache besonders gut. Dokumentarisch aufbereitete Themen in Magazinsendungen sind häufig emotional besetzt und fordern dadurch in besonderem Maße zu Stellungnahmen heraus.

Die Auswahl der jeweiligen Magazinbeiträge, meint Dinhobl, erfolgt in der Regel passend zu den übergeordneten Themen innerhalb der inhaltlich vorgegebenen, curricularen Bestimmungen der jeweiligen Deutschkurse. Die thematische Vielfalt von Magazinsendungen bietet im Zuge dessen eine relativ hohe Anschlussmöglichkeit an vorgegebene Themen wie Familie, Arbeit, Heimat usw.. Die Auswahl passender Beiträge und der Einsatz im Unterricht ist stark an dem Ziel der Inhaltsvermittlung orientiert, das vordergründige Kriterium für die Auswahl der Sendung oder des einzelnen Beitrags liegt im Inhalts- beziehungsweise Themenbezug. Im Zuge dessen ist es Dinhobl sehr wichtig darauf hinzuweisen, dass ein emotionaler Standpunkt im Beitrag enthalten sein soll, beziehungsweise eine emotionale Anteilnahme ermöglicht wird. Ein Sendungsausschnitt, der von der Lehrperson als langweilig eingestuft wird, wird nicht verwendet. Riegler fügt hinzu, einzelne Beiträge mit Blick darauf auszuwählen, ob sie ein entsprechendes Potential entfalten können, um einen gewinnbringenden Gesprächsanlass zu bilden. Riegler merkt im Zuge dessen jedoch an, dass diese Einschätzung immer sehr spekulativ ist. Bei der Auswahl orientiert sich Riegler an Sendungsformaten, die eine für Nachrichtenformate typische Länge von 6 und 9 Minuten aufweisen. Dinhobl weist darauf hin, dass durch die Vorgabe des begrenzten zeitlichen Umfangs der Unterrichtseinheiten der Einsatz von filmischen Textsorten, die eine Länge von 45 Minuten oder mehr aufweisen, wie zum Beispiel Dokumentarfilme oder Spielfilme, schwer umsetzbar ist. Die Möglichkeit, den Dokumentarfilm oder Spielfilm entsprechend zu sequenzieren, um ihn in seiner Gänze im Unterricht behandeln zu können, wird sowohl von Seiten der Lehrperson, als auch von Seiten der Lernenden als nicht zufriedenstellend wahrgenommen, da bei den Lernenden in der Regel ein großes Bedürfnis besteht, den Film in seiner gesamten Länge zu sehen. Für den regelmäßigen Einsatz im Unterricht hebt Riegler hervor, dass sich Nachrichtensendungen im besonderen Maße auf Grund ihrer thematischen Zusammensetzung, die eine Anknüpfung von unterrichtlichen Inhalten an aktuelle und lebensnahe Themen ermöglicht, eignen und durch ihre formale Kürze und inhaltliche Kompaktheit, die der nur begrenzt vorgegebenen und verfügbaren Unterrichtszeit und einer entsprechenden Investition von Vorbereitungszeit für die didaktische-methodische Auf- und Vorbereitung entgegenkommt.

In Bezug auf die thematische Auswahl von TV-Nachrichten und Magazinsendungen weist Dinhobl auf eine grundlegend unterschiedliche Qualität dieser beiden Formate hin. Sie

betont, dass bei Magazinsendungen viel leichter die Möglichkeit besteht, Beiträge mit positiv besetzten, inhaltlichen Schwerpunkten auszuwählen, während bei TV-Nachrichtensendungen in der Regel sehr negativ besetzte Themen wie Krieg oder Naturkatastrophen enthalten sind. Insbesondere bei LernerInnengruppen, die sich aus Lernenden zusammensetzen, die durch ihre persönliche Lebensgeschichte traumatische Erfahrungen mit Krieg, Flucht oder ähnliches gemacht haben, muss die Auswahl von Nachrichtensendungen sehr sensibel gestaltet werden. TV-Nachrichtenbeiträge werden von Dinhobl im Zuge dessen nur dann eingesetzt, wenn sie sich mit sehr aktuellen Themen beschäftigen, die von besonderer gesellschaftlicher Relevanz sind und mit denen die Lernenden auch außerhalb des Unterrichtsraumes beschäftigt sind. Dinhobl verweist im Zuge dessen auf eine gewisse Form der „Brandaktualität“ von Themen, bei denen erkennbar ist, dass es den Lernenden ein Bedürfnis ist, darüber mehr zu erfahren beziehungsweise sich auch im Unterricht darüber auszutauschen.

Einen maßgeblichen Grund für den Vorzug von Magazinbeiträgen gegenüber TV-Nachrichten für den Einsatz im DaF-Unterricht sieht Dinhobl in der inhaltlichen Kurzlebigkeit beziehungsweise schnellen Vergänglichkeit von Nachrichten. Der Vorteil in der didaktischen Vorbereitung zu Magazinbeiträgen liegt darin, dass diese meist universellere Themen behandeln, die nicht so schnell veralten wie tagesaktuelle Nachrichten. Bei der Erstellung von Arbeitsblättern, die den Fokus auf den Inhalt der jeweiligen Nachrichtenbeiträge legen, muss immer ein gewisses Maß an Kurzlebigkeit in Kauf genommen werden, da diese Arbeitsblätter in der Regel nur für die Nachrichten, die in diesem einen spezifischen Beitrag gezeigt werden, verwendet werden können, stellt Dinhobl fest. Für eine weiterführende Nutzung dieser Arbeitsblätter, muss wiederum ein bestimmtes Maß an thematischer und inhaltlicher Adaptierung vorgenommen werden. Demgegenüber ermöglicht der Einsatz von Magazinbeiträgen mit einer allgemeineren Themenauswahl die Erstellung von Arbeitsblättern, auf die öfter zurückgegriffen werden kann, da in der Regel auch der Magazinbeitrag nicht so schnell seine thematische Relevanz verliert.

Auch Welke weist auf den Zusammenhang hin, dass TV-Nachrichten dadurch, dass sie tagesaktuell und zeitlich an den jeweiligen Tag der Ausstrahlung gebunden sind, weniger im Unterricht eingesetzt werden. Tagesaktuelle beziehungsweise tagespolitische Themen sind in besonderem Maße flüchtig in ihrer thematischen Relevanz und werden deshalb selten für den Einsatz im fremdsprachlichen Unterricht didaktisch auf- und vorbereitet. Explizit tagespolitische Themen werden von Welke im Zuge dessen weder in Form von schriftlichen Zeitungstexten, noch in Form von filmischen Texten bearbeitet. TV-Nachrichten werden

von Welke auf ihre thematische Generalisierbarkeit hin überprüft, das heißt wenn ein übergeordnetes Thema herausgefiltert werden kann, das nicht eingeschränkt auf den tagesaktuellen Bezug präsentiert wird, können eher weiterführende Beschäftigungen mit diesen Inhalten auf einer Metaebene im Unterricht vorgenommen werden. Gegenüber den eingeschränkten Einsatzmöglichkeiten von tagesaktuellen Nachrichtenbeiträgen hebt Welke hervor, dass Magazinsendungen durch ihre thematische Auswahl an, in vielen Fällen zeitlosen und universellen Themen über einen längeren Zeitraum, als thematisch relevante Beiträge für den Unterricht herangezogen werden können. In Bezug auf die Auswahl der einzelnen Magazinbeiträge hält auch Welke fest, dass dies in der Regel nach thematischen Kriterien vorgenommen wird.

Auch die Analyse des jeweiligen Beitrages hinsichtlich des darin enthaltenen Wortschatzes bildet einen zentralen Schritt, der über die Verwendung im Unterricht entscheidet, stellt Welke fest. Die sprachliche Komplexität des Beitrages spielt ebenso eine entscheidende Rolle, insofern, ob dabei die Möglichkeit besteht, den grundsätzlich sprachlich komplexen Text für die jeweiligen Anforderung der Aufgabenstellungen aufbereiten und verständlicher machen zu können.

In Bezug auf mögliche negativ besetzte Themen, insbesondere in TV-Nachrichten, die von den Lernenden als provozierend aufgefasst werden können, fügt Riegler hinzu, dass die Entscheidung, einen Nachrichtenbeitrag bewusst auszulassen und nicht im Rahmen der Präsentation der Nachrichtensendung zu zeigen, sehr stark von der Zusammensetzung und Atmosphäre innerhalb der LernerInnengruppe abhängig gemacht werden muss. Riegler merkt an, dass schwierige Themen nicht von vornherein ausgeklammert werden sollen, vor allem bei Kursen, die von erwachsenen TeilnehmerInnen besucht werden, fügt jedoch hinzu, dass mit der bewussten Entscheidung, auch problembehaftete Themen im Unterricht zur Sprache zu bringen, ein besonderes Maß an Aufmerksamkeit, Reflexion und Moderation von Seiten der Lehrperson erforderlich ist. In diesem Zusammenhang weist Riegler darauf hin, dass sie ihre Vorgehensweise, die ganze Nachrichtensendung im Unterricht zu zeigen, auch dann beibehält, wenn sie davon ausgehen kann, dass für die Lernenden weniger interessante Themen in der Sendung gezeigt werden. Eine im Zuge dessen häufig eingesetzte methodisch-didaktische Vorgehensweise besteht dann in der gemeinsamen Ermittlung und Diskussion, welche Beiträge der Sendung von den Lernenden als besonders oder überhaupt nicht interessant bewertet wurden und warum. Im Zuge der erforderlichen Argumentationsstrategien, die in der Fremdsprache aktiviert werden müssen, so Riegler,

kann auch die Auseinandersetzung mit weniger interessanten Inhalten nutzbar gemacht werden.

- **Didaktische Vor- und Aufbereitung**

In Bezug auf die didaktische Vor- und Aufbereitung für die Arbeit mit TV-Nachrichten und Magazinbeiträgen unterscheidet Dinhobl eine gelenkte Vorgehensweise im AnfängerInnenunterricht, bei der Arbeitsblätter mit unterschiedlich stark vorgegebenen Beobachtungsaufgaben ausgegeben werden, die während oder nach der Rezeption des Filmausschnitts bearbeitet werden, von einer freieren Vorgehensweise im Fortgeschrittenenunterricht, bei der die Lernenden aufgefordert werden, frei und in eigenen Stichworten anhand von W-Fragen während des Sehens zu notieren, wer die Personen sind, was passiert usw.. Dinhobl weist darauf hin, dass die Erstellung von inhaltsfokussierten Arbeitsblättern für den Einsatz von Nachrichtensendungen weniger gewinnbringend ist, als beispielsweise ein Vorgehen, das freiere Arbeitsaufträge oder Aufgabenstellungen, die anhand von wiederverwendbaren Rastern bearbeitet werden, enthält. Als Beispiel führt Dinhobl die Erstellung eines thematischen Rasters an, das sich an den inhaltlichen Themenblöcken von Nachrichtensendungen, wie beispielsweise Wirtschaft, Politik, Soziales usw., orientiert und auf das im Zuge der inhaltlichen Auseinandersetzung mit TV-Nachrichten regelmäßig zurückgegriffen werden kann. Im Fortgeschrittenenunterricht wird der Beitrag in der Regel ohne Unterbrechung vorgespielt und nicht wiederholt, während im Anfängerunterricht ein zwei- bis dreimaliges Zeigen des Ausschnitts eine gängige Praxis darstellt. Als bewährte Länge für die Vorführung einzelner Sendungsbeiträge setzt Dinhobl 8 bis maximal 12 Minuten fest.

Für die Auseinandersetzung mit Nachrichtensendungen weist Dinhobl darauf hin, dass diese oft in Verbindung mit der Lektüre von Zeitungstexten erfolgt. Die Möglichkeit, Zeitungen über mehrere Wochen gratis zu abonnieren und für den fremdsprachlichen Lehr-Lern-Kontext verfügbar zu machen, wird regelmäßig von Dinhobl wahrgenommen und auch von den jeweiligen Unterrichtsinstituten unterstützt. Wenn im Zuge der Lektüre Themen angesprochen werden, die für die Lernendengruppe als besonders interessant aufgenommen werden, sieht Dinhobl eine ergänzende Möglichkeit darin, einen inhaltlich zum Zeitungsartikel passenden filmischen Nachrichtenbeitrag im Unterricht einzusetzen.

In Bezug auf die Präsentation von Nachrichtensendungen erklärt Dinhobl, dass sowohl die ganze Sendung gezeigt, als auch einzelne Beiträge aus der Sendung gezielt eingesetzt

werden können. Die Entscheidung wird in der Regel abhängig von der sprachlichen und lexikalischen Qualität und Komplexität der Sendung beziehungsweise des einzelnen Beitrages getroffen und orientiert sich am sprachlichen Niveau der LernerInnen. Für den AnfängerInnenunterricht empfiehlt Dinhobl, bei der Präsentation von einzelnen filmischen Nachrichtenbeiträgen auf die parallele Bearbeitung von kurzen schriftlichen Zeitungstexten als Hilfestellung und sprachliche Unterstützung zurückzugreifen. Dinhobl verweist außerdem auf die unterschiedliche sprachliche Komplexität innerhalb verschiedener Nachrichtensendungsformate, die je nach Zielgruppenorientierung mehr beziehungsweise weniger auf Bild-Text Redundanzen, graphische Unterstützung oder auf die Verwendung einer eher abstrakten, schriftsprachlichen Sprache setzen.

Als sehr großen technischen Vorteil sieht Dinhobl die Möglichkeit, für die Präsentation von TV-Nachrichten und Magazinsendungen auf den legalen und kostenlosen Zugang zu online-Mediatheken zurückgreifen zu können. Anders als noch vor einigen Jahrzehnten, als einzelne Sendungen nur durch eine entsprechende Aufnahme durch technische Geräte wie Videorekorder für eine mehrfache Präsentation außerhalb der regulären einmaligen Ausstrahlung im Fernsehprogramm zugänglich gemacht werden konnten, können viele Sendungsformate heute mindestens eine Woche bei Nachrichtensendungen, oder über einen längeren Zeitraum, vor allem bei Magazinen, abgerufen und je nach Bedürfnis so oft wie gewünscht abgespielt werden. Der Vorteil liegt dabei nicht nur in der leichten Verfügbarkeit für die Präsentation im Unterricht, sondern auch in der grundsätzlichen Möglichkeit, mit einem entsprechenden Internetanschluss, die Sendungen auch zu Hause abrufen zu können. Dinhobl betont im Zuge dessen, dass sie diesbezüglich regelmäßig eine Empfehlung an die LernerInnen abgibt, sich zum Beispiel den Nachrichtenblock, der im Unterricht behandelt wurde, zu Hause noch einmal anzusehen. Das Suchen der jeweiligen Sendung beziehungsweise Mediathek im Internet anhand geeigneter Suchbegriffe und Suchmaschinen gemeinsam im Unterricht gehört zu den wesentlichen Grundaktivitäten in der Auseinandersetzung mit Nachrichten- und Magazinsendungen. Auch wenn es dann in der eigenen Verantwortung und Freiheit der LernerInnen liegt, ob sie auf dieses Angebot auch zu Hause zurückgreifen wollen, stellt Dinhobl fest, dass die LernerInnen diese Form der eigenverantwortlichen Nachbereitung mit den im Unterricht eingesetzten Medien und Inhalten sehr gerne erfüllen. Auch Riegler weist auf die von Lernenden als positiv empfundene Möglichkeit hin, Magazinbeiträge und Sendungen, die im Unterricht eingesetzt wurden, in den dazugehörigen Mediatheken online wiederholt abrufen zu können und den Lernenden im Sinne der LernerInnenautonomie die Freiheit zu geben, wenn zusätzlich Zeit

verfügbar ist und weiteres Interesse am Thema besteht, sich vertiefend mit den Beiträgen zu beschäftigen.

Dinhobl weist darauf hin, dass sich insbesondere Magazinbeiträge besonders gut für die Einführung in ein neues Thema eignen. Der Einsatz filmischer Textsorten für den thematischen Einstieg in eine Unterrichtseinheit wirkt sich sehr positiv auf die Motivation der Lernenden aus. Die Verwendung der ersten zehn bis zwanzig Minuten der Zeit einer Unterrichtseinheit für die Arbeit mit dieser nicht-fiktionalen filmischen Textsorte lohnt sich, da sie das thematische Vorwissen der Lernenden in besonderem Maße aktivieren können. Dinhobl verweist darauf, dass auch vom Lehrendenstandpunkt aus betrachtet, ressourcenschonend in der Vor- und Aufbereitung des Einsatzes von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten vorgegangen werden muss. Magazinbeiträge beinhalten durch ihre thematische Ausrichtung an universellen Themen das Potential, dass Didaktisierungen dazu über mehrere Semester hindurch immer wieder herangezogen werden und auch von mehreren Lehrenden untereinander genützt werden können. Auch Welke weist darauf, dass der Arbeitsaufwand, der mit der Vor- und Aufbereitung von Didaktisierungen zu den nicht-fiktionalen filmischen Textsorten TV-Nachrichten und Magazinsendungen verbunden ist, oft in keinem ausgeglichenen Verhältnis zum unterrichtspraktischen Nutzen dieser Textsorten im Unterricht steht, was auf Seiten der Lehrenden dazu führt, dass diese nicht im Unterricht eingesetzt werden.

Die Einführung der Arbeit mit TV-Nachrichten im Unterricht gestaltet Riegler in der Regel anhand eines Übersichtsblattes, das schriftliche Informationen dazu enthält, wie Nachrichtensendungen inhaltlich und formal aufgebaut sind. Dies geschieht auch anhand von gezielten Fragen, welche Rubriken es gibt, welche Rubriken die Lernenden kennen oder welche sie besonders interessieren, als Einstimmung in die Auseinandersetzung mit Nachrichtensendungen. Im Zuge dieser Einstimmungsphase setzt Riegler verschiedene Nachrichtenformate ein, um den Lernenden einen Überblick über die unterschiedlichen Gestaltungsmöglichkeiten zu geben und den Blick der Lernenden auf die unterschiedlichen Präsentationsmöglichkeiten von Informationen zu lenken. Die Beschäftigung mit TV-Nachrichtensendungen wird in der Regel entweder an den Beginn der Unterrichtseinheit als thematischer Einstieg gelegt oder am Ende als Abschluss einer Unterrichtseinheit, um den Lernenden die Möglichkeit zu geben, frei über aktuelle Themen und Geschehnisse zu referieren und zu diskutieren. Für den Einsatz von Nachrichtensendungen im AnfängerInnenunterricht merkt Riegler an, dass TV-Nachrichten auf Grund der darin enthaltenen sprachlichen Internationalismen Anknüpfungspunkte bieten, die den

LernerInnen das Verständnis der sprachlich komplexen Nachrichtensprache bis zu einem gewissen Grad erleichtern. Dennoch, fügt Riegler hinzu, erfordert der Einsatz von Nachrichtensendungen im AnfängerInnenunterricht ein höheres Maß an gezielter Auswahl von Beiträgen, um thematisch zugänglichere und lexikalisch einfachere herauszufiltern. Der sprachlichen Überforderung kann auch mit entsprechend vorstrukturierten Arbeitsblättern entgegengewirkt werden. Im Zuge dessen betont Riegler, dass der Einsatz von Nachrichten und Magazinsendungen im AnfängerInnenunterricht kleinschrittiger methodisch und didaktisch aufbereitet werden muss, mit mehrmaligem Vorspielen und gelenkten Beobachtungsaufgaben. Die Auseinandersetzung mit Nachrichtensendungen erfolgt auf sprachlicher Ebene sehr gut mit dem Formulieren von passenden Schlagwörtern, die entweder vorgegeben oder von den Lernenden selbst mit Wörterbüchern erarbeitet werden. In einer solchen Vorgehensweise, zeigt sich außerdem im besonderen Maße die bildliche Ebene als Hilfestellung und Impuls für das sprachliche Verstehen auf der textuellen Ebene. Riegler fügt in Bezug auf die Verfügbarkeit von TV-Nachrichten und Magazinsendungen auf online Mediatheken hinzu, dass die Aufbereitung der Inhalte auf den Internetseiten oft mit zusätzlich Untertiteln gestaltet ist, die von den Lernenden auch bei der selbstständigen Auseinandersetzung mit den fremdsprachigen Hör-Seh-Texten genutzt werden können. Auch die zusätzliche Angabe von Kurzbeschreibungen und inhaltlichen Informationen in Form von Überschriften oder Schlagzeilen, die online zu den jeweiligen Beiträgen zu finden sind, bieten eine vertiefende Möglichkeit der sprach- und inhaltsbezogenen Arbeit mit diesen filmischen Textsorten, auf die im Unterricht zugegriffen werden kann. Riegler merkt an, dass im Zuge der Vorbereitung von didaktisch aufbereiteten Materialien immer der Anspruch besteht, Arbeitsblätter zu erstellen, die langlebig sind, auch in der Auseinandersetzung mit der kurzlebigen Form der tagesaktuellen Nachrichtensendungen. Im Zuge dessen verweist Riegler auf die Erstellung von Arbeitsblättern, die sendungsübergreifend eingesetzt werden können. Dies kann in Form einer tabellarischen Liste gestaltet sein, mit der die Lernenden bei der filmischen Rezeption zu den vorab festgelegten, thematischen Rubriken die Beiträge der Sendung zuordnen, schriftlich in Stichworten wesentliche Informationen festhalten und am Ende eine Meinungsäußerung in drei bis fünf Sätzen zu einem der Beiträge verfassen.

- **Umgang mit spezifischen medialen Eigenschaften von TV-Nachrichten und Magazinsendungen**

Die Rezeptionserfahrungen von Lernenden in Bezug auf TV-Nachrichten und Magazinsendungen sind, so stellt Welke fest, oft sehr unbewusst. Dies entspricht einer häufig unreflektierten Haltung diesen filmischen Textsorten gegenüber, die davon ausgeht, dass das Bild für sich spricht. In der Auseinandersetzung mit nicht-fiktionalen filmischen Textsorten zeigt sich jedoch in besonderem Maße, dass die bildliche und sprachliche Ebene differenziert, bewusst getrennt und auch in ihrem Zusammenspiel betrachtet werden muss. Diese Beobachtung macht Welke auch in Verbindung mit dem Phänomen der „Bild-Ton-Schere“, wobei sich insbesondere im AnfängerInnenunterricht zeigt, dass LernerInnen, für die die Fertigkeit Hören in der Fremdsprache eine größere Herausforderung darstellt, sich bewusst auf die visuellen Informationen stützen. Bei geübteren HörerInnen lässt sich beobachten, so Welke, dass diese die akustischen Informationen nicht nur einfach inhaltlich aufnehmen, sondern auch genauer hinhören und bereits stärker zwischen visuellem und auditivem Input differenzieren, während für weniger geübte HörerInnen das Bild eine zentrale Stütze darstellt. Die bewusste Thematisierung der Differenz zwischen auditiver und visueller Ebene anhand von entsprechenden Beobachtungsaufgaben stellt, betont Welke, damit ein sehr großes Potential für den fremdsprachlichen Unterricht dar. Der Aspekt der spezifischen medialen Eigenschaft von TV-Nachrichten und Magazinsendungen, die als „Bild-Ton-Schere“ bezeichnet wird, wird auch von Dinhobl angesprochen. Dies zeigt sich aus ihrer Sicht sehr deutlich in der Sprache der ModeratorInnen, wenn viele Formen der Nominalisierung und Verbalisierung eingesetzt werden. Bei Ausgaben von Nachrichtenformaten, die nicht im Hauptabendprogramm, sondern als spätere Ausgaben, häufig mit tiefergehenden thematischen Schwerpunkten, ausgestrahlt werden, kann eine zunehmende Abstraktion und Metasprachlichkeit beobachtet werden. Dieser sprachlichen Besonderheiten und Herausforderung kann begegnet werden, meint Dinhobl, indem von Seiten der Lehrperson vor dem Einsatz dieser Sendungen analysiert wird, inwiefern bildliches oder anderes graphisches Material zusätzlich zur ModeratorInnenrede unterstützend eingesetzt wird. Hinsichtlich der sprachlichen Vielfalt in TV-Nachrichten und Magazinbeiträgen betont Dinhobl, dass man keine Berührungspunkte in der Begegnung mit stark dialektal geprägten Äußerungen in Sendungs- oder Magazinbeiträgen haben soll. Durch die spezifische mediale Aufbereitung solcher Passagen, die oft mit darübergelegten sprachlichen Äußerungen, wie zum Beispiel einer kommentierenden Stimme aus dem Off,

gestaltet werden, werden diese oft durch das Format selbst ergänzt und verständlich gemacht. Eine dialektale Aussprache, fügt Dinobl hinzu, die für die Lernenden eine Verständnishürde darstellen kann, kann außerdem mit einer entsprechenden Anreicherung mit Bildmaterial sprachlich zugänglicher werden. Die in unterschiedlichen Varietäten präsentierte Sprache in TV-Nachrichten und Magazinsendungen stellt ein besonderes Potential dar, indem dialektale Färbungen, sprachliche Unterschiede durch soziale Faktoren (zum Beispiel das Alter der Sprechenden) gezielt zum Lerngegenstand gemacht werden. Nicht-fiktionale filmische Textsorten besitzen einen natürlichen Reichtum an authentischen Sprechakten, die für den fremdsprachlichen Unterricht nutzbar gemacht werden können.

Riegler weist auf eine spezifisch-mediale Eigenschaft von TV-Nachrichten und Magazinsendungen hin, die sich aus dem formal-gestalterischen Einsatz von Graphiken und den dazugehörigen mündlich vorgetragenen Graphikbeschreibungen ergeben, die für den fremdsprachlichen Unterricht in besonderem Maße nutzbar gemacht werden können. Insbesondere im Hinblick auf Prüfungsformate, die häufig sprachliche Kompetenzen anhand von Beschreibungen zu vorgegeben Graphiken testen, meint Riegler, dass von der Lehrperson angefertigte Transkriptionen zu den aus den einzelnen Nachrichtenbeiträgen entnommenen Beschreibungen für den praktischen Einsatz im Unterricht besonders gut geeignet sind. Die vertiefende Auseinandersetzung mit der Transkription in Form von beispielsweise einem Lückentext, der parallel oder nach der Rezeption des Fernsehbeitrages schriftlich vervollständigt wird, stellt eine gewinnbringende Möglichkeit dar, um anhand dieser filmischen Textsorte die sprachlichen Muster von Graphikbeschreibungen zu erarbeiten. Auch im Vergleich zu Nachrichtentexten in Zeitungen, die ebenfalls Graphiken und Statistiken und dazugehörige Beschreibungen enthalten, bemerkt Riegler, dass TV-Nachrichtensendungen mehr Raum für umfassendere Beschreibungen und Interpretationen dieser Daten bieten. Die verbale Beschreibung von den in den Zeitungstexten oft trocken präsentierten Zahlen und Fakten ermöglicht den Lernenden, leichter einen Bezug zur Realität herzustellen.

Riegler weist darauf hin, dass sie TV-Nachrichten regelmäßig im Unterricht einsetzt, um mit den Lernenden Strategien zu erarbeiten und zu trainieren, die auf das Zusammenfassen von Informationen fokussieren, was oft im deutlichen Gegensatz zum Wunsch der Lernenden steht, möglichst alle Informationen umfassend im Detail verstehen zu wollen. Dafür setzt Riegler zuerst eine Vorgehensweise anhand von W-Fragen ein, die es den Lernenden ermöglicht, die zentralen Sachverhalte nachzuerzählen und erst im zweiten Schritt den Fokus auf Meinungsäußerungen zu auffälligen Details zu legen. Riegler weist darauf hin, dass beim

Einsatz von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten die Beschäftigung mit TV-Nachrichten gegenüber dem Einsatz von Magazinsendungen in ihrem Unterricht überwiegt. Sie merkt an, dass sie durch den regelmäßigen Einsatz dieser filmischen Textsorte ein besonderes Potential darin sieht, LernerInnen an das Sprechtempo von authentischen Texten zu gewöhnen, da das Verstehen authentischer Hörtexte auch in den Prüfungsformaten eine zentrale Rolle spielt. Zusätzlich sieht Riegler auch in Bezug auf die thematische Gestaltung von Nachrichtensendungen einen Vorteil darin, dass es durch die Beschäftigung mit diesen Sendungen möglich ist, die Lernenden mit aktuellen Nachrichten zu konfrontieren und aktuelle, gesellschaftsrelevante Themen in den Unterricht einzubringen.

- **Ziele für den Einsatz von TV-Nachrichten und Magazinsendungen**

Die Förderung von filmspezifischen Kompetenzen und Erreichung des übergeordneten Lernziels der Medienkompetenz in der Beschäftigung mit TV-Nachrichten und Magazinsendungen sieht Dinobl nur begrenzt im DaF-Unterricht umsetzbar. Sie weist darauf hin, dass die Thematisierung unterschiedlicher Genres sowohl im fiktionalen, als auch im nicht-fiktionalen Bereich zwar ein regelmäßig wiederkehrender Gegenstand in den Curricula und den dazugehörig gestalteten Lehrwerken für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache ist, dass dies anhand des Themas „Massenmedien“ jedoch in der Regel auf die Auseinandersetzung mit schriftlichen Medien beschränkt bleibt. Im Zuge dessen werden zwar Zeitungstexte auf ihre genrespezifischen Merkmale hin thematisiert und analysiert, wie beispielsweise durch die Unterscheidung von Textsorten wie Feuilleton, Statement, Kommentar, Glosse oder ähnliches innerhalb einer Zeitung, die Übertragung oder Verbindung dieser Vorgehensweise an Printmedien mit audiovisuellen Medien geschieht jedoch eher selten. In der Regel wird die Thematisierung dieser medien-analytischen Inhalte an den Lehrwerken orientiert und ausgerichtet, die eine Beschäftigung mit schriftlichen Zeitungstexten fokussieren. Eine weitergehende Beschäftigung mit audiovisuellen Nachrichtentextsorten ist deshalb, auch durch den begrenzten zeitlichen Rahmen, häufig nicht vorgesehen.

Die Ausbildung filmanalytischer Aspekte durch eine Fokussierung auf filmische Darstellungsmittel in TV-Nachrichten oder Magazinsendungen spielt eine eher untergeordnete Rolle, stellt Dinobl fest. Die vertiefende Auseinandersetzung mit Kameraperspektiven oder Einstellungen kann schnell zu einer Überforderung sowohl auf der Seite der Lehrenden führen, die nicht selten eine gewisse Unsicherheit im Umgang mit

diesen Kategorien haben, als auch auf der Seite der Lernenden, wenn diese das Gefühl haben, dass die Fokussierung auf filmanalytische Details nicht der Funktion eines tiefergehenden Sprachverständnisses in der Fremdsprache führt.

Welke weist darauf hin, dass die gezielte Förderung von sprachlichen und auch sprachkritischen Kompetenzen in der Auseinandersetzung mit nicht-fiktionalen filmischen Beiträgen ein besonderes Ziel beim Einsatz von TV-Nachrichten und Magazinsendungen darstellt. Durch die bewusste Auswahl von stark manipulativ gestalteten Beiträgen kann eine entsprechende Schulung der Wahrnehmung ermöglicht und im Unterricht diskutiert werden. Die bewusste Thematisierung der Diskrepanz zwischen visueller und verbaler Information ist im Zuge dessen ebenso ein besonderes Anliegen, das, so stellt Welke fest, jedoch viel Aufmerksamkeit und Zeit erfordert, die im Rahmen von Deutschkursen häufig nicht verfügbar ist. In Bezug auf die Ausbildung von kritisch-analytischen Kompetenzen im Umgang mit Medien im fremdsprachlichen Unterricht hält sie fest, dass ein kritisches Verhalten Medieninhalten gegenüber, das auch im übergeordneten Lernziel Filmbildung formuliert ist, grundsätzlich auch in der Auseinandersetzung mit Printmedien geschult und gefördert werden kann und nicht ausschließlich für die Beschäftigung mit filmischen Medien gültig ist. Welke sieht einen Grund für den bewussten Vorzug von Printmedien gegenüber filmischen Textsorten darin, dass von den Lernenden in besonderem Maße für das Bestehen von Prüfungsformaten erwartet wird, diese schriftlichen Textsorten produzieren zu können. Die zunehmende Orientierung an diesen Prüfungsformaten bei der Auswahl von Unterrichtsmedien und entsprechenden Aufgabenstellung in der Auseinandersetzung mit diesen Medien, das von Welke als „teaching to the test“ bezeichnet wird, führt dazu, dass filmische Medien im Vergleich zu schriftlichen Medien viel seltener für die Umsetzung entsprechender Lernziele herangezogen und im Unterricht eingesetzt werden.

Welke verweist auf die zentrale Bedeutung von Rezeptionsmustern, und Rezeptionshaltungen, die insbesondere bei der Beschäftigung mit nicht-fiktionalen filmischen Textsorten sowohl bei den Lehrenden als auch bei den Lernenden zum Tragen kommen. Grundsätzliche Defizite, so stellt Welke fest, die in Bezug auf Medienkenntnisse vorherrschen und eine fehlende Medienaffinität als Grundlage für die Beschäftigung mit filmischen Textsorten, lassen sich nicht ausreichend im Fremdsprachenunterricht kompensieren. Die Vermittlung von filmspezifischen Kompetenzen in der Auseinandersetzung mit fiktionalen und nicht-fiktionalen filmischen Textsorten im Fremdsprachenunterricht ist, bemerkt Welke, obwohl sie ein großes unterschätztes Potential darstellen, nicht die zentrale Aufgabe im fremdsprachlichen Unterricht. Welke hält fest, dass

es grundsätzlich zwar zu den zentralen Aufgaben eines zeitgemäßen fremdsprachlichen Deutschunterrichts gehören muss, ein medienreflexives und medienkritisches Bild im Unterricht zu vermitteln, da dies vor allem auch in der Auseinandersetzung mit literarischen Texten vorgenommen wird, dass die Übertragung dieses Lernziels auf die Auseinandersetzung mit filmischen Textsorten jedoch ungleich schwieriger im Unterricht umzusetzen ist, da es ein besonderes Maß an Extraktion und Fokussierung erfordert. Welke schlägt im Zuge dessen ein eher textsortenübergreifendes Vorgehen vor, das sich nicht nur auf eine Förderung und Entwicklung von medienanalytischen Kompetenzen anhand von einzelnen filmischen Textsorten beschränkt.

Im Hinblick auf die Ausbildung von landeskundlichen Lernzielen merkt Riegler an, dass Nachrichtensendungen ein besonderes Potential hinsichtlich ihrer inhaltlichen Gestaltung besitzen, um die Lernenden mit landesspezifischen Institutionen, Personen, Ereignissen usw. vertraut zu machen.

Die Vermittlung von Grammatik beziehungsweise eine entsprechende Formfokussierung lässt sich, wie Dinshobl anmerkt, beispielsweise mit einer Transkription von kurzen Nachrichtenbeiträgen erreichen. Dies setzt von der Lehrperson eine entsprechende schriftliche Vorbereitung und Erstellung eines Arbeitsblattes voraus, an dem anschließend eine Fokussierung auf beispielsweise nominalisierte Formen, die dann in Nebensätze umformuliert werden sollen, erarbeitet werden kann. Den Aufbau von nachrichtenspezifischem Vokabular sieht Dinshobl vor allem bei der Beschäftigung mit Printmedien als Lernziel. Bei Nachrichtensendungen und Magazinsendungen betont Dinshobl, dass sich in der Vertiefung in unterschiedlichen inhaltlichen Beiträgen ein enormes Potential für die Wortschatzarbeit ergibt. Dabei können über einen längeren Zeitraum hinweg Vokabeln, die in den unterschiedlichen Themenblockbereichen von Nachrichtensendungen regelmäßig vorkommen, bestimmte Wörter in den spezifischen Fachbereichen, in einer sukzessiv erweiterbaren Vokabelliste erarbeitet und zusammengefasst werden. Wenn diese im Laufe des Kurses regelmäßig wiederholt und ergänzt wird, lässt sich damit ein sehr großer Wortschatz aufbauen und erarbeiten. Auch die ergänzende Auseinandersetzung mit immer wiederkehrenden themenspezifischen Abkürzungen, die bei Nachrichten häufig in Form von Inserts gezeigt werden, kann im Zuge dessen fokussiert werden. Dinshobl verweist jedoch auch auf die curricularen Vorgaben in Form eines Themenkanons, der für die inhaltlichen Schwerpunktsetzungen bei der Wortschatzarbeit berücksichtigt werden muss. Die Wortschatzarbeit anhand von TV-Nachrichten und Magazinsendungen muss daher immer im Verhältnis zu diesen vorgegeben

Themen stehen, damit ein „Abgleiten“ in eine zu fach- und themenspezifische, detailfokussierte Beschäftigung auf lexikalischer Ebene vermieden wird.

Magazinbeiträge beinhalten, so hebt Welke hervor, einen Wortschatz, der Lernenden insbesondere auch auf höheren sprachlichen Niveaustufen noch nicht geläufig ist. Während die Wortschatzarbeit im Fortgeschrittenenunterricht weniger explizite Möglichkeiten der bewussten sprachlichen Herausforderung bietet, können anhand von Magazinsendungen noch vielfältige Möglichkeiten für eine lexikalische Vertiefung in unterschiedlichen Sachbereichen ermöglicht werden. In Bezug auf die Möglichkeiten der Wortschatzarbeit, die sich mit dem Einsatz von TV-Nachrichten und Magazinsendungen ergeben, merkt Riegler an, dass es insbesondere in der Auseinandersetzung mit curricular vorgegeben Themen in aufeinander aufbauenden Sprachkursen zunehmend schwieriger wird, Feinheiten im themenbezogenen Wortschatz entsprechend zu erarbeiten und die sprachlichen Kompetenzen der Lernenden diesbezüglich zu verbessern. Dies gelingt durch den Einsatz von Magazinsendungen, die durch ihre Vielfalt an unterschiedlichen Sprachstilen, die sich zum Beispiel in Interviews mit unterschiedlichen Personen zeigen, und durch ihre besondere Fülle an themenspezifischem Wortschatz eine zentrale Quelle für den Wortschatzaufbau darstellen. Die Erarbeitung eines nachrichtenspezifischen Wortschatzes im Hinblick auf metasprachliche Kategorien und Begriffe wie Kommentar, Filmbericht, Meldung usw. spielt bei Riegler nur dann eine Rolle, wenn von Seiten der Lernenden das entsprechende Interesse vorliegt. Eine solche Auseinandersetzung steht dann in der Regel am Beginn der regelmäßigen Beschäftigung mit TV-Nachrichten, die entweder anhand von selbst erstellten Arbeitsblättern oder mit Rückgriff auf Lehrbücher, die das Thema Medien meistens anhand von Zeitungstexten präsentieren, von Riegler gestaltet wird.

- **Konkrete Beispiele für Aufgabenstellungen und Sendungen**

Das Interesse an der Auseinandersetzung mit österreichischen Nachrichtensendungen im Vergleich zu Nachrichtensendungen aus anderen deutschsprachigen Ländern oder aus den Herkunftsländern der Lernenden ist in der Regel hoch, stellt Dinhobl fest. Im Rahmen einer kritisch-analytischen Auseinandersetzung mit der Darstellung und Konstruktion von Realität in der Auswahl, Aufbereitung und Bewertung von sachlichen Informationen in den jeweiligen Sendungen weist Dinhobl jedoch darauf hin, dass sich daraus auch problematische Situationen ergeben können. Insbesondere dann, wenn im Zuge der Analyse der Präsentation von politischen Themen und Informationen starke Unterschiede in der

Bewertung festgestellt werden und diese im Unterricht zu Kontroversen führen können, die auch durch moderierte Diskussionen durch die Lehrperson nicht ausreichend kontextualisiert und relativiert werden können. Der inhaltliche Nachrichtenvergleich eignet sich aus dieser Perspektive eher bei unpolitischen Themen, die sich mit internationalen Phänomenen oder Großereignissen beschäftigen, die eine kritisch-moralische Wertung nicht unbedingt notwendig machen. Für die konkrete Auseinandersetzung im Unterricht schlägt Welke das Anlegen von Parametern in Form von W-Fragen bei der Auseinandersetzung mit Nachrichtensendungen vor, mit denen sich definieren lässt, was eine Nachrichtensendung zur Nachrichtensendung macht. Auch die Auseinandersetzung mit dem narrativen Aufbau der Nachrichtensendung wird als gewinnbringend von Welke hervorgehoben, wenn bei der Analyse von Einführung, Hauptteil und Schluss einer ganzen Sendung oder eines einzelnen Beitrages an das Wissen der Lernenden über wiederkehrende Muster der Nachrichtenvermittlung und -gestaltung angeknüpft werden kann. Als mögliche konkrete Beispiele für die produktiv-kreative Auseinandersetzung mit nicht-fiktionalen filmischen Textsorten nennt Welke das Hineinversetzen in die Rolle der im Beitrag gezeigten betroffenen Personen. Dies stellt für eine weitere, freiere Auseinandersetzung mit den gezeigten Inhalten einen besonderen Anknüpfungspunkt dar, besonders dann, wenn in Form von Rollenspielen entweder mündlich oder in Form von schriftlichen Arbeitsaufträgen, im Beitrag gezeigte Inhalte simuliert und weitergeführt werden können. Dinhobl weist darauf hin, dass Schreibaufgaben und die Förderung produktiver, schriftlicher Kompetenzen in der Regel an rezeptive Aufgaben, die das Hör-Seh-Verstehen in der Fremdsprache schulen, direkt anknüpfen. Riegler hebt ebenso die Möglichkeit des Vergleichs von Nachrichtentexten aus den Printmedien mit TV-Nachrichtensendungen hervor. Besonders interessant ist in diesem Zusammenhang zum Beispiel die Vorgehensweise, dass zu einer Nachrichtensendung für den nächsten Tag oder in zeitlicher Nähe zur Beschäftigung mit dieser Sendung im Unterricht, von den Lernenden selbstständig ein thematisch passender Zeitungstext recherchiert werden muss.

Dinhobl gibt an, hauptsächlich auf nicht-fiktionale filmische Textsorten im Unterricht zurückzugreifen, die sich aus medienwissenschaftlicher Perspektive in die dokumentarischen Kleinformen einordnen lassen, zu denen auch Magazinsendungen gehören. Als konkrete, im Unterricht bereits eingesetzte Beispiele nennt Dinhobl die im ORF ausgestrahlten Sendungen „Report“, ein politisches Magazin, das als Informationssendung konzipierte Format „Thema“, in dem Beiträge zu aktuell diskutierten Themen erfasst werden, und das Zeit im Bild (ZIB)-Magazin, das in Anlehnung an das Nachrichtenformat

Zeit im Bild (ZIB) gestaltet ist. Als konkretes Beispiel für eine im Unterricht regelmäßig eingesetzte Sendung nennt Riegler die am Vormittag ausgestrahlten Formate der ZIB (Zeit im Bild)-Nachrichtensendung, die in der Regel ein Potpourri aus den für Nachrichtensendungen typischen Themenblöcken, Politik, Wirtschaft, Soziales, Kultur usw. bieten. Im Zuge dessen verweist Riegler vor allem auf den Kulturteil als Fundus für Themen, die von Lernenden sehr interessiert aufgenommen werden, weil dieser Teil oft auch populärkulturelle Themen beinhaltet.

- **Weiterführende Überlegungen**

Über den Einsatz von TV-Nachrichten und Magazinsendungen hinaus verweist Dinhobl auf den besonderen Wert von so genannten Spieldokus, die eine Zwischenstellung zwischen der rein fiktionalen filmischen Textsorte Spielfilm auf der einen Seite und der nicht-fiktionalen filmischen Textsorte Dokumentation auf der anderen Seite einnehmen. Der Reiz dieser Textsorte liegt in der kombinierten Präsentation von sachlichen Informationen und der fiktionalen Darstellung anhand eingefügter Szenen und Sequenzen, die auf eine entsprechende Visualisierung von beispielsweise historischen Ereignissen oder Persönlichkeiten durch SchauspielerInnen setzt. Die eher „trockene“ Darstellung von Sachdaten und historischen Fakten wird dadurch entsprechend aufgelockert und bekommt eine besondere Qualität, die auch für den Einsatz im fremdsprachlichen Unterricht interessant sein kann. Gleichzeitig weist Dinhobl darauf hin, dass von Seiten der LernerInnen auch ein entsprechendes Vorwissen verfügbar sein muss, um die Merkmale realer und fiktionaler filmischer Darstellung von unterschiedlichen Filmteilen erkennen zu können. Hier sieht sich der fremdsprachliche Unterricht möglicherweise in besonderem Maße mit den Unterschieden in der medialen und medienkundlichen Vorbildung von LernerInnen konfrontiert.

Welke verweist auf ihre Beobachtung, dass unterschiedliche schriftliche und filmische Nachrichtenformate zwar einerseits regelmäßig, vor allem von der jüngeren und mittleren Generation über neue digitale Medien im Alltag konsumiert werden, dass diese Medien gleichzeitig im fremdsprachlichen Unterricht jedoch immer noch stark unterrepräsentiert sind. Welke sieht als möglichen Grund für ihre Beobachtung, dass der regelmäßige Einsatz von schriftlichen Zeitungstexten und Printmedien häufig dem regelmäßigen Einsatz von filmischen Nachrichtensendungen vorgezogen wird, dass diese Vorgehensweise in besonderem Maße mit Gewohnheiten, Lehrerfahrungen und Lernerfahrungen auf der Seite

der Lehrenden verbunden ist. In zwanzig Jahren könnte man sich vorstellen, dass der regelmäßige Einsatz von digitalen Medien gegenüber den Printmedien im Unterricht vorherrschend ist, wenn die Generation der so genannten „digital natives“ als Lehrpersonen im Bereich Deutsch als Fremdsprache dominiert.

Welke verweist auf die Sozialisation der Lehrpersonen als zentrale Kategorie und auf eine oft nicht ausreichend ausgeprägte Medienkompetenz, die schließlich darüber entscheidet, ob filmische Textsorten im Unterricht eingesetzt werden oder nicht. Für filmische Textsorten im Allgemeinen und nicht-fiktionale filmische Textsorten im Besonderen ist es bei der Einbeziehung im Unterricht ausschlaggebend, als Lehrperson die Perspektive der Lernenden hinsichtlich der Begegnung mit unterschiedlichen audiovisuellen, medialen Formen im fremdsprachlichen Unterricht zu berücksichtigen. Für die Lernenden kann es vielleicht nicht unmittelbar sichtbar und erkennbar sein, dass sie durch die Auseinandersetzung mit TV-Nachrichten oder Magazinsendungen hinsichtlich der Förderung ihrer Sprachkompetenz profitieren. Auf Lernende kann es sehr schnell so wirken, als ob man als Lehrperson gegen institutionelle, prüfungsorientierte Vorgaben arbeite, wenn man filmische Textsorten im Unterricht einsetzt. In der Auseinandersetzung mit medial vermittelten Inhalten ist es daher besonders wichtig, den Lernenden transparent nachvollziehbar zu machen, wo für sie der Mehrwert in der Beschäftigung mit diesen Medien liegt, nicht nur in Bezug auf das Abrufen von sprachlichen Kompetenzen im Rahmen von Prüfungen und Deutschzertifikaten, sondern darüber hinaus. Welke hält fest, dass es grundsätzlich noch um den weiteren Aufbau von Akzeptanz bei der Etablierung von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten wie TV-Nachrichten und Magazinsendungen als Unterrichtsgegenstände in der unterrichtlichen Praxis des fremdsprachlichen Deutschunterrichts gehen muss. Als besonders interessant und gleichzeitig absurd ist dabei der Umstand, stellt sie fest, dass diese medialen Formen das alltägliche Leben zwar sehr stark prägen, dass sie im Umfeld des Unterrichts und im Rahmen von Lehr-Lern-Kontexten jedoch nicht annähernd mit derselben Relevanz und Selbstverständlichkeit verwendet werden.

5.3 Schlussfolgerungen zur Forschung

Die dieser Masterarbeit zu Grunde liegende Forschungsfrage: *Welches Potential bieten TV-Nachrichten und Magazinsendungen als nicht-fiktionale filmische Textsorten für den Einsatz im fremdsprachlichen Deutschunterricht?* wird innerhalb dieser Arbeit zunächst aus

medienwissenschaftlicher und fremdsprachendidaktischer Perspektive im Zuge einer umfassenden Literaturrecherche und Zusammenfassung der mit dieser Frage verbundenen wissenschaftlichen Zugänge, Grundlagen und Begriffe beantwortet (vgl. dazu Kapitel 2, 3 und 4). Auf der Basis der theoretischen Auseinandersetzung mit TV-Nachrichten und Magazinsendungen aus fernseh- und medienanalytischer Perspektive (vgl. dazu Kapitel 3.1,3.2,3.3) und einer umfassenden Auseinandersetzung mit der fremdsprachendidaktischen Fachliteratur zum Einsatz filmischer Textsorten im DaF-Unterricht (vgl. dazu Kapitel 4.3,4.4) werden der Bearbeitung dieser Fragestellung in der empirischen Forschung folgende Hypothesen zu Grunde gelegt: Nicht-fiktionale filmische Textsorten im Allgemeinen und TV-Nachrichten und Magazinsendungen im Besonderen bieten ein großes Potential zur Vermittlung und Förderung vielfältiger Kompetenzen, nicht nur in Hinblick auf die fremdsprachliche Rezeption und Produktion, sondern auch zur Ausbildung von filmästhetischen Kompetenzen. TV-Nachrichten und Magazinsendungen besitzen eine Reihe von spezifischen medialen Eigenschaften (sprachliche und thematische Vielfalt, Aktualität, Authentizität, u.a.), die im DaF-Unterricht zur Umsetzung von Lernzielen auf sprachlicher, landeskundlicher oder filmästhetischer Ebene einen zentralen Beitrag leisten können.

In der empirischen Studie wird innerhalb eines qualitativen Forschungszugangs der Beantwortung folgender Detailfragen nachgegangen:

Bieten TV-Nachrichten als nicht-fiktionale filmische Textsorten einen besonderen Mehrwert für den Einsatz im DaF-Unterricht und wenn ja, welchen?

Was gilt es im methodisch-didaktischen Umgang mit TV-Nachrichten und Magazinsendungen im fremdsprachlichen Deutschunterricht zu beachten?

Wie können TV-Nachrichten und Magazinsendungen als Beispiele für nicht-fiktionale filmische Textsorten konkret im DaF-Unterricht eingesetzt werden?

Die im Rahmen der Expertinnenbefragung erhobenen Ergebnisse zeigen, dass TV-Nachrichten und Magazinsendungen auf Grund ihrer spezifisch-medialen Beschaffenheit einen großen Mehrwert für den fremdsprachlichen Deutschunterricht besitzen und in der Unterrichtspraxis regelmäßig eingesetzt werden können und sollen, um den Aufbau der fremdsprachlichen Kompetenz und entsprechend kommunikativer, rezeptiver, produktiver und medienspezifischer Kompetenzen gezielt zu fördern und medial zu bereichern.

Die Auswertungsergebnisse der Studie halten fest, dass der konkrete Einsatz von TV-Nachrichten und Magazinsendungen im fremdsprachlichen Deutschunterricht mit einer Reihe von Kriterien verbunden ist, die für eine unterrichtliche Auseinandersetzung mit diesen filmischen Textsorten ausschlaggebend sind. Beiden filmischen Textsorten wohnt durch ihre inhaltliche Gestaltung ein großer Wert inne, da sie als authentische, nicht-fiktionale filmische Textsorten in besonderem Maße einen realitäts- und lebensnahen Einbezug von Themen im Unterricht ermöglichen. Sowohl TV-Nachrichtensendungen als auch Magazinsendungen enthalten in ihrer inhaltlichen Darstellung personenbezogene Inhalte und emotionale Standpunkte, die zu entsprechenden Sprech- und Schreibenanlässen im Unterricht anregen. Der Vorteil der schnellen, aktuellen Informationsvermittlung in der Fremdsprache durch den Einsatz von TV-Nachrichtensendungen bildet zugleich einen immanenten Nachteil dieser Textsorte durch die gleichzeitige thematische Kurzlebigkeit und Vergänglichkeit ihrer Inhalte. Zudem besitzen TV-Nachrichten durch ihre relativ stabile inhaltliche Einteilung in politische, wirtschaftliche, kulturelle Nachrichtenbeiträge grundsätzlich die Eigenschaft auch negativ besetzte Themen zu präsentieren. Für den Einsatz im Unterricht bedeutet das, dass von Seiten der Lehrenden ein höheres Maß an thematischer Vorauswahl und Selektion beim Einsatz dieser Textsorten getroffen werden muss. Magazinsendungen bieten im Gegensatz dazu durch ihre vielfältige und offene inhaltliche Gestaltung die Möglichkeit, universelle und zeitlose Themen im Unterricht aufzunehmen und auch eine Auswahl zu treffen, die sich an den besonderen Interessen der Lehrenden und Lernenden orientiert. Durch das Kriterium der inhaltlichen Abgeschlossenheit und Kürze bieten sowohl TV-Nachrichten als auch Magazinsendungen die Möglichkeit, regelmäßig in den unterrichtlichen Ablauf als ergänzender Gegenstand oder als Kerngegenstand in den fremdsprachlichen Unterricht integriert zu werden, da die Präsentation dieser Textsorten im Vergleich zu anderen filmischen Großformen, wie Dokumentarfilmen oder Spielfilmen, nicht so viel Unterrichtszeit beansprucht.

Aus methodisch-didaktischer Perspektive betrachtet bieten TV-Nachrichten und Magazinsendungen zusätzlich zu den aus der fachwissenschaftlichen Literatur bekannten Möglichkeiten des Einsatzes filmischer Textsorten im DaF-Unterricht ebenso ein besonderes Potential. TV-Nachrichtensendungen und Magazinsendungen kann entweder in ihrer Gesamtheit oder im Zuge einzeln ausgewählter Beiträge im Unterricht begegnet werden. Damit können unterschiedliche Rezeptionshaltungen verbunden werden, von einer unvorbereiteten und un gelenkten Rezeption hin zu einer gesteuerten und fokussierten Rezeption durch konkrete Fragestellungen oder Arbeitsblätter. Wenn insbesondere

inhaltliche oder formale Aspekte in den Blick genommen werden, kann durch die Möglichkeit des mehrmaligen Präsentierens und Rezipierens, eine tiefergehende mündliche und schriftliche Auseinandersetzung mit den Themen der Beiträge und deren formaler Gestaltung und Präsentation angeregt werden. Wie die Ergebnisse der Studie zeigen, sind TV-Nachrichten und Magazinsendungen sowohl für den Einsatz im AnfängerInnenunterricht als auch im Fortgeschrittenenunterricht einsetzbar. Mit einer entsprechenden didaktischen Auf- und Vorbereitung bieten TV-Nachrichten und Magazinsendungen durch ihre spezielle mediale Beschaffenheit selbst Anknüpfungspunkte und inhaltliche Verständnishilfen, die dem fremdsprachlichen Verstehen entgegenkommen. Dies zeigt sich zum Beispiel in der besonderen Verbindung von Bild, Ton, Schrift und Wort, die diese filmischen Textsorten in unterschiedlicher Kombination aufgreifen. Durch die sprachlichen Besonderheiten von TV-Nachrichten und Magazinsendungen, die sich in den unterschiedlichen Textsorten innerhalb der filmischen Textsorte selbst zeigen, bergen sie ein besonderes Potential für die Beschäftigung mit sprachlicher Vielfalt, wie zum Beispiel dialektalen Sprechweisen, und unterschiedlichen Sprach- und Schreibstilen in der Zielsprache. In der reflexiven und bewussten Auseinandersetzung mit dem Verhältnis zwischen Bildebene und Tonebene und dem wechselseitigen Durchdringen dieser Ebenen bei der Vermittlung von Informationen können entsprechende Hör-, Seh- und Hör-Seh-Strategien eingeübt und die jeweiligen Kompetenzen, zusammengefasst im Hör-Seh-Verstehen, gefördert werden.

Auf Grund der medialen Beschaffenheit von TV-Nachrichten und Magazinsendungen, die eine inhaltliche und formal-gestalterische Verbindung zu Printmedien und schriftlichen Zeitungs- und Informationstexten aufweist, bieten diese filmischen Textsorten auch für den Vergleich zwischen unterschiedlichen medialen Gestaltungsformen ein besonderes Potential für den Fremdsprachenunterricht. Die Möglichkeiten des Transfers zwischen unterschiedlichen medialen Formen wie Printmedien oder anderen digitalen Medien sind vielfältig, da entweder von der filmischen Textsorte ausgehend schriftliches Zeitungsmaterial hinzugenommen werden, oder ein filmischer Nachrichten- oder Magazinbeitrag zur inhaltlichen Ergänzung und thematischen Vertiefung für einen Zeitungstext herangezogen werden kann. Das besondere Potential liegt in beiden Fällen in der grundsätzlichen Möglichkeit der leichten inhaltlichen und thematischen Kombination von Medien, die für das fremdsprachliche Verstehen in besonderem Maße förderlich ist.

TV-Nachrichten und Magazinsendungen eignen sich sowohl als reine Impulsgeber, wenn sie als thematischer Einstieg in eine Unterrichtseinheit oder als Ausklang am Ende der

Unterrichtsstunde im Rahmen offener Diskussionen eingesetzt werden, als auch zur integrierten Förderung der verschiedenen Kompetenzen und Fertigkeiten auf sprachlicher, landeskundlicher oder filmanalytischer Ebene. In der unterrichtlichen Beschäftigung mit TV-Nachrichten und Magazinsendungen kann in hohem Maße Wortschatz erarbeitet werden. Das bei der regelmäßigen Auseinandersetzung mit diesen Textsorten erworbene Sprach- und Medienwissen lässt sich im Zuge dessen sukzessive erweitern. Wie aus den Ergebnissen der Studie hervorgeht, kann die Auseinandersetzung mit genrespezifischen Merkmalen der nicht-fiktionalen filmischen Textsorten TV-Nachrichten und Magazinsendungen zur Entwicklung von Filmkompetenz beitragen. Indem den Lernenden ermöglicht wird, sich mit filmischen Darstellungs- und Präsentationsmitteln in TV-Nachrichtensendungen auseinanderzusetzen, zum Beispiel anhand eines Vergleichs unterschiedlicher Nachrichtensendungen eines Landes oder von Nachrichtenformaten aus verschiedenen Ländern, lässt sich dies im Unterricht umsetzen. Da die sowohl bei den Lehrenden als auch bei den Lernenden als Vorwissen verfügbaren Rezeptionsmuster und -haltungen eine wesentliche Rolle bei der Medienrezeption spielen, wird das mediale Vorverständnis im Zuge dessen angewandt und erweitert. Diese Rezeptionsmuster und -haltungen beeinflussen jedoch auch in besonderem Maße, ob bei der Thematisierung von inhaltlichen Merkmalen informativer Textsorten auf schriftliche Nachrichtentexte oder auf filmische Nachrichtentexte zurückgegriffen wird. Die Entscheidung, ob TV-Nachrichten und Magazinsendungen im Unterricht eingesetzt werden, ist häufig von den eigenen Rezeptionserfahrungen und -haltungen der Lehrenden diesen Textsorten gegenüber beeinflusst. Die Präsenz dieser Textsorten im Alltag und die gleichzeitige grundsätzliche Verfügbarkeit im Internet ermöglicht eine Zusammenführung der außerunterrichtlichen gesellschaftlichen Relevanz dieser Textsorten mit dem Potential, das diese Textsorten für den Einsatz im fremdsprachlichen Unterricht besitzen. Aus den Ergebnissen der empirischen Studie geht hervor, dass der Einsatz von TV-Nachrichten und Magazinsendungen einen bestehenden Platz im DaF-Unterricht einnehmen kann und durch die zunehmende Veränderung der medialen Landschaft und Nutzung im Alltag auch für unterrichtliche Lehr- und Lernkontexte beim Fremdsprachenlernen vermehrt nutzbar gemacht werden sollte. Im Zuge dessen ist es nach wie vor wichtig, ein Bewusstsein für die Etablierung dieser nicht-fiktionalen filmischen Textsorten im DaF-Unterricht zu schaffen. Abschließend kann festgehalten werden, dass der Einsatz von TV-Nachrichten und Magazinsendungen als nicht-fiktionale filmische Textsorten im DaF-Unterricht ein großes Potential birgt, das vielfältige und komplexe Anknüpfungsmöglichkeiten im Unterricht bietet.

6 Zusammenfassung und Ausblick

Im Rahmen dieser Masterarbeit wird der Fokus auf das Potential von TV-Nachrichten und Magazinsendungen für den Einsatz im DaF-Unterricht gelegt, um einen Beitrag zu der seit vielen Jahren bereits intensiv geführten Auseinandersetzung mit audiovisuellen Medien und unterschiedlichen filmischen Textsorten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache zu leisten. Viele methodische und didaktische Zugänge im fachwissenschaftlichen Bereich widmen sich der Vielgestaltigkeit von Film (vgl. Welke/Faistauer 2010, Welke/Faistauer 2015, 2019), dennoch ist im Vergleich zum Einsatz von fiktionalen filmischen Textsorten, wie zum Beispiel Spielfilmen, der Einsatz von nicht-fiktionalen filmischen Textsorten in der unterrichtlichen Praxis unterrepräsentiert (vgl. Riegler 2012). In dieser Arbeit wird daher der Frage nachgegangen, welchen Mehrwert Nachrichtensendungen und Themenmagazine für den Einsatz im DaF-Unterricht bieten, was im methodisch-didaktischen Umgang mit diesen nicht-fiktionalen filmischen Textsorten beachtet werden muss und wie diese konkret im DaF-Unterricht eingesetzt werden können.

Im Zuge dessen wird im ersten Teil der Arbeit zunächst aus medien- und fernsehwissenschaftlicher Perspektive dargestellt, welche spezifischen medialen Eigenschaften nicht-fiktionalen filmischen Textsorten im Allgemeinen und TV-Nachrichten und Magazinsendungen im Besonderen zu Grunde liegen. Ausgehend von einem erweiterten Verständnis des Begriffes „Text“ wird dieser auch für nicht-schriftliche Formen von auditiven, visuellen oder audiovisuellen Zeichenverbindungen definiert (vgl. Hickethier 2010). Bei den Medien Film und Fernsehen handelt es sich um komplexe Verbindungen von Wort-Bild-Ton-Ebenen, die ähnlich wie bei der Rezeption von schriftlichen Texten als unterschiedliche „Textsorten“ gelesen werden können (vgl. Doelker 1991). Im Bereich der Film- und Medienwissenschaft werden filmische Textsorten auf der Basis der Unterscheidung von Fiktion und Nicht-Fiktion klassifiziert, eine Vorgehensweise, die die spezifisch mediale Qualität eines Films in seinem Bezug auf die reale Außenwelt definiert. Filmische Textsorten, die dem Bereich der Nicht-Fiktion zugeordnet werden, werden im Zug dessen als abbildende Darstellungen von Wirklichkeit aufgefasst, die trotz ihres Realitätsgehaltes durch die Präsentation von realen Ereignissen, Vorgängen und Personen in den Medien Film und Fernsehen auch in besonderem Maße aufbereitet und inszeniert werden (vgl. Borstnar 2008, Hickethier 2010).

Im dritten Kapitel werden auf der Grundlage der Beschreibung, Unterscheidung und Analyse filmischer Textsorten aus medienwissenschaftlicher Perspektive TV-Nachrichten und Magazinsendungen aus fernsehwissenschaftlicher Perspektive beschrieben und ihre spezifisch medialen Eigenschaften auf formal-gestalterischer, inhaltlicher und sprachlicher Ebene zusammengefasst. TV-Nachrichtensendungen bilden im Bereich der Informationssendungen das zentrale Genre, das in unterschiedlichen Ausformungen von der Kurznachrichtensendung bis zur Magazinsendung einen großen Teil innerhalb der Fernsichttexte einnimmt. Die Vorstrukturierung durch Genres wie „TV-Nachrichtensendung“ oder „Magazinsendung“ ist mit bestimmten Erwartungen und Sehgewohnheiten verbunden (vgl. Hickethier 2012). In seinem Grundkurs zur Fernsehanalyse legt Werner Faulstich (vgl. Faulstich 2008) für die Analyse von Fernsehgenres fünf Analysekategorien fest – die Unterscheidung von Typen oder Subgenres, die Ermittlung dominanter Themen, die Ermittlung von Rollen und Figuren, die Analyse charakteristischer Bauformen, Merkmale und Strukturen und die Analyse von Ideologien und Werten –, deren Anwendung im Rahmen dieser Arbeit sowohl für die Textsorte Nachrichtensendung als auch für die Textsorte Magazinsendung im Einzelnen zusammengefasst dargestellt wird (vgl. dazu Kapitel 3.1, 3.2). Im Anschluss daran werden die spezifischen medialen Eigenschaften, die beiden Textsorten innewohnen, näher erläutert. Die Kombination von auditiver und visueller Ebene geht bei diesen filmischen Textsorten komplexe Verbindungen ein, zusätzliche Informationen werden beispielsweise durch die Einbeziehung von gesprochener und geschriebener Sprache vermittelt (vgl. Hickethier 2012), das Bild enthält zusätzliche Bedeutungsebenen und Funktionen (vgl. Huth 1985), die sich in unterschiedlichen parallelen oder kontrapunktischen Verbindungen zwischen Bild und Ton (vgl. Kracauer 2001) definieren lassen. Die Besonderheiten der sprachlichen Gestaltung liegen in den Prinzipien „Offenheit“ und „Mündlichkeit“, die sich darin ausdrücken, dass in TV-Nachrichten und Magazinsendungen viele Stimmen zu Wort kommen und sich diese Stimmenvielfalt auf einer Skala von einer gesprochen-sprachlichen bis hin zu einer schrift-sprachlich orientierter Sprachverwendung verorten lässt (vgl. Holly 1996, Holly 2004). Die besondere inhaltliche und formale Struktur von TV-Nachrichten und Magazinsendungen zeigt sich in ihren Präsentationsformen zur Informationsvermittlung, die ebenfalls als Textsorten, wie zum Beispiel Sprechermeldung, Kommentar, Moderation, Filmbericht oder Reportage, definiert werden können (vgl. u.a. Gatzert 2001). Diese mediumstypischen Textsorten haben TV-Nachrichten und Magazinsendungen mit anderen Medien wie Tagespresse oder Hörfunk

gemeinsam, was eine grundsätzliche Transfermöglichkeit zwischen diesen Medien, auch anhand von Internetangeboten, ermöglicht (vgl. Hickethier 2010).

Im vierten Kapitel dieser Arbeit wird der unterrichtliche Einsatz von audiovisuellen Medien und filmischen Textsorten im Allgemeinen und nicht-fiktionalen filmischen Textsorten im Besonderen aus der Perspektive der fremdsprachendidaktischen Literatur zusammengefasst. Film und Fernsehen als audiovisuelle Medien verbinden durch die visuelle und auditive Ebene zwei Medien, die für den Spracherwerb und die Ausbildung der Fertigkeiten Hören und Sprechen von zentraler Bedeutung sind (vgl. Schwerdtfeger 2001). Als authentisches Unterrichtsmaterial bieten filmische Textsorten des Fernsehens ein fremdsprachliches Lernen anhand natürlicher Kommunikationssituationen im Sinne eines kommunikativ ausgerichteten Fremdsprachenunterrichts (vgl. Schwerdtfeger 2001, Faistauer 2010). Mit der Disziplin der Filmdidaktik wird der Fokus darauf gelegt, welche Lehr- und Lernprozesse verfolgt und welche Kompetenzen im fremdsprachlichen Unterricht mit dem Einsatz von filmischen Textsorten ausgebildet und gefördert werden können (vgl. Surkamp 2010). Die Auseinandersetzung mit filmischen Textsorten im DaF-Unterricht ermöglicht in besonderem Maße die Entwicklung sprachlich-kommunikativer Kompetenzen und medienspezifischer Kompetenzen, als übergeordnetes Ziel steht die Entwicklung des Hör-Seh-Verstehens als fünfte Fertigkeit (vgl. Schwerdtfeger 1989, Biechele 2010) im Vordergrund, die die zentrale Kompetenz umfasst, die Kombination aus bewegtem Bild und Ton, der jeweiligen Kommunikationssituation und -intention entsprechend verstehen und interpretieren zu können (vgl. Welke/Faistauer 2009). Die Einbeziehung filmischer Textsorten im DaF-Unterricht trägt in besonderem Maße zur Erweiterung rezeptiver und produktiver Sprachfertigkeiten bei, da sie ein zentrales Potential als Auslöser für sprachliches Handeln besitzen (vgl. u.a. Surkamp 2010). Im Bereich des kulturbezogenen Lernens kommt den Medien Film und Fernsehen eine besondere Bedeutung zu, weil sie eine vergleichende und analysierende Beobachtung und Bewertung alltagskultureller Phänomene ermöglichen (vgl. u.a. Welke 2013). Auf Grund ihrer medialen Machart bieten insbesondere nicht-fiktionale filmische Textsorten ein besonderes Potential, um filmisch-analytische Kompetenzen im Sinne der Filmbildung (vgl. Blell/Lütge 2008) zu fördern. Diese Ausführungen in Verbindung mit der Zusammenfassung der filmspezifischen methodisch-didaktischen Aspekte beim Einsatz fiktionaler filmischer Textsorten (vgl. dazu Kapitel 4.4) und nicht-fiktionaler filmischer Textsorten (vgl. dazu Kapitel 4.4.1) bilden die theoretische Grundlage für den empirischen Teil dieser Masterarbeit.

Im letzten Kapitel dieser Arbeit wird durch die Auswertung und Präsentation der Ergebnisse einer qualitativ durchgeführten Studie anhand von Experteninterviews dargestellt, welches konkrete unterrichtspraktische Potential TV-Nachrichten und Magazinsendungen besitzen, welche Ziele mit dem Einsatz dieser Textsorten im DaF-Unterricht umgesetzt werden können und welchen Beitrag die regelmäßige Berücksichtigung dieser Textsorten im fremdsprachlichen Deutschunterricht leisten kann. Im Zuge der zusätzlichen Erfassung unterrichtspraktischer Perspektiven durch die Befragung von Expertinnen werden vielfältige Erfahrungen und Möglichkeiten im Bereich des konkreten Einsatzes von TV-Nachrichten und Magazinsendungen im DaF-Unterricht geschildert und zusammengefasst präsentiert. Das zuvor auf medienwissenschaftlicher und fremdsprachenwissenschaftlicher Ebene theoretisch vielschichtig dargestellte Potential dieser filmischen Textsorten wird im Zuge der Ergebnisse der Studie auf einer weiteren methodisch-didaktischen und praktischen Ebene erfasst. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass TV-Nachrichten und Magazinsendungen auf Grund ihrer spezifisch-medialen Beschaffenheit einen großen Mehrwert für den fremdsprachlichen Deutschunterricht besitzen. Wenn sie regelmäßig eingesetzt werden, können sie im besonderen Maße zur integrierten Förderung der verschiedenen Kompetenzen und Fertigkeiten auf sprachlicher, landeskundlicher und filmanalytischer Ebene beitragen. Zusätzlich wird darauf hingewiesen, dass für die umfassende Etablierung und Akzeptanz dieser filmischen Textsorten nach wie vor ein Bewusstsein sowohl auf der Seite der Lehrenden als auch auf der Seite der Lernenden geschaffen werden sollte. Insbesondere die Berücksichtigung der LernerInnenperspektive bei der Durchführung zukünftiger empirisch-wissenschaftlicher Studien im Bereich Film und Deutsch als Fremdsprache kann eine weitere Blickweise eröffnen, die die Beschäftigung mit filmischen Textsorten als Unterrichtsgegenstand differenzierter in den Fokus nehmen kann. Auch die Auseinandersetzung mit filmischen Textsorten, die Mischformen zwischen fiktionalen und nicht-fiktionalen filmischen Textsorten bilden, kann sowohl auf medienwissenschaftlicher als auch auf fremdsprachendidaktischer Ebene für die unterrichtliche Praxis eine weiterführende Perspektive innerhalb der Beschäftigung mit der Vielgestaltigkeit von Film im Unterricht darstellen.

7 Literaturverzeichnis

Barkowski, Hans/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. – Tübingen/Basel: A. Francke UTB, 2010

Barkowski, Hans/ Wolff, Armin (Hg.): Umbrüche. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Heft 76. – Regensburg: Wolff, 2006

Bausch, Karl; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. – Tübingen: Francke, 2003

Biechele, Barbara: Zur Entwicklung des komplexen Sprachverstehens durch die Integration nichtspezifischer Fernsehbeiträge in die sprachpraktische Ausbildung ausländischer Deutschlehrerstudenten. – Jena: Dissertation, 1987 zit. n. Biechele 1993

Biechele, Barbara: Strategien der Wissensaktivierung beim Verstehen von Fernsehtexten im Fremdsprachenunterricht. In: Die Europäische Zeitschrift für Kommunikation. Heft 1. 1993; 31-44

Biechele, Barbara: Film / Video / DVD in Deutsch als Fremdsprache – Bestandsaufnahme und Perspektiven. In: Barkowski, Hans/ Wolff, Armin (Hg.): Umbrüche. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Heft 76. – Regensburg: Wolff, 2006; 309 – 328

Biechele, Barbara: „Verstehen braucht Sehen: entdeckendes Lernen mit Spielfilm im Unterricht Deutsch als Fremdsprache“. In: Welke, Tina/Faistauer, Renate (Hg.): Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. – Wien: Praesens Verlag, 2010; 13-32

Biere, Bernd/Henne, Helmut (Hg.): Sprache in den Medien nach 1945. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1993

Biere, Bernd Ulrich/Hoberg, Rudolf (Hg.): Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Fernsehen. – Tübingen: Narr, 1996

Blell, Gabriele/Lütge, Christiane: Filmbildung im Fremdsprachenunterricht: neue Lernziele, Begründungen und Methoden. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen (FLuL). Heft 37. 2008; 124-140

Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hg.): Experteninterviews: Theorien, Methoden. Anwendungsfelder. – Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2009

Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hg.): Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung. – Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2014

Borstnar, Nils; Pabst, Eckhard; Wulff, Hans Jürgen: Einführung in die Film- und Fernsehwissenschaft. – Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2008

Brandi, Marie-Luise: Video im Deutschunterricht: eine Übungstypologie zur Arbeit mit fiktionalen und dokumentarischen Filmsequenzen. – Berlin/Wien [u.a.]: Langenscheidt, 1998

Brosius, Hans-Bernd: Visualisierung von Fernsehnachrichten. Text-Bild-Beziehungen und ihre Bedeutung für die Informationsleistung. In: Kamps, Klaus/Meckel, Miriam (Hg.): Fernsehnachrichten: Prozesse, Strukturen, Funktionen. – Opladen [u.a.]: Westdt. Verlag, 1998; 213-224

Burger, Harald: Sprache der Massenmedien. – Berlin [u.a.]: de Gruyter, 1990

Burger, Harald/ Luginbühl, Martin: Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformen der Massenmedien. – Berlin: de Gruyter (= de Gruyter Studium), 2014

Chudak, Sebastian: Lehrwerk ... oder vielleicht doch Filme? Überlegungen zu den Möglichkeiten effektiver Förderung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz im Unterricht DaF durch den Einsatz von Lehrwerken und Filmen. In: Welke, Tina/Faistauer, Renate (Hg.): Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film in Unterricht Deutsch als Fremdsprache. – Wien: Praesens Verlag, 2010; 61-83

Daase, Andrea; Hinrichs, Beatrix; Settinieri, Julia: Befragung. In: Settinieri, Julia; Demirkaya, Sevilen; Feldmeier, Alexis; Gültekin-Karakoç, Nazan: Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Eine Einführung. – Stuttgart: UTB, 2014; 103-121

Demirkaya, Sevilen: Analyse qualitativer Daten. In: Settinieri, Julia; Demirkaya, Sevilen; Feldmeier, Alexis; Gültekin-Karakoç, Nazan: Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Eine Einführung. – Stuttgart: UTB, 2014; 213-227

Doelker, Christian: Kulturtechnik Fernsehen: Analyse eines Mediums. – Stuttgart: Klett-Cotta, 1991

Dörnyei, Zoltán: Research Methods in Applied Linguistics. Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies. – Oxford: Oxford University Press, 2007 zit. n. Settinieri 2014

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

Faistauer, Renate: Fertigkeit. In: Barkowski, Hans/ Krumm, Hans-Jürgen (Hg): Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. – Tübingen/Basel: A. Francke UTB, 2010; 83

Faistauer, Renate: Kommunikativer Fremdsprachenunterricht. In: Barkowski, Hans/ Krumm, Hans-Jürgen (Hg): Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. – Tübingen/Basel: A. Francke UTB, 2010; 158-159

Faistauer, Renate: Prinzipien im Sprachunterricht = Prinzipien für die Arbeit mit Filmen im Sprachunterricht?! In: Welke, Tina/Faistauer, Renate (Hg.): Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film in Unterricht Deutsch als Fremdsprache. – Wien: Praesens Verlag, 2010; 33-45

Freudenstein, Reinhold: Funktion von Unterrichtsmitteln und Medien: Überblick. In: Bausch, Karl-Richard/ Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg): Handbuch Fremdsprachenunterricht. – Tübingen/Basel: A. Franke UTB, 2003; 395-399

Friebertshäuser, Barbara (Hg.)/Boller, Heike: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4., durchgesehene Aufl. – Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa, 2013

Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje: Interviewformen und Interviewpraxis. In: Friebertshäuser, Barbara (Hg.)/Boller, Heike: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4., durchgesehene Aufl. – Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa, 2013; 437-455

Friedman, Debra A.: How to Collect and Analyse Qualitative Data. In: Mackey, Alison; Gass Susan M.: Research methods in second language acquisition: a practical guide. – Chichester: Wiley Blackwell, 2012; 180-200

Gatzen, Barbara: Fernsehnachrichten in Japan: Inszenierungsstrategien im interkulturellen Vergleich mit Deutschland. – Tübingen: Narr, 2001

Goertz, Lutz/Schönbach, Klaus: Zwischen Attraktivität und Verständlichkeit. Balanceakt der Informationsvermittlung. In: Kamps, Klaus/Meckel, Miriam (Hg.): Fernsehnachrichten: Prozesse, Strukturen, Funktionen. – Opladen [u.a.]: Westdt. Verlag, 1998; 111-126

Grotjahn, Rüdiger: On the Methodological Basis of Introspective Methods. In: Færch, Claus; Kasper, Gabriele (Hg.): Introspection in Second Language Research. – Clevedon: Multilingual Matters, 1987; 54-81 zit. n. Riemer 2014

Grünewald, Andreas: Sehen und Verstehen: Analyse referenzsemantischer Zeichen in Spielfilmen. In: Leitzke-Ungerer, Eva (Hg.): Film im Fremdsprachenunterricht. Literarische Stoffe, interkulturelle Ziele, mediale Wirkung. – Stuttgart: ibidem Verlag, 2009; 221-239

Habscheid, Stephan (Hg.): Textsorten, Handlungsmuster, Oberflächen. Linguistische Typologien der Kommunikation. – Berlin: de Gruyter (= de Gruyter Lexikon), 2011

Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. – Berlin, New York: de Gruyter, 2001

Helfferrich, Cornelia: Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Aufl. – Wiesbaden: VS., 2011 zit. n. Daase 2013

Heringer, Jürgen (Hg.): Tendenzen der deutschen Gegenwartssprache. – Tübingen: Niemeyer, 1994

Hickethier, Knut: Narrative Navigation durchs Weltgeschehen. Erzählstrukturen in Fernsehnachrichten. In: Kamps, Klaus/Meckel, Miriam (Hg.): Fernsehnachrichten: Prozesse, Strukturen, Funktionen. – Opladen [u.a.]: Westdt. Verlag, 1998; 185-202

Hickethier, Knut: Einführung in die Medienwissenschaft. – Stuttgart [u.a.]: Metzler, 2010

Hickethier, Knut: Film- und Fernsehanalyse. – Stuttgart [u.a.]: Metzler, 2012

Holly, Werner: Fernsehen. – Tübingen: Niemeyer, 2004

Holly, Werner: Fernsehspezifik von Präsentationsformen und Texttypen. In: Leonhard, Joachim-Felix; Ludwig, Hans-Werner; Schwarze, Dietrich; Straßner, Erich (Hg.): Medienwissenschaft. Ein Handbuch zur Entwicklung der Medien und Kommunikationsformen. – Berlin, New York: de Gruyter, 2002; 2452-2464

Holly, Werner: Mündlichkeit im Fernsehen. In: Biere, Bernd Ulrich/Hoberg, Rudolf (Hg.): Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Fernsehen. – Tübingen: Narr, 1996; 29-40

Holly, Werner: Rhetorisch-stilistische Eigenschaften der Sprache von Hörfunk und Fernsehen. In: Fix, Ulla; Gardt, Andreas; Knappe, Joachim (Hrsg.): Rhetorik und Stilistik. – Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2009; 2197-2210

Holly, Werner/Püschel, Ulrich: Sprache und Fernsehen in der Bundesrepublik Deutschland. In: Biere, Bernd/Henne, Helmut (Hg.): Sprache in den Medien nach 1945. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1993; 128-157

Hug, Theo/Poscheschnik, Gerald: Empirisch forschen: die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium. 2. überarb. Auflage – Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2010

Huth, Lutz: Bilder als Elemente kommunikativen Handelns in den Fernsehnachrichten. In: Zeitschrift für Semiotik. Band 7. Heft 3. – Tübingen: Stauffenburg Verlag, 1985; 203-234

Kammerer, Ingo/Kepser, Matthis (Hg.): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. – Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2014

Kammerer, Ingo/Kepser, Matthis: Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Eine Einführung. In: Kammerer, Ingo/Kepser Matthis (Hg.): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. – Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2014; 11-72

Kamps, Klaus/Meckel, Miriam (Hg.): Fernsehnachrichten: Prozesse, Strukturen, Funktionen. – Opladen [u.a.]: Westdt. Verlag, 1998

Kracauer, Siegfried: Theorie des Films. Die Errettung der äußeren Wirklichkeit. – Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2001

Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. – Berlin, New York: de Gruyter Mouton (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft), 2010

Langer, Antje: Transkribieren – Grundlagen und Regeln. In: Friebertshäuser, Barbara (Hg.)/Boller, Heike: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4., durchgesehene Aufl. – Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa, 2013; 515-529

Leitzke-Ungerer, Eva (Hg.): Film im Fremdsprachenunterricht. Literarische Stoffe, interkulturelle Ziele, mediale Wirkung. – Stuttgart: ibidem Verlag, 2009

Leonhard, Joachim-Felix; Ludwig, Hans-Werner; Schwarze, Dietrich; Straßner, Erich (Hg.): Medienwissenschaft. Ein Handbuch zur Entwicklung der Medien und Kommunikationsformen. – Berlin, New York: de Gruyter, 2002

Lüger, Heinz-Helmut: Zur Vermittlung sprachlicher und landeskundlicher Lernziele. Dargestellt am Beispiel einer Unterrichtsreihe zur französischen Tagespresse. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts Heft 27. 1980; 398-406

Mackey, Alison/Gass Susan M.: Research methods in second language acquisition: a practical guide. – Chichester: Wiley Blackwell, 2012

Mayring, Philipp: Einführung in die Qualitative Sozialforschung. – Weinheim: Beltz, 2002
zit. n. Hug/Poscheschnik 2015

Mayring, Philipp/Brunner, Eva: Qualitative Inhaltsanalyse. In: Friebertshäuser, Barbara (Hg.)/Boller, Heike: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4., durchgesehene Aufl. – Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa, 2013; 323-334

Meckel, Miriam/Kamps, Klaus: Fernsehnachrichten. Entwicklungen in Forschung und Praxis. In: Kamps, Klaus/Meckel, Miriam (Hg.): Fernsehnachrichten: Prozesse, Strukturen, Funktionen. – Opladen [u.a.]: Westdt. Verlag, 1998; 10-29

Miethe, Ingrid: Forschungsethik. In: Friebertshäuser, Barbara (Hg.)/Boller, Heike: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4., durchgesehene Aufl. – Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa, 2013; 927-934

Mikos, Lothar: Fern-Sehen: Bausteine zu einer Rezeptionsästhetik des Fernsehens. – Berlin: Vistas, 2001

Mohr, Imke: Authentizität. In: Barkowski, Hans/ Krumm, Hans-Jürgen (Hg): Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. – Tübingen/Basel: A. Francke UTB, 2010; 21

Monaco, James: Film verstehen. – Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt, 1980 zit. n. Hickethier 012

Muckenhaupt, Manfred: Fernsehnachrichten gestern und heute: Übungsbuch. – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2000

Muckenhaupt, Manfred: Von der Tagesschau zur Infoshow. Sprache und journalistische Tendenzen in der Geschichte der Fernsehnachrichten. In: Heringer, Jürgen (Hg.): Tendenzen der deutschen Gegenwartssprache. – Tübingen: Niemeyer, 1994; 81-120

Neuner, Gerhard: Vermittlungsmethoden: Historischer Überblick. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. – Tübingen/Basel: A. Franke UTB, 2003; 225-234

Pfadenhauer, Michaela: Auf gleicher Augenhöhe. Das Experteninterview – ein Gespräch zwischen Experte und Quasi-Experte. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hg.): Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder. 3. überarb. Auflage. – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009; 99-115

Püschel, Ulrich: Von der Pyramide zum Cluster. Textsorten und Textsortenmischung in Fernsehnachrichten. In: Hess-Lüttich, Ernest W.B. (Hg.): Medienkultur - Kulturkonflikt. Massenmedien in der interkulturellen und internationalen Kommunikation. – Opladen: Westdt. Verlag, 1992; 233-258.

Raabe, Horst: Audiovisuelle Medien. In: Bausch, Karl/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. – Tübingen: Francke, 2003; 423-426

Riegler, Katja: Av-Medien im Fremdsprachenunterricht : eine Untersuchung zum Einsatz von av-Material im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht. – Wien: Diplomarbeit Uni Wien, 2012

Riemer, Claudia: Forschungsmethodologie Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Settineri, Julia; Demirkaya, Sevilen; Feldmeier, Alexis; Gültekin-Karakoç, Nazan:

Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Eine Einführung. – Stuttgart: UTB, 2014; 15-31

Rösler, Dietmar: Die Funktion von Medien im Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Unterricht. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. – Berlin, New York: de Gruyter Mouton (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft), 2010; 1199-1214

Roche, Jörg Matthias: Audiovisuelle Medien. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. – Berlin, New York: de Gruyter Mouton (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft), 2010; 1243-1251

Sass, Anne: Filme im Unterricht – Sehen(d) lernen. In: Fremdsprache Deutsch. Heft 36. 2007; 5-13.

Schlömerkemper, Jörg: Konzepte pädagogischer Forschung. Eine Einführung in Hermeneutik und Empirie. – Stuttgart: UTB, 2010

Schmitz, Dieter Hermann: Möglichkeiten des Einsatzes von filmischem Material: Filmvergleich im Unterricht. In: Welke, Tina/Faistauer, Renate (Hg.): Film im DaF/DaZ-Unterricht. Beiträge der XV. IDT Bozen. – Wien: Praesens Verlag, 2015; 138-155

Schult, Gerhard/Buchholz, Axel (Hg.): Fernseh-Journalismus: ein Handbuch für Ausbildung und Praxis. – München [u.a.]: List, 1997

Schwerdtfeger, Inge: Sehen und Verstehen. Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. – Berlin, München: Langenscheidt, 1989

Schwerdtfeger, Inge: Die Funktion der Medien in den Methoden des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts. In: Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. – Berlin, New York: de Gruyter, 2001; 1017-1028

Schwerdtfeger, Inge: Übungen zum Hör-Sehverstehen. In: Bausch, Karl; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. – Tübingen: Francke, 2003; 299-302

Settinieri, Julia; Demirkaya, Sevilen; Feldmeier, Alexis; Gültekin-Karakoç, Nazan: Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Eine Einführung. – Stuttgart: UTB, 2014

Settinieri, Julia: Planung einer empirischen Studie. In: Settinieri, Julia; Demirkaya, Sevilen; Feldmeier, Alexis; Gültekin-Karakoç, Nazan: Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Eine Einführung. – Stuttgart: UTB, 2014; 57-71

Solmecke, Gert: Auditive Medien. In: Bausch, Karl; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. – Tübingen: Francke, 2003; 420-423

Straßner, Erich: Sprache der Massenmedien. In: Althaus, Hans Peter; Henne, Helmut; Wiegand, Herbert Ernst: Lexikon der germanistischen Linguistik. – Tübingen: Niemeyer, 1980; 328-373

Straßner, Erich: Fernsehnachrichten: eine Produktions-, Produkt- und Rezeptionsanalyse. – Tübingen: Niemeyer, 1982

Surkamp, Carola: Filmdidaktik. In: Surkamp, Carola (Hg.): Metzler Lexikon. Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. – Stuttgart/Weimar: Verlag J. B. Metzler, 2010; 60-64

Thaler, Engelbert: Schulung des Hör-Seh-Verstehens. In: Praxis Fremdsprachenunterricht. Heft 4. 2007; 12-17

Thaler, Engelbert: Filmdidaktik. In: Hallet, Wolfgang/Königs, Frank G. (Hg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. – Seelze: Kallmeyer [u.a.], 2010; 142-146

Welke, Tina/Faistauer, Renate (Hg.): Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film in Unterricht Deutsch als Fremdsprache. – Wien: Praesens Verlag, 2010

Welke, Tina: „Haben Sie den gesehen?“ Film – Filmbildung – Filmdidaktik in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: ÖDaF-Mitteilungen. Fachzeitschrift des Vereins „Österreichischer Verband für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (ÖDaF). Heft 2. 2013; 48-60

Welke, Tina/Faistauer, Renate (Hg.): Film im DaF/DaZ-Unterricht. Beiträge der XV. IDT Bozen. – Wien: Praesens Verlag, 2015

Welke, Tina/Faistauer, Renate (Hg.): Eintauchen in andere Welten: Vielfalt ästhetischer Texte im Kontext Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache. – Wien: Praesens Verlag, 2019

Wember, Bernward: Wie informiert das Fernsehen? – München: List, 1976

Quelle Abbildungen

Abbildung 1: Borstnar, Nils/Pabst, Eckhard/Wulff, Hans Jürgen: Einführung in die Film- und Fernsehwissenschaft. – Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2008; 63

Abbildung 2: Biechele, Barbara: „Verstehen braucht Sehen: entdeckendes Lernen mit Spielfilm im Unterricht Deutsch als Fremdsprache“. In: Welke, Tina/Faistauer, Renate (Hg.): Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. – Wien: Praesens Verlag, 2010; 21

Abbildung 3: Schmitz, Dieter Hermann: Möglichkeiten des Einsatzes von filmischem Material: Filmvergleich im Unterricht. In: Welke, Tina/Faistauer, Renate (Hg.): Film im DaF/DaZ-Unterricht. Beiträge der XV. IDT Bozen. – Wien: Praesens Verlag, 2015; 139

8 Anhang

8.1 Abstract

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit dem Potential von TV-Nachrichten und Magazinsendungen – als Beispiele für nicht-fiktionale filmische Textsorten in Abgrenzung zu fiktionalen filmischen Textsorten – für den Einsatz im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Im Zuge dessen wird im Rahmen dieser Arbeit zunächst der Fokus auf eine medienwissenschaftliche Auseinandersetzung mit Bestimmungs- und Klassifizierungsmöglichkeiten nicht-fiktionaler filmischer Textsorten gelegt. In der weiteren theoretischen Fokussierung dieser Arbeit wird das Potential von TV-Nachrichten und Magazinsendungen für den Unterricht anhand medien- und fernsehwissenschaftlicher Konzepte betrachtet und die spezifische mediale Eigenschaft dieser filmischen Textsorten, wie zum Beispiel das besondere Verhältnis zwischen Bild und Text bei der Informationsvermittlung, die inhaltliche und formale Gestaltung anhand von Textsorten innerhalb der jeweiligen Textsorte oder die Verbindung zu anderen Medien, erfasst. Auf der Basis der theoretischen Auseinandersetzung mit fremdsprachenwissenschaftlichen Grundlagen und methodisch-didaktischen Aspekten zum Einsatz filmischer Textsorten im DaF-Unterricht wurde eine empirische Studie durchgeführt, die das Potential von TV-Nachrichten und Magazinsendungen in der konkreten unterrichtlichen Praxis erfasst. Dazu wurde eine qualitative Untersuchung anhand einer Durchführung von Experteninterviews realisiert, bei der insgesamt drei Personen befragt wurden, die durch ihre Tätigkeit als Lehrende und Forschende im Bereich Film und DaF-Unterricht und als Unterrichtende mit Erfahrungen im unterrichtspraktischen Einsatz von filmischen Textsorten als Expertinnen für den Themenbereich dieser Arbeit betrachtet werden können. Die in der Befragung der Expertinnen gewonnenen Ergebnisse werden als Sammlung von Einblicken in mögliche Verwendungsweisen von TV-Nachrichten und Magazinsendungen im DaF-Unterricht aus fachwissenschaftlicher und unterrichtspraktischer Perspektive zusammengefasst und präsentiert.