



universität  
wien

# MASTERARBEIT

Titel der Masterarbeit

**Av-Medien im Fremdsprachenunterricht**

Eine Untersuchung zum Einsatz von av-Material im  
Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht

Verfasserin

**Mag. Katja Riegler**

angestrebter akademischer Grad

**Master of Arts (MA)**

Wien, 2012

Studienkennzahl: A 066 814

Studienrichtung: Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreuerin: Dr. Renate Faistauer

# INHALTSVERZEICHNIS

|                                                                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| EINLEITUNG .....                                                                                                  | 4  |
| I. GRUNDLAGEN UND BEGRIFFE.....                                                                                   | 7  |
| I.1. FREMDSPRACHENUNTERRICHT IM WANDEL DER ZEIT .....                                                             | 7  |
| I.1.1. METHODEN – PRINZIPIEN – ZIELE.....                                                                         | 7  |
| I.1.2. INPUT/OUTPUT – TEXT – MATERIAL.....                                                                        | 8  |
| I.2. TERMINI UND IHRE DEUTUNGEN.....                                                                              | 12 |
| I.2.1. FILM = TEXT .....                                                                                          | 12 |
| I.2.2. AV-TEXTSORTEN .....                                                                                        | 13 |
| I.2.3. SEHVERSTEHEN – MEDIENKOMPETENZ – FILMBILDUNG .....                                                         | 16 |
| I.3. ZUSAMMENFASSUNG .....                                                                                        | 19 |
| II. ARGUMENTE FÜR UND WIDER AV-MATERIALIEN IM UNTERRICHT .....                                                    | 20 |
| II.1. POSITIONEN GEGEN AV-TEXTE.....                                                                              | 20 |
| II.2. BEFÜRWORDENDE POSITIONEN .....                                                                              | 26 |
| II.2.1. FRÜHE ANSÄTZE.....                                                                                        | 27 |
| II.2.2. DIE NS-ZEIT .....                                                                                         | 27 |
| II.2.3. 1976 – DIE GEBURT VON VHS .....                                                                           | 28 |
| II.2.4. STATUS QUO .....                                                                                          | 28 |
| II.3. ZUSAMMENFASSUNG .....                                                                                       | 32 |
| III. 1. FORSCHUNGSFRAGE UND ANGEWANDTE METHODE.....                                                               | 34 |
| III.2. ERSTELLUNG DES FRAGEBOGENS .....                                                                           | 35 |
| III.3. HYPOTHESEN .....                                                                                           | 36 |
| III.4. VERLAUF DER STUDIE.....                                                                                    | 37 |
| III.4.1. BEFRAGTE INSTITUTIONEN.....                                                                              | 37 |
| III.4.1.1. INNOVATIONSZENTRUM UNIVERSITÄT WIEN (SPRACHENZENTRUM) .....                                            | 37 |
| III.4.1.2. ZAS – ZENTRUM FÜR AUSLANDSSTUDIEN (WIRTSCHAFTSUNIVERSITÄT WIEN)<br>.....                               | 40 |
| III.4.1.3. DA – DIPLOMATISCHE AKADEMIE WIEN.....                                                                  | 40 |
| III.4.2. ZEITLICHER RAHMEN .....                                                                                  | 42 |
| III.5. AUSWERTUNG UND ERGEBNISSE .....                                                                            | 43 |
| III.5.1. SOZIODEMOGRAFISCHE DATEN .....                                                                           | 44 |
| III.5.2. AUSBILDUNG .....                                                                                         | 45 |
| III.5.3. VERWENDETE AV-TEXTSORTEN UND DIE FORM IHRER PRÄSENTATION IM<br>UNTERRICHT .....                          | 46 |
| III.5.4. KONKRETE BEISPIELE FÜR VERWENDETES AV-MATERIAL UND BEGRÜNDUNGEN<br>FÜR IHREN EINSATZ IM UNTERRICHT ..... | 48 |

|                                                                                                |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| III.5.5. GRÜNDE FÜR DEN VERZICHT AUF AV-MATERIAL.....                                          | 52 |
| III.5.6. UMGANG MIT BEREITS DIDAKTISIERTEN AV-TEXTEN .....                                     | 54 |
| III.5.6.2. ANALYSE DES THEMENHEFTES <i>SEHEN(D) LERNEN</i> (Fremdsprache Deutsch<br>2007)..... | 57 |
| III.6. ZUSAMMENFASSUNG .....                                                                   | 60 |
| IV. RESÜMEE UND AUSBLICK.....                                                                  | 62 |
| QUELLENVERZEICHNIS.....                                                                        | 66 |
| ANHANG .....                                                                                   | 79 |
| FRAGEBOGEN .....                                                                               | 79 |
| TABELLE III.5.4 .....                                                                          | 83 |
| ABSTRACT .....                                                                                 | 85 |
| ABSTRACT (ENGLISH VERSION) .....                                                               | 86 |
| LEBENS LAUF .....                                                                              | 87 |

# EINLEITUNG

*Unterricht ist eine spezifische Form menschlicher Kommunikation. Ihre auszeichnenden Merkmale sind Ziel-Orientierung und Steuerung.*

(Hunfeld 1990, S. 11)

Als Lehrperson stellt man sich zunächst zwei zentrale Fragen: Wie steuert man den Unterricht am besten? Das heißt, an welchen Methoden oder Prinzipien orientiert man sich? Und zweitens: Welche Ziele sollen erreicht werden? Die Antworten dazu findet man neben den jeweiligen institutionellen Rahmenbedingungen beziehungsweise den Kursvorgaben in der Analyse der Zielgruppe. Sind diese Fragen beantwortet, folgen Überlegungen zu geeigneten und verfügbaren Unterrichtsmitteln und konkreten Materialien.

Die vorliegende Arbeit ist ein Beitrag zu einem in den vergangenen Jahrzehnten bereits mehrmals diskutierten Aspekt solcher Überlegungen zu Unterrichtsmitteln und Materialien für Deutsch-als-Fremdsprache: der Einsatz von audiovisuellen Medien. Das vorangegangene Theater-, Film- und Medienwissenschaftsstudium und eigene Erfahrungen im Unterrichten mit av-Medien waren Anlass für die Entscheidung, sich in der Masterarbeit diesem Bereich zu widmen. Die film- und medienwissenschaftlichen Vorkenntnisse sollen zudem genutzt werden, um Quellen zu präsentieren, die in der bisherigen Diskussion innerhalb der Fremdsprachendidaktik rund um das Thema Film im Unterricht keine oder nur wenig Beachtung fanden. Außerdem sei erwähnt, dass sich diese Arbeit auf fremdsprachendidaktische Überlegungen zum audiovisuellen Material konzentriert und auf ausführliche filmanalytische Ausführungen oder auf Darlegungen zu Theorien zur Rezeption von audiovisuellen Beiträgen verzichtet.

Im ersten Teil der Arbeit werden die verschiedenen Phasen des fremdsprachendidaktischen Diskurses dargestellt. Der gegenwärtige Standpunkt der Wissenschaft in Bezug auf die Ziele und die Kriterien für verwendete Materialien im Unterricht ist die Basis dieser Masterarbeit. Ebenso soll dem Leser deutlich gemacht

werden, wie die häufig verwendeten Begriffe und Wendungen wie Film im Unterricht, Text oder Authentizität in diesem Zusammenhang verwendet werden. Da es in der Fachliteratur keine allgemein gültigen Definitionen dieser Termini gibt, sondern eine Vielzahl an Deutungsversuchen, ist es unumgänglich, sich den Begriffsdefinitionen zuzuwenden um mögliche Missverständnisse zu vermeiden. Außerdem werden verschiedene Modelle vorgestellt, die sich konkret mit dem Umgang von audiovisuellem Material im Unterricht beschäftigen und die damit zu erreichenden Ziele zu beschreiben versuchen.

Der anschließende Teil beschäftigt sich mit den verschiedenen Positionen der Didaktik zum Thema audiovisuelles Material im Unterricht. Zunächst werden jene Meinungen und Argumente dargelegt, die audiovisuellem Material ablehnend gegenüberstehen. Danach folgen die Argumente der Befürworter mit einem kurzen Überblick über die Phasen in der Geschichte, in denen Film im Unterricht aus unterschiedlichen Gründen sozusagen Hochkonjunktur hatte. Sowohl bei den negativen als auch bei den positiven Stimmen zum audiovisuellen Material wird ein Fokus auf ältere Quelle aus dem beginnenden 20. Jahrhundert gelegt, die in der fachdidaktischen Diskussion zum Thema bis dato wenig Beachtung fanden. Diese Quellen machen deutlich, dass die verschiedenen Meinungen und Standpunkte eine lange Tradition haben und dass nur wenig Neues im Laufe der Jahre und Jahrzehnte dazugekommen ist.

Das dritte Kapitel der Arbeit hat eine empirische Studie zum Inhalt, die im Sommer 2010 an drei Deutsch-als-Fremdsprache-Institutionen in Wien durchgeführt wurde: am Sprachenzentrum des Innovationszentrums Universität Wien, am Zentrum für Auslandsstudien an der Wirtschaftsuniversität Wien und an der Diplomatischen Akademie Wien. Ziel der explorativ-interpretativen Studie war es, die Ergebnisse, die aus der theoretischen Analyse gezogen werden konnten, auf ihre Richtigkeit in der Praxis zu überprüfen. Die aus der Analyse gewonnenen Informationen und die daraus gezogenen Schlüsse werden nicht als statistisch repräsentative Daten verstanden, sondern sollen ein erster Schritt zur Beschreibung der vorherrschenden Praxis der Verwendung von av-Medien im Fremdsprachenunterricht sein.

Das Kapitel beinhaltet die Darstellung der Forschungsfrage und der angewandten Methode. Ebenso wird die Erstellung des Fragebogens dokumentiert und die

angestellten Hypothesen präsentiert. Danach folgen die Beschreibung der befragten Institutionen und ein zeitlicher Überblick über den Verlauf der Studie. Bei Auswertung und Ergebnisse findet der Leser Tabellen und Beschreibungen zu soziodemografischen Daten der an der Befragung teilgenommenen Lehrenden, Informationen zur absolvierten Ausbildung und konkrete Beispiele von verwendetem audiovisuellem Material. Des Weiteren werden die Gründe dargelegt, die für den Gebrauch von audiovisuellen Medien beziehungsweise für den Verzicht darauf genannt wurden. Daran anschließend finden sich Ausführungen zum Umgang mit bereits didaktisierten av-Materialien. Es werden das Online-Materialangebot des Goethe-Instituts und des Österreich Instituts sowie ein Themenheft von *Fremdsprache Deutsch* näher untersucht und mit den Ergebnissen der Studie verglichen.

Abschließend soll ein Resümee gezogen werden, in dem die gewonnenen Erkenntnisse gesammelt dargelegt werden. An dieser Stelle finden sich auch Reflexionen der Autorin in Bezug auf die durchgeführte Studie. Fragen wie, hat sich der Fragebogen in dieser Form bewährt, oder, was sollte man bei einer weiterführenden Studie zum Thema beachten, werden beantwortet. Zusätzlich folgt ein Ausblick auf jene Aspekte zum Thema audiovisuelle Medien im Unterricht, deren man sich in Zukunft widmen könnte, um weitere neue spannende Impulse für die Fremdsprachendidaktik zu erlangen.

Im Anhang ist die in der Studie verwendete Version des Fragebogens ersichtlich. Nach dem Quellenverzeichnis, das die zitierte Literatur und genannte Filme präsentiert, ist der Lebenslauf der Verfasserin zu finden.

# I. GRUNDLAGEN UND BEGRIFFE

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit allgemeinen Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts. Es verfolgt die sich im Laufe der Geschichte veränderten Methoden und den damit einhergehenden Veränderungen bei vielen weiteren Aspekten des Unterrichtens. Anschließend werden die zentralen Termini, die in dieser Arbeit vermehrt zu finden sind, und ihre Definitionsversuche erläutert.

## I.1. FREMDSPRACHENUNTERRICHT IM WANDEL DER ZEIT

Wie bereits erwähnt wird an dieser Stelle versucht, die Entwicklungen in der Fremdsprachendidaktik nachzuvollziehen. Diese Entwicklungen betreffen die favorisierten Methoden und Prinzipien, nach denen der Unterricht geplant wird. Welche Ziele in einem Sprachkurs erreicht werden sollen und welche Kompetenzen sich die Lernenden aneignen sollen ist ein ebenso wichtiger Aspekt der Unterrichtsvorbereitung. Dazu kommen Überlegungen zur Beschaffenheit des eingesetzten Materials. Es wird der Frage, welche Merkmale der verwendete Input, der Text, aufweisen soll, nachgegangen.

### I.1.1. METHODEN – PRINZIPIEN – ZIELE

War in der Grammatik-Übersetzungsmethode „nicht Sprachkönnen, sondern Sprachwissen“ (Neuner 2007, S. 227) eines der Richtziele, so legte man in der Direkten Methode und in der Audiolingualen Methode den Schwerpunkt auf das Sprachkönnen. Durch die Fokussierung auf die Fertigkeiten Hören und Sprechen und durch häufig wiederholtes Nachahmen von Satzmustern sollten die Lernenden die Zielsprache erlernen und später im Zielsprachenland anwenden können (vgl. Neuner 2007, S. 228). Obwohl beide Methoden das aktive Handeln in den Mittelpunkt rückten, wurden authentische Inhalte und Materialien vernachlässigt. Die

pragmatische Dimension von Sprache wurde nicht in den Blick genommen. Die Kommunikative Wende in den 70er Jahren inkludierte die vernachlässigten Aspekte und formulierte neue Richtziele. Im modernen Fremdsprachenunterricht sollen Sprachlernende befähigt werden:

„kommunikative Aufgaben und Handlungen in den verschiedensten Lebensbereichen – mit all ihren Bedingungen und Beschränkungen – auszuführen.“ (Europarat 2001, S. 9).

Um das Ziel der kommunikativen Handlungsfähigkeit zu erreichen, geht man nun nicht mehr nach einer einzigen isolierten Methode vor, sondern plant den Unterricht anhand von Prinzipien (vgl. u.a. Fritz/Faistauer 2008):

- Handlungsorientierung
- Themenorientierung
- Lernerorientierung

Die Fokussierung auf die kommunikative Handlungsfähigkeit setzt die Lernenden in den Mittelpunkt des Unterrichts. Sie sind keine stumme Masse mehr, die sich von einem Vortragenden berieseln lassen. Sie werden als aktive Mitgestalter des Sprachunterrichts gesehen. Der neue Status von Lernenden hat dementsprechende Auswirkungen auf das Berufsbild der Unterrichtenden. Galten diese früher als „allwissende Instanzen“, so haben Lehrende heute verstärkt den Status eines Beraters und Unterstützers im individuellen Lernprozess.

### I.1.2. INPUT/OUTPUT – TEXT – MATERIAL

Die Veränderung der Ziele im Fremdsprachenunterricht brachte auch eine Änderung der eingesetzten Materialien mit sich. Alltagstexte wurden aufgewertet, da sie auf andere Art und Weise als literarisch hochwertige Texte die Lebenswelt im Zielsprachenland präsentieren. Allerdings sollte darauf geachtet werden, dass auch beim Aspekt „Material“ Abwechslungsreichtum ein wichtiges Kriterium darstellt.

Basiert der Unterricht allein auf den Alltag bezogenen, „einfachen“ Texten und Textsorten wie zum Beispiel Kurzdialoge und Werbebroschüren, fehlt die Förderung der Textkompetenz – jene Fähigkeit, „Texte lesen, schreiben und zum Lernen nutzen zu können“ (Portmann-Tselika, Schmölzer-Eibinger 2008, S. 5). Ohne diese Förderung kann der Sprachunterricht rasch langweilig werden, da man „in diesem Unterricht hauptsächlich Sprache und kaum Inhalte lernt [...] und es vor allem darum geht muttersprachlich beherrschte Sprachhandlungen in der Fremdsprache auszuführen.“ (Portmann-Tselika, Schmölzer-Eibinger 2008, S. 10)<sup>1</sup>.

Um ein Thema im Unterricht einzuführen, beziehungsweise um Aktionen oder Handlungen im Unterricht zu initiieren, braucht es Input. Dieser Input der Lehrperson kann in verschiedenen Formen erbracht werden – er kann schriftlich, auditiv, visuell oder auch eine Kombination all dieser Formen sein – und soll zu Output, einem Sprachprodukt, der Lernenden führen. „Input“ als auch „Output“ sind Begriffe, die unter dem Oberbegriff „Text“ zusammengefasst werden können: Nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen „wird der Begriff ‚Text‘ zur Bezeichnung aller sprachlichen Produkte benutzt, die Sprachverwendende/Lernende empfangen, produzieren oder austauschen [...]. Es kann demnach keine Kommunikation durch Sprache ohne einen Text geben“ (Europarat 2001, S. 95). Somit muss auch folgendes Prinzip bei der Planung des Unterrichts beachtet werden:

→ Textorientierung (vgl. Feld-Knapp 2005, S.11)

Diese Inputtexte, die ein für die Lernenden interessantes und motivierendes Thema bereitstellen sollen und mit denen den Sprachkenntnissen der Zielgruppe entsprechende Aufgaben und Übungen erstellt werden können, sind Materialien, die bestimmte Kriterien erfüllen müssen.

Die kommende Auflistung und Beschreibung dieser Merkmale folgt keinem speziellen Kriterienkatalog, sondern ist eine Sammlung häufig geforderter Charakteristika aus

---

<sup>1</sup> Der Förderung der Textkompetenz kommt auch im Zweitsprachenunterricht eine große Bedeutung zu, da diese Fähigkeit für eine erfolgreiche Schul- und Universitätskarriere unumgänglich ist. SchülerInnen mit Migrationshintergrund scheitern im Unterricht „hauptsächlich daran, dass kommunikative Basisfähigkeiten für den schulischen Wissenserwerb in der Zweitsprache nicht genügen“ (Portmann-Tselika, Schmölzer-Eibinger 2008, S. 13).

diversen Aufsätzen und Arbeiten, die sich unter anderem mit diesem Aspekt des Unterrichtsmaterials beschäftigen:

→ qualitativ hochwertig

Dies bezieht sich einerseits auf den inhaltlichen Wert des Inputs (vgl. Welke 2010, S. 125). Andererseits darf auch die materielle Beschaffenheit nicht außer Acht gelassen werden: schriftliche und bildliche Texte sollten ordentlich kopiert sein, die Schriftgröße angemessen und die Bildinhalte müssen gut erkennbar sein. Audiotexte und audiovisuelle Texte sind auf fehlerfreien Speichermedien – sei es auf Kassette, VHS, CD, MP3 oder DVD – zu sichern. Eine Hörübung mit Lautstärkeschwankungen und/oder Unterbrechungen aufgrund einer zerkratzten CD sind nicht nur peinlich für den Unterrichtenden, sondern sind im schlimmsten Fall schlichtweg unbrauchbar. Dies bedeutet einen Zeitverlust, der sowohl die Kurszeit betrifft, als auch die Vorbereitungszeit, die die Lehrperson unnötig in die Erstellung der Übung investiert hat.

→ authentisch und vielfältig

Damit die Lernenden in der Fremdsprache kommunikativ handlungsfähig werden, müssen sie mit dem realen Sprachgebrauch des Zielsprachenlandes umgehen lernen. Um einen annähernd realen Sprachgebrauch vermitteln zu können, müssen die Materialien die Zielsprache in ihrer Komplexität und in unterschiedlichen Medien widerspiegeln (vgl. Freudenstein 2007, S. 398). Wenn die Lernenden ausschließlich mit Texten konfrontiert werden, die eine „künstlich systematisierte und bereinigte Sprache“ (Hansen 2000, S. 72) aufweisen, erfahren sie im Zielsprachenland mit hoher Wahrscheinlichkeit Enttäuschungen. Das bedeutet auch, dass man als Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrende/r Einblicke in die Plurizentrik des Deutschen geben soll. Auch wenn das DACH(L)-Konzept noch nicht in alle Lehrwerke für Deutsch-als-Fremdsprache Einzug gefunden hat, so sollte es dennoch von Unterrichtenden beachtet werden.

→ autonomieorientiert

Die Lernenden einer Fremdsprache sollen befähigt werden, ihren Lernprozess individuell steuern und sich Informationen und Kenntnisse in der Zielsprache aneignen zu können. Dazu müssen Strategien und Vorgehensweisen vermittelt und erlernt werden, wie man unbekanntes Material selbständig bearbeitet. Darunter fällt zum Beispiel der effektive Einsatz eines Wörterbuchs, Anwendung von Lese-Schreib- und Hörverstehensstrategien, die sinnvolle Arbeit mit Untertiteln beziehungsweise die Benutzung von Begleitmaterial im Internet, etc. Diese Strategien lassen sich unter dem Schlagwort „Lernen lernen“ vereinen und betonen die beratende Funktion der/s Lehrenden (vgl. Wolff 2007).

→ interkulturelle Anknüpfungspunkte

Die im Unterricht verwendeten Inputtexte sollen Möglichkeiten bieten, in eine Diskussion über Gemeinsamkeiten und Unterschiede des Zielsprachenlandes zu den Herkunftsländern der Lernenden zu treten. Die Offenheit und das Engagement der Lehrperson sind dabei von zentraler Bedeutung. Die/der Unterrichtende fungiert als Moderator des Gesprächs und muss selbst einschätzen lernen, welchen interkulturellen Themen sie/er sich gewachsen fühlt. Die Möglichkeit, dass im Zuge einer Beschäftigung mit kulturellen Unterschieden Konflikte entstehen können, liegt auf der Hand. Auch muss die/der Lehrende darauf vorbereitet sein, Erkenntnisse über sich und seine Kultur zu gewinnen, die mitunter negativ oder unerfreulich sind.

→ soziolinguistische und paradigmatische Aspekte

„Je besser man eine Sprache spricht, desto mehr wird von den Muttersprachlern vorausgesetzt, dass man auch die für die Kommunikationssituation angemessenen Verhaltensweisen beherrscht. [...] Ein nicht angebrachtes Thema, zu aggressives Verhalten, ein ausgebliebener Dank oder Gruß sind schlimmer als ein falscher Artikel.“ (Oksaar 1996, S. 224)

Da davon ausgegangen wird, dass sich die/der Lernende in naher oder ferner Zukunft aus diversen Gründen, sei es aufgrund eines Arbeitsverhältnisses, eines

Urlaubs etc., im Zielsprachenland aufhalten wird und ihre/seine erworbenen Sprachkenntnisse anzuwenden versucht, darf die soziolinguistische und paradigmatische Dimension der Sprache nicht vernachlässigt werden.

## I.2. TERMINI UND IHRE DEUTUNGEN

### I.2.1. FILM = TEXT

Es ist zu beobachten, dass audiovisuelles Material in verschiedenen Beiträgen zum Thema audiovisuelle Medien im Fremdsprachenunterricht nur mit dem Überbegriff „Film“ bezeichnet wird. Diese Vorgehensweise ist in der heutigen Zeit durchaus legitim, folgt man Margit Dorn:

„Film‘ wird als Sammelbegriff verwendet, der eine Vielzahl der Aspekte des Mediums umfasst. Abgeleitet vom früheren einzigen fotografischen Trägermaterial, dem Rollfilm aus Zelluloid, schließt die Bezeichnung ‚Film‘ mittlerweile das gesamte technische Verfahren des Mediums mit ein bis hin zum fertigen Endprodukt in seinen verschiedenen Ausprägungen als Spielfilm, Dokumentarfilm, Lehrfilm, Werbefilm, Experimentalfilm usw.“ (Dorn 1998, S. 201)

Aus Sicht der Autorin dieser Arbeit kann allerdings die Vermutung geäußert werden, dass mit dem Schlagwort „Film“ im Umfeld des Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts zunächst der neunzig Minuten dauernde Spielfilm mit fiktivem Inhalt assoziiert wird. Vor allem Lehrende ohne oder mit wenig Erfahrung im Umgang mit audiovisuellem Material in ihrem Unterricht meinen mit „Film“ nicht den gesamten Produktionsprozess bis hin zum fertigen Endprodukt in seinen verschiedenen Ausprägungen. Es werden vorwiegend Ausprägungen wie Spielfilm, Dokumentation, Nachrichtensendung und Werbung berücksichtigt. Vergleicht man diese Vorgehensweise mit geschriebenen Texten, so wäre es, als würde man alles Schriftliche zusammenfassend als „Roman“ und nicht als Text, beziehungsweise spezifisch als

Zeitungsbericht, Brief oder Kurzgeschichte benennen. Es soll daher darauf hingewiesen werden, dass im weiteren Verlauf der Arbeit „Film“ mit folgenden Bezeichnungen benannt wird:

av-Text beziehungsweise av-Textausschnitt oder av-Material, av-Input, av-Beitrag

Diese Vorgehensweise findet man bereits Ende der 80er Jahre bei Christian Doelkers Ausführungen zum Medium Fernsehen (Doelker 1989, S. 23/24). Bisweilen hat sich der Begriff „av-Text“ im sprachpädagogischen Bereich aber nicht durchgesetzt.

## I.2.2. AV-TEXTSORTEN

Das Erkennen der Textsorte ist sowohl für Lehrende als auch für Lernende ein wichtiger Schritt in der Bearbeitung eines Textes. Den Lernenden dient das Bestimmen der Textsorte als Vorentlastung zur gestellten Aufgabe oder Übung. Welche Merkmale weist der Text auf, mit denen er zum Beispiel als fiktional oder als non-fiktional eingeordnet werden kann? Durch diese formale Analyse wird das Vorwissen der Lerner aktiviert und das Verstehen erleichtert. Für die Gruppe der Unterrichtenden ist die Textsorte in Hinblick auf die Zielgruppe ein entscheidendes Kriterium bei der Auswahl des Materials. In film- und medientheoretischen Ausführungen sind solche Klassifikationen ebenso auszumachen wie in literaturwissenschaftlichen Beiträgen, genauso wie der Hinweis auf „Regelwidrigkeiten“ der Theorie durch die Praxis:

„Die Textsorten des Films definieren wir als die formal-funktionalen Großformen filmischer Organisation [...]. Die verschiedenen Textsorten lassen sich zunächst einmal in zwei Gruppen einteilen, nämlich in die Gruppe der fiktionalen und nicht-fiktionalen Textsorten und sind schließlich dann in Genreklassen weiter einteilbar. [...] Dabei muss festgehalten werden, dass diese Formen idealisierte Typenbildungen sind, die natürlich im konkreten Einzelfall auch Mischformen hervorgebracht haben.“ (Borstnar 2008, S. 62).

Vergleicht man diese mit der folgenden Feststellung zu schriftlichen Textsorten, so erkennt man, dass der Begriff „Textsorte“ unterschiedliche Bedeutung hat:

„Die Textsorten sind an konkrete Realisationsformen von Texten gebunden, die auch atypische Merkmale aufweisen, die Bezeichnung Textmuster dagegen wird auf etwas Idealtypisches bezogen, als abstraktes Modell verstanden, in dem atypische Elemente keinen Platz haben.“ (Feld-Knapp 2005, S. 68).

Av-Textsorten entsprechen demnach den schriftlichen Textmustern, und der Begriff „Genre“ ist gleichzusetzen mit dem Terminus „Textsorte“. Zum Beispiel: Komödie, Science-Fiction oder Western sind einzelne Genres der fiktionalen Textsorte Spielfilm. In einer Tabelle zeigt Borstner außerdem Textsorten, die sowohl fiktional als auch nicht-fiktional in Erscheinung treten können:

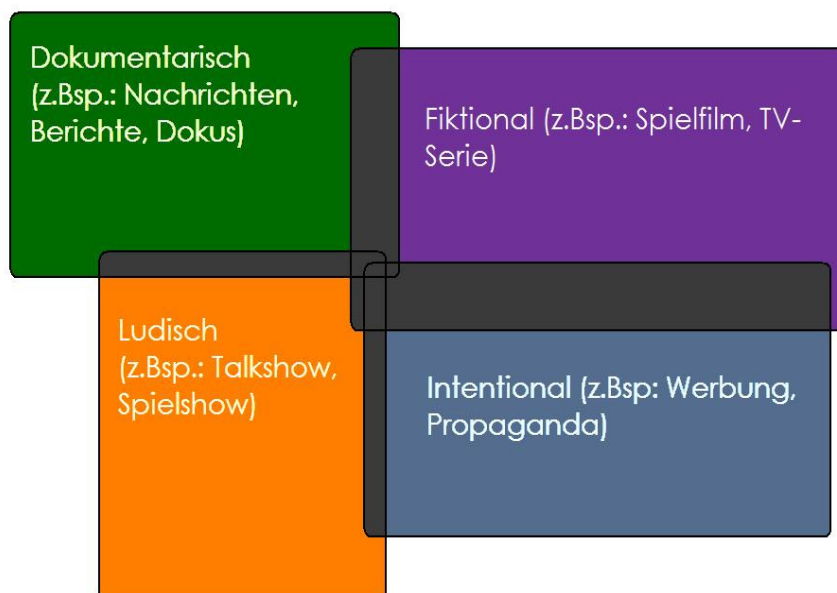
| FIKTIONAL                                            | NICHT-FIKTIONAL                                                      |
|------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| Spielfilm<br>Fernsehfilm<br>TV-Spielfilm<br>TV-Serie | Dokumentarfilm<br>Dokumentation<br>Reportage<br>Feature<br>Essayfilm |
| Experimentalfilm                                     |                                                                      |
| Werbefilm                                            | Werbespot                                                            |
| Industriefilm                                        |                                                                      |
| Unterrichtsfilm, Lehrfilm                            |                                                                      |
|                                                      |                                                                      |

(vgl. Borstnar 2008, S. 63)

Im Anschluss erläutert er die verschiedenen Begriffe aufgrund ihrer Erscheinungsorte; ein Dokumentarfilm unterscheidet sich von einer Dokumentation dadurch, dass er im Kino und nicht im Fernsehen gezeigt wird.

Mit der prinzipiellen Unterscheidung zwischen fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten weist Borstnars Modell große Ähnlichkeiten zu den Analysemodellen für schriftliche Texte auf. Christian Doelker, der sich mit Bildsprache und Bildpädagogik in der

modernen Mediengesellschaft beschäftigt, erarbeitete hingegen ein System zur Kategorisierung von av-Produkten, das auf die „klassische“ Unterscheidung reale oder fiktionale Textsorte nicht verzichtet, ihr aber einen geringeren Stellenwert beimisst. Nicht der Grad zur Wirklichkeit steht im Vordergrund, sondern ihre Wirkung. Dokumentarische Formate wie Nachrichten, Berichte oder Dokumentationen haben vorwiegend die Funktion, die Seher zu informieren. Spielfilme und TV-Serien sind fiktionale Textsorten, die auch als narrativ beschrieben werden können. Spielshows, Talkshows und ähnliches sind ludische av-Produkte, die generell einen hohen Unterhaltungswert aufweisen. In den Bereich des Intentionalen fallen Werbungen und Propagandafilme, deren Wirkung auf den Rezipienten als manipulatorisch gilt. Mischformen sind möglich und durch die Schnittflächen der Bereiche symbolisiert.



(vgl. Doelker 1989, S. 140 ff.)

Doelkers Verzicht auf die Berücksichtigung des Erscheinungsortes Kino, Fernsehen, Heimkino usw., ist vor allem aufgrund aktueller Entwicklungen schlüssig:

„[...] Film, Fernsehen und Video überschneiden sich mittlerweile jedoch sowohl im Produktionsbereich als auch bei der Rezeption sehr stark. Deshalb ist „Film“ produktbezogen die Bezeichnung für jegliche *Software* an Bewegtbildern geworden: gleichermaßen verfügbar im Kino, im Fernsehen, auf Videokassette oder auf digitalen Speichermedien.“ (Dorn 1998, S. 201)

Die für den DaF-Bereich wichtige Frage ist, welches dieser beiden Modelle eine größere Hilfe für Lehrende bei der Auswahl angemessener av-Texte und av-Textsorten für den Unterricht darstellt? Konkrete Überlegungen zu dieser Frage sind in der Fachliteratur nicht zu finden, allerdings zeigen die Sammelbände *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen* (Welke/Faistauer 2010) und *Film im Fremdsprachenunterricht* (Leitzke-Ungerer 2009), dass sich die Empfehlungen für den Umgang mit av-Material verändern. Es ist eine Tendenz zu erkennen, eine größere Bandbreite an av-Texten für Didaktisierungen zu berücksichtigen. Die Autoren der Überlegungen in den Sammelbänden greifen die av-Textsorten verstärkt auf und integrieren sie in ihre Ausführungen. So gibt zum Beispiel der Beitrag „Stereotypen als Chance. Zur Arbeit mit Filmgenres“ (Welke 2010) einen Überblick über die verschiedenen Gattungs- und Genredefinitionen, basierend – und das ist der große Unterschied zu anderen Ratgebern (vgl. Hildebrand 2006, Kamp/Rüssel 1998) – auf filmtheoretischen Überlegungen von Faulstich, Mikos oder Borstnar. Ausgehend von dieser Basis lässt sich av-Material nicht nur differenzierter benennen, sondern rückt auch „übersehene“ Typen, wie zum Beispiel die Telenovela (vgl. Böhm 2010, Bazina 2010), ans Licht.

### I.2.3. SEHVERSTEHEN – MEDIENKOMPETENZ – FILMBILDUNG

Nachdem im vorhergehenden Abschnitt dieser Arbeit geklärt wurde, was genau unter den Schlagworten „Film im Fremdsprachenunterricht“ gemeint ist, beschäftigt sich dieses Kapitel mit jenen Begriffen, die die Fähigkeiten und Fertigkeiten benennen, welche durch den Einsatz von av-Material im Fremdsprachenunterricht gefördert werden sollen.

Den viel zitierten Beginn der Diskussion rund um av-Material im DaF-Unterricht stellt Inge C. Schwerdtfegers *Sehen und Verstehen* aus dem Jahr 1989 dar. Das System der vier Fertigkeiten Hören, Schreiben, Lesen und Sprechen soll um das Sehen als fünfte Fertigkeit erweitert werden<sup>2</sup>. Schwerdtfeger „bezieht den Begriff [Sehverstehen] auf die visuelle Wahrnehmung und das Verstehen von nonverbalen Zeichen“ (Badstübner-Kizik 2005, S. 133). Sie macht bewusst, dass das Sehen von

---

<sup>2</sup> Dass Schwerdtfegers Sehen und Verstehen auch ein Plädoyer für einen lust-, emotionsvolleren Zugang zum Fremdsprachenlernen ist, soll an anderer Stelle (Abschnitt II.2.4. *Status Quo*, S. 28) detaillierter besprochen werden.

Bildern nicht gleichgesetzt werden darf mit dem Verstehen von Bildern. Sehen wird dadurch zu einer, im Verhältnis zu den „klassischen Vier“, gleichwertigen Fertigkeit aufgewertet, da es ebenso als mentaler, komplexer Verstehensvorgang begriffen wird, der die Kenntnis und Deutung visueller Codes beinhaltet. Das Hör-Seh-Verstehen ist eine Erweiterung der beiden Einzelfertigkeiten Sehen und Hören (vgl. Schwerdtfeger 1989, Thaler 2007).

Vor allem der Vergleich mit der Fertigkeit Lesen, bei der ebenso Bedeutungen vom Rezipienten schrittweise konstruiert werden, drängt sich auf: „Lesen ist ein zeitlicher Vorgang, der von primären Wahrnehmungsprozessen über die Worterkennung bis hin zu höheren Deutungsprozessen geht.“ (Ehlers 2007, S. 287). Der Vergleich Lesen und Sehen ist sowohl in filmtheoretischer als auch in fremdsprachen-didaktischer Fachliteratur häufig zu finden (vgl. Doelker 1997; Bleicher 2004; Hildebrand 2006). Doelker und Hildebrand orientieren sich stark an filmtheoretischen Überlegungen und sehen filmanalytisches Wissen als Grundlage für Lehrende, um mit av-Material adäquat arbeiten zu können. Sie empfehlen eine intensive Beschäftigung mit Aspekten wie Schnitt- beziehungsweise Montagetechniken, Einstellungsgrößen etc., welche auch den Lernenden vermittelt werden sollen.

Vergleichbar mit diesen Überlegungen, Sehen als eine Fertigkeit zu begreifen, ist das Konzept der „visual literacy“ aus dem angloamerikanischen Raum. Bamford definiert visual literacy als „Fähigkeit, Bilder zu verstehen und zu gebrauchen – was die Fähigkeit einschließt, in Bildern zu denken, mit ihrer Hilfe zu lernen und sich in Form von Bildern auszudrücken.“ (Bamford 2007, S. 63). Während sich Bamford eher dem Gebrauch von Bildern zuwendet, fokussiert die von der International Visual Literacy Association erstellte ältere Definition des Konzepts den Verstehensprozess:

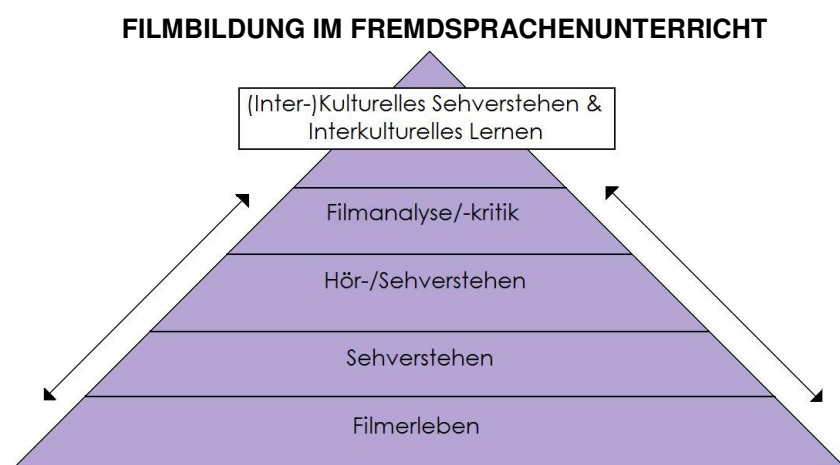
„Visual literacy ist eine erlernte Fertigkeit, Kommunikation mit visuellen Symbolen (Bildern) zu interpretieren und mit Hilfe visueller Symbole Nachrichten zu erzeugen. [...] Visual literacy ist die Fertigkeit, visuelle Informationen in visuellen Medien zu erfassen und zu bewerten.“ (Pettersen 1993, S. 222).

Das Verstehen von visuellen Texten wird in dieser Definition vorrangig als Interpretations- beziehungsweise Bewertungsprozess verstanden. Der Aspekt des

kritischen Verhaltens gegenüber Bildern und visuellen Symbolen ist auch in medienpädagogischen Überlegungen zu finden: Medienkompetenz wird

„in der Regel als Bündel aus Teilfähigkeiten und -fertigkeiten definiert, die (aus normativer Perspektive betrachtet) in letzter Konsequenz das Subjekt befähigen soll, sich mündig in einer von Medien durchdrungenen Welt zu verhalten.“ (Gysbers 2008; S. 39).

Blell und Lütge stellen bei derartigen Definitionen „genussfeindliche Tendenzen“ (Blell/Lütge 2008, S. 130) fest und schließen sich der Feststellung Rosebrocks an: „Genuss wurde leicht mit bewusster Identifikation und Affirmation in eins gesetzt.“ (Rosebrock 2004, S. 113, in: Blell/Lütge 2008, S. 130). Diesem Trend versuchen Blell und Lütge entgegenzuwirken, indem sie für den Begriff „Filmbildung“ als Unterrichtsziel plädieren, da er anders als eine Wortverbindung mit dem Terminus der Kompetenz „affektive Leistungsdispositionen“ einbezieht (vgl. Blell/Lütge 2008, S. 126). Das Modell der beiden Autorinnen hat das „Filmerleben“ als Basis. Der Begriff wird mit der „Fähigkeit, Film intuitiv und assoziativ zu erleben und sprachhandlungsorientiert zu verarbeiten“ (Faistauer 2010, S. 35) definiert. Aufbauend darauf, wobei die unterschiedlichen Phasen wechselseitig aufeinander wirken, findet man alle bisher genannten Positionen: Wahrnehmen und Verstehen von visuellem Material, filmanalytische Arbeitsweise und der kritisch-reflexive Umgang mit Bildern:



(vgl. Blell/Lütge 2008, S. 128 ff.)

## I.3. ZUSAMMENFASSUNG

Der Fremdsprachenunterricht ist mit all seinen Komponenten ein sich stetig weiterentwickelnder Bereich. Methoden und Ziele sowie die Rolle von Lehrenden als auch von Lernenden passen sich den Veränderungen im gesellschaftspolitischen Leben an. Die Bestrebungen eines gemeinschaftlichen Europas durch die Europäische Union und die vom Arbeitsmarkt verstärkt geforderte Mobilität gingen nicht spurlos an didaktischen Überlegungen vorüber. Lernerautonomie und die Stellung der Lehrperson als Begleiter und Berater des individuellen Sprachlernprozesses traten seit der Kommunikativen Wende in den Vordergrund.

Um Lernende zum selbständigen Lernen zu motivieren und sie für kommunikative Handlungen im Zielsprachenland zu befähigen, benötigt es authentisches, verschiedenartiges Material. Die alltäglich gewordene Nutzung von telekommunikativer und medienorientierter Technik wie dem Internet konnte hierbei nicht unberücksichtigt bleiben. Das Potenzial von e-learning und den permanent zugänglichen av-Texten auf diversen Webseiten wurde erkannt und die Einsatzmöglichkeiten im Unterricht analysiert. Die Forderung nach Input in verschiedenster Form führte zu einer differenzierten Sicht auf „alte“ und „neue“ Materialien und Textsorten.

Die Beschäftigung mit vorhandenen und neu konzipierten Termini und Modellen zur Kategorisierung von av-Texten im Fremdsprachenunterricht ist ein spannend zu beobachtender Prozess. Die verschiedenen Ansätze zu diesem Thema, welche in diesem Kapitel besprochen wurden, lassen aufgrund ihrer hohen Anzahl und Aktualität vermuten, dass dieser Prozess noch nicht abgeschlossen ist.

## II. ARGUMENTE FÜR UND WIDER AV-MATERIALIEN IM UNTERRICHT

### II.1. POSITIONEN GEGEN AV-TEXTE

Zu Beginn scheint es wichtig festzuhalten, dass Argumente gegen die Verwendung von av-Material im Unterricht eher Vorurteile gegenüber dem Medium Film an sich sind und sich nicht auf den Fremdsprachenunterricht beschränken, sondern fächerübergreifend pauschalisiert werden. So entbehrt zum Beispiel die im folgenden Absatz genauer erläuterte Meinung, dass das Rezipieren eines av-Beitrages keine geistige Arbeit erfordere, jeglicher wissenschaftlicher Grundlage. Auch jene Befürchtung, die dem soeben genannten Argument widerspricht, nämlich dass av-Material aufgrund seiner hohen Informationsdichte durch die Gleichzeitigkeit von Wort und Bild und/oder durch die authentische Sprache die Lernenden überfordere, kann nicht als allgemein gültig gewertet werden. Vielmehr ist davon auszugehen, dass in so einem Fall der av-Text beziehungsweise die dazugehörigen Aufgaben und Übungen offensichtlich nicht dem Sprachniveau der Zielgruppe entsprechen. Demnach ist die Auswahl des Materials durch die Lehrperson ungeeignet, nicht aber das Medium an sich:

„Hier klingt u.a. die Frage an, ob Film ‚Kunst‘ sei oder nur ‚Unterhaltung‘, ‚reines Vergnügen‘, ‚Handwerk‘ und ‚bloße Dienstleistung‘. Der Streit darüber ist uralt, und bis heute fällt es dem Film schwerer als der Literatur oder dem Theater, seine kulturelle Legitimation durchzusetzen.“ (vgl. Georg Seeßlen in Sahr 2004, S. 25).

Des Weiteren wird auf ungünstige Rahmenbedingungen hingewiesen, die den Einsatz von av-Medien im Unterricht erschweren. Im Gegensatz zur zuvor genannten Kritik sind diese Argumente auch von Befürwortern des av-Materials nicht zu leugnen.

- „FILM-SEHEN BENÖTIGT KEINE GEISTIGE ANSTRENGUNG.“

Diese Einstellung dem Medium gegenüber ist kennzeichnend für den Einsatz von av-Material im Unterricht in Form von Belohnung (vgl. Biechele 2006, S. 309; Bleicher 2004, S. 274; Sahr 2004, S. 70). Am Ende der Kurszeit, des Semesters werden der Fernseher, der Beamer usw. eingeschaltet und die Lernenden können sich sozusagen nach getaner Arbeit zurücklehnen und abschalten. Die folgenden Zitate zeigen einerseits, dass dieser Standpunkt wohl so alt ist wie das Medium selbst, andererseits machen sie deutlich, dass man sich bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts Gedanken über den Einsatz des damals tatsächlich neuen Mediums Film im Unterricht machte:

„Der Projektions-Unterricht verurteilt die Kinder zur Passivität und entbehrt deshalb der formalen Bildungskraft, wie ihn [sic] der übrige Unterricht besitzt.“

Brücker (1913): *Der Lichtbildapparat in der Volks- und Mittelschule*. S. 12.

„Es [das Kino] ist der Ort, an dem keinerlei geistige Anstrengung verlangt wird, wo man mühelos die größten Sensationen erlebt.“

Altenloh (1914): *Zur Soziologie des Kinos*. S. 95.

„Die Lektüre erfordert einen gedanklichen Prozess, der durch das Anschauen des lebendigen vorgeführten Bildes im Kinotheater ersetzt wird.“

Hellwig (1914): *Kind und Kino*. S. 27.

Der folgende doch recht überzogen wirkende Ratschlag aus dem Jahr 2001 zeigt, dass Lehrenden diese „Gefahr“ der reinen Unterhaltung bis heute anscheinend bewusst bleiben soll:

„Für die Lernenden sollte immer deutlich sein, dass Video nicht der Unterhaltung dient, keine Belohnung oder ein Pausenfüller ist, sondern ein Medium, mit dem ebenso ernsthaft wie mit dem Lehrbuch und anderem, aber auf günstigere Weise gearbeitet wird (vgl. Erdmenger 1992, Raasch 1992).“ (Ehnert 2001, S. 1098).

- „DER FILM ÜBERFORDERT DIE LERNENDEN.“

Auch dieses Argument findet sich ebenso wie das vorherige bereits in sehr frühen Überlegungen zum Film. Die Überforderung des Sehers bezog sich Anfang des 20. Jahrhunderts vorwiegend auf die ungewohnte Darstellungsweise des Films mit seinen Schnitten und Montagen. Die vorhin beschriebene Passivität hat von diesem Standpunkt aus ihren Ursprung in dem zu hohen Tempo der Bilder, das eine vernünftige Verarbeitung beim Zuschauer verhindert: „Selbst Bilder, die eine geistige Bereicherung bilden könnten, laufen so rasch vorüber, dass klare Eindrücke unmöglich entstehen können.“ (Hellwig 1914, S. 67). In der gleichen Quelle wird der Psychiater Gaupp, von dem nur der Nachname genannt wird, zitiert:

„Beim Lesen können wir nach Belieben Halt machen, an Gelesenen Kritik üben; beim Kino wird die gemütliche Erregung durch die rasche Folge der leibhaftig vor Augen geführten Bilder gehäuft und verstärkt; zum Nachdenken und Sich-befreien [sic] bleibt keine Zeit.“ (Hellwig 1914, S. 28).

In der heutigen Zeit wirkt diese Aussage übertrieben. Aber abgesehen davon, dass die „Höherstellung“ von Literatur noch immer gang und gäbe ist, ändert sich dieses Argument, dass Film die Lernenden überfordert, innerhalb der Fremdsprachendidaktik nur in Bezug auf die Ursache. Die Überforderung erfolgt nun nicht mehr durch die rasche Bildfolge, sondern aufgrund der hohen Informationsdichte von Bild und Ton beziehungsweise wegen des Sprachgebrauchs: „Die meisten Filme überfordern die Lernenden sprachlich (und nicht selten auch inhaltlich), so dass sie hauptsächlich für den Einsatz im Fortgeschrittenenunterricht geeignet sind“ (Chudak 2010, S. 74)<sup>3</sup>. Diese Schwierigkeit bei av-Texten im Sprachunterricht wird jedoch mit dem Hinweis begegnet, dass für die Zielgruppe niveaugerechte Aufgaben und Übungen, auch zur Vorentlastung, erstellt werden müssen. Dabei wird häufig das Schema „vor, während und nach dem Sehen“ empfohlen (vgl. Schwerdtfeger 1989, Brandi 1996, Leitzke-Ungerer 2009, Tschudinowa 2010, Biechele 2010). Dadurch soll verhindert werden, dass die

---

<sup>3</sup> Auch wenn „die oben aufgelisteten Einwände ihre Begründung und Richtigkeit und die signalisierten Probleme ihre Bestätigung im Unterrichtsalltag“ (Chudak 2010, S. 74) haben, spricht sich Chudak im weiteren Verlauf des Artikels eindeutig für den Einsatz von av-Material im Unterricht aus.

Lernenden aufgrund von zu vielen unverständlichen Passagen zu enttäuscht und demotiviert sind, um sich autonom weiteren av-Texten zu widmen.

- „FILM VERLANGT EINEN TECHNISCHEN UND ORGANISATORISCHEN AUFWAND.“

Die Präsentation und Bearbeitung eines av-Textes benötigt technische Geräte, die nicht in jedem Unterrichtsraum zur Standardausrüstung zählen: Leinwand, Beamer und PC beziehungsweise Fernseher und DVD- oder VHS-Player. Wenn die Institution über einzelne standortunabhängige technische Mittel verfügt, die von der gesamten Lehrerschaft benützt werden können, müssen die Lehrenden diese rechtzeitig reservieren, abholen und im Kursraum in Gang bringen. Stellt die Institution die Technik nicht bereit oder sind die Geräte bereits vergeben, muss die Lehrperson auf private Technik zurückgreifen. Forschende des Instituts für Journalistik und Kommunikationsforschung der Hochschule für Musik und Theater in Hannover stellten mittels einer schriftlich standardisierten Befragung von über 1.000 Lehrerinnen und Lehrern im Raum Hannover unter anderem folgendes fest:

„Ob und in welchem Ausmaß Medien im Unterricht eingesetzt werden können, hängt vermutlich entscheidend von der entsprechenden Ausstattung der Schule ab. [...] Neben der Quantität ist natürlich auch die Qualität der Ausstattung von Bedeutung. Mit veralteten PCs, wie sie vielerorts noch vorhanden sind, lässt sich kaum effizient arbeiten.“ (Gysbers 2008, S. 91).

Dass die vorhandene Technik, mit der die Lehrenden konfrontiert sind, ein entscheidendes Moment für einen gelungenen oder misslungenen Unterricht mit av-Texten ist, wird nicht immer bedacht. Eine Studie aus dem Jahr 2005/2006, in der 190 Germanistikstudierende des ersten und zweiten Studienjahres unter anderem an der Adam-Mickiewicz-Universität in Poznan zum Thema Unterrichtsmaterial befragt wurden, kommt zu diesem Ergebnis:

„Dabei klagen sie [die Studierenden] entweder über die mangelnde Aktualität, das zu schnelle Sprechtempo oder – was in Zeiten der digitalen Medien besonders erstaunlich ist – über die schlechte Bild- und Tonqualität des Materials. Letzteres lässt schlussfolgern, dass ihre Lehrer häufig alte Aufnahmen mit zum Teil veralteten Inhalten verwendet haben.“ (Chudak 2007, S. 15).

Die schlechte Bild- und Tonqualität wird den Lehrenden angelastet, nicht der womöglich qualitativ nicht angemessenen Infrastruktur in Form von alten Geräten und/oder begrenzten Auswahlmöglichkeiten beim av-Material.

Kunzfelds optimistische Zukunftsvision aus dem Jahr 1932 hat sich demnach noch nicht verwirklicht: „Die Heranziehung des Lichtbildes durch den Lehrer wird auch dadurch um so öfter erfolgen können, weil er nach Einführung des Lichtbildunterrichts in seiner Schule alle Behelfe vorfindet.“ (Kunzfeld 1932, S. 117). Nicht nur die „Behelfe“ sind nicht flächendeckend vorzufinden, sondern auch die zweite Voraussetzung für den regelmäßigen Einsatz von av-Texten, die Einführung eines speziellen Unterrichtsfaches, ist noch nicht realisiert. Auf diese Voraussetzung soll im nächsten Abschnitt näher eingegangen werden.

#### - „BEI FILM FEHLT DER LEHRPLANBEZUG“

„UNESCO already supported the idea of media education in 1964.“  
(Erjavec 2006, S. 91)

Österreich ist im Jahr 2011 noch weit davon entfernt, diese Idee umzusetzen und wird dadurch neben Staaten wie Italien, Kroatien oder den Niederlanden als eines jener Länder genannt, welche nur einen minimalen Einbezug der Medienerziehung in staatlichen Curricula aufweisen können (vgl. Erjavec 2006, S. 98). „Es gibt beispielsweise anders als im anglophonen Raum kein eigenes Unterrichtsfach Medienbildung“ (Seidl 2007, S. 37). Stattdessen soll in diversen Unterrichtsfächern wie zum Beispiel Deutsch, Bildnerische Erziehung oder Gesellschaft und Sozialkunde „ein kritischer Umgang und eine konstruktive Nutzung von Medien“ (Lehrplan

der Hauptschule / hs1.pdf, S. 5) integriert gefördert werden<sup>4</sup>. Karmen Erjavec schlussfolgert: „The realisation of the goals of media education depends on the personal engagement of individual teachers“ (Erjavec 2006, S. 98). Dieser Umstand hat in Österreich eine lange Tradition, folgt man Reinhold Freudenstein (vgl. Freudenstein 2007, S. 398) oder dem Artikel „Gute Filme, schlechte Filme“, der neben drei weiteren Arbeiten zum Thema Filmvermittlung in der Märzausgabe 2008 des Filmmagazins *ray* erschien:

„Das frühe Engagement einzelner Lehrer an Wiener Schulen muss daher als Ausnahmeerscheinung begriffen werden: Beispielsweise erhielt ein Lehrer einer Realschule im 20. Bezirk 1907 eine staatliche Förderung von einigen Hundert Kronen für die Herstellung von Unterrichtsfilmen. Weiters wurde 1912 auf Betreiben engagierter Lehrer in Währing das erste Schulkino gegründet.“ (Wohlgenannt 2008, S. 68).

Der Einwand, dass es sich hierbei um schulische Lehrpläne und um schulische, demnach erzieherische Lernziele handelt, die mit der Erwachsenenbildung nicht zu vergleichen sind, ist berechtigt. Es stellt sich aber die Frage, warum Medienkompetenz für Erwachsene nicht wichtig sein sollte, beziehungsweise warum davon ausgegangen wird, dass Menschen ab einem bestimmten Alter über diese Kompetenz anscheinend rein automatisch bereits verfügen? Wenn dem so wäre, gäbe es keine Diskussion darüber, warum Lehrende im Umgang mit av-Material unsicher sind. Hätten sie sich selbst Medienkompetenz angeeignet, sollten sie diese auch vermitteln können. Die entscheidende Schlussfolgerung bei dieser Überlegung bestimmt den weiteren Verlauf dieser Arbeit: Die Einbeziehung von av-Material in den Fremdsprachenunterricht ist nicht zwingend gleichbedeutend mit der Vermittlung von Medienkompetenz! Das vorrangige Ziel des Sprachunterrichts ist, Lernende zu befähigen, in der Zielsprache angemessen kommunizieren zu können und ihnen Strategien aufzuzeigen, wie sie ihren Lernprozess selbst steuern können. Dass

---

<sup>4</sup> Lehrstoff für Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung (4. Klasse) auf [www.bmukk.gv.at/medienpool/879/gsk\\_pb\\_hs.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/879/gsk_pb_hs.pdf) (letzter Zugriff 23.04.2011, 14:20): „Medien und deren Auswirkung auf das Politische; Manifestationen des Politischen (mediale Berichterstattung, politische Inszenierung, Wahlwerbung)“ (S. 4).

Lehrstoff für Bildnerische Erziehung (4. Klasse) auf [www.bmukk.gv.at/medienpool/873/hs9.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/873/hs9.pdf) (letzter Zugriff 23.04.2011, 14:50): „[...] Grundgesetze visueller Kommunikation mit den damit verbundenen Möglichkeiten der Manipulation kennen und kritisch beurteilen lernen; die neuen Bildmedien in komplexen Gestaltungsaufgaben integrieren können“ (S. 4).

jemand im Zuge eines Sprachkurses lernt, kompetent mit den unterschiedlichen Medien des Ziellandes umzugehen, ist ein sinnvolles Ziel, aber bestimmt nicht das Erstrangige. In erster Linie sollten av-Medien dem Fremdsprachenunterricht als Material dienen, mit dem die Zielsprache gezeigt, bearbeitet und erlernt werden kann.

## II.2. BEFÜRWORTENDE POSITIONEN

Es sollen an dieser Stelle zunächst drei Phasen der positiven Stimmen gegenüber av-Texten im Unterricht erläutert werden, da ihnen im Bereich Deutsch als Fremdsprache bis dato wenig Beachtung geschenkt wurde. Allerdings weisen die historischen Quellen, wie auch im vorangegangenen Teil, bereits ähnliche Gedankengänge wie in heutigen Überlegungen auf. Der Hinweis darauf, av-Beiträge nicht nur zu zeigen, sondern mit ihnen zu arbeiten, ist dabei besonders auffällig und wird an gegebener Stelle mit konkreten Quellenverweisen belegt. Dieser Überblick erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit<sup>5</sup>.

Anschließend werden unter dem Punkt *II.2.4. Status Quo* die aktuellen Argumente für den Einsatz von av-Input im Fremdsprachenunterricht dargelegt. Die überwiegend positive Stimmung gegenüber av-Input in der Didaktik ist unter anderem darauf zurückzuführen, dass die Präsenz und die vielseitigen Nutzungsmöglichkeiten unterschiedlichster Medien alltäglich und nahezu allgegenwärtig geworden sind. Doelker verwendet zum Beispiel den Ausdruck der „Multimedia-Gesellschaft“ (Doelker 1997), Leitzke-Ungerer spricht von einer „von (Bild-)Medien dominierten Welt“ (Leitzke-Ungerer 2009, S. 11). Im Schulunterricht fordert man die Integration von av-Material, da Film und Fernsehen seit geraumer Zeit zur Lebenswelt der Lernenden gezählt wird und sich die Berücksichtigung des Alltags der Zielgruppe positiv auf das Interesse und die Motivation auswirkt (vgl. Maier 2001, Erlinger/Lecke 2004, Sahr 2004).

---

<sup>5</sup> Eine detaillierte Darstellung des Umgangs mit av-Material im Unterricht Deutsch als Fremdsprache in den 80er und 90er Jahren ist bei Toth (2010) zu finden. Spezifischere Auseinandersetzung mit dem Thema zur Zeit des Nationalsozialismus bietet Kühn (1998). Szalay (2006) hingegen beschäftigte sich intensiv mit der Anfangsphase von Film und Unterricht.

## II.2.1. FRÜHE ANSÄTZE

Ähnlich zur langen Tradition ablehnender Positionen dem Einsatz von av-Beiträgen im Unterricht gegenüber, finden sich auch bereits sehr frühe befürwortende Stimmen zum Thema. (vgl. Hassack/Rosenberg 1907, Brücker 1913). Diese reichen von didaktisch-methodischen Vorschlägen und Tipps, die gegeben wurden (vgl. Hellwig 1914, Brücker 1913), bis hin zur Vorstellung verschiedener Apparatypen und die Erklärung ihrer Anwendung (vgl. Hassack/Rosenberg 1907). Das neue Medium wurde aufgrund seiner technischen Eigenheiten als effizientes Lehrmittel eingestuft, das den Lernenden komplexe Handlungen anschaulich vorführt, damit diese die gezeigten Vorgänge verstehen, beziehungsweise nachahmen können.

## II.2.2 DIE NS-ZEIT

In den 30er Jahren galt das Interesse für filmische Beiträge im Unterricht vorrangig dem hohen Manipulationspotenzial des Mediums. Wie auch in den ersten Überlegungen werden methodisch-didaktische Vorgehensweisen besprochen und fast ausschließlich der Einsatz von eigens für den Unterricht erstellten Filmen diskutiert (vgl. Brücker 1913, Kunzfeld 1932, Hellwig 1938). Eine der wenigen Ausnahmen stellt die Zeitschrift *Der gute Film* dar, die aktuelle Produktionen vorstellt und in drei Kategorien einteilt. Ob ein Film empfohlen, besprochen oder abgelehnt wird, hängt von einigen Faktoren<sup>6</sup> ab, wobei der Inhalt eines Werks und die angesprochenen Themen ausschlaggebend sind. Am 16. Juni 1934 erfolgte der Erlass für die Einrichtung der Reichsstelle für den Unterrichtsfilm in Berlin und die Landesstellen für das ganze Reich sowie die Betrauung der Stellen mit bestimmten Aufgaben (Ammann 1936, S. 21). Film wurde im Regelunterricht als auch in der Erwachsenenbildung zur „Erziehung des Volkes“ und der Verbreitung der NS-Ideologie propagiert (vgl. *Die Reichspost* 1934/333, Zierold 1936, Ammann 1936).

---

<sup>6</sup> Die Beurteilungskriterien werden nicht explizit genannt, sondern werden aufgrund ihrer Häufigkeit aufgelistet. Neben der inhaltlichen und ideologischen Bewertung wird die filmische Gestaltung berücksichtigt, sowie die schauspielerische Leistung und der Sprachgebrauch der Figuren.

### II.2.3. 1976 – DIE GEBURT VON VHS

In den 1970er Jahren entwickelte die Firma JVC das Heimkinosystem VHS, das sich in Folge gegen alle anderen Produktlinien in diesem Bereich durchsetzte. Aufgrund der immer niedriger werdenden Preise für Fernseher und Videorecorder beziehungsweise -kassetten, konnte VHS einer breiten Masse zugänglich gemacht werden. Auch immer mehr Schulen und andere Bildungseinrichtungen konnten sich nun mit diesen technischen Geräten ausstatten und sie im Unterricht verwenden. Dies führte zu einer Wiederbelebung der Frage, wie man av-Material sinnvoll im Unterricht einsetzen könnte und es erschienen zahlreiche Publikationen zum Thema (vgl. Kennedy 1975, Hochmuth 1976, Paech 1979, Hülsewede 1980).

### II.2.4. STATUS QUO

- „AV-TEXTE SIND AUTHENTISCHE PRODUKTE DES ZIELSPRACHENLANDES, DIE DEN GEFORDERTEN KRITERIEN FÜR UNTERRICHTSMATERIAL ENTSPRECHEN<sup>7</sup>.“

Av-Material war zu Beginn des 20. Jahrhunderts vorwiegend für den Sachunterricht und für naturwissenschaftlichen Fächer von Interesse. In aktuellen Beiträgen zu av-Texten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache wird die Möglichkeit der Veranschaulichung vor allem im landeskundlichen Kontext in Verbindung mit interkulturellem Lernen als Bereicherung gesehen (vgl. Biechele 2010, Faistauer 2010, Böhm 2010, Acharya 2010). Lernende sollen authentische Eindrücke des Zielsprachenlandes und seiner Bevölkerung bekommen. Vor allem non-verbale Kommunikation, Konventionen bei Körpersprache und Mimik, und der „reale“ Sprachgebrauch können durch av-Texte besser transportiert werden. Der Sprachgebrauch betrifft nicht nur Sprechgeschwindigkeit und regional unterschiedliche dialektale Färbung, sondern auch sogenannte Dialogstrukturpartikel, wie zum Beispiel „tja“. „Diese Dialogstrukturpartikel sind, da sie nur in der gesprochenen Sprache vorkommen, eigentlich auch nur im Gespräch beschreibbar, lehr- und

---

<sup>7</sup> Siehe Abschnitt I.1.2. *Input/Output – Text – Material*, S. 8 ff.

lernbar [...]“ (Kilian 2006, S. 45)<sup>8</sup>. Der av-Input soll in Folge auf verschiedene Arten bearbeitet werden. Damit ist gemeint, dass es nicht nur darum geht,

„Bilder und ihre Details möglichst eindeutig erkennen und benennen zu können und auf diese Weise eine vermeintlich abgebildete Realität scheinbar schnell zu „verstehen“, sondern ihre Abweichungen von einer als normativ empfundenen Wirklichkeit zu erkennen und diese für einen interkulturellen Lernprozess fruchtbar zu machen.“ (Badstübner-Kizik 2005, S. 134)

- „DIE DURCH AV-INPUT FREIGESETZTEN EMOTIONEN EIGNEN SICH FÜR DIE ENTWICKLUNG UND FÖRDERUNG FREMDSPRACHIGER FÄHIGKEITEN.“

Beim Rezipieren eines Spielfilms, eines Werbespots, eines Musikvideos oder anderen av-Textes entstehen bei den Sehern vielfältige Emotionen: Langeweile, Neugier, Interesse, ästhetisches Vergnügen, etc. Dieses emotionale Potenzial, das av-Material innewohnt, ist laut Inge C. Schwerdtfeger eine für den Fremdsprachenunterricht nutzbare Kraft. Sie schafft Sprechanlässe und kann bei den Lernenden zur Überwindung ihrer Sprechangst führen:

„Der Film fordert [...] durch die Visualisierung von Handlungsabläufen direkter heraus als das Buch. Menschliches Verhalten zu kommentieren, zu beschreiben, sein eigenes Verhalten damit zu vergleichen – daraus entsteht Freude am menschlichen Sprachgebrauch, Freude am Beisammensein, die schließlich von der Freude am Sprechen nicht mehr zu trennen ist.“ (Schwerdtfeger 1989, S. 23).

Welche Bedeutung generell Emotion und Kognition für das Fremdsprachenlehren und -lernen haben können, betont und spezifiziert Schwerdtfeger in ihren Artikel „Der Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Auf der Suche nach den verlorenen Emotionen“ (In: *Info DaF*, 1997/24) und „Neue Medien im Fremdsprachenunterricht –

---

<sup>8</sup> Gesprächswörter können auch in geschriebenen Texten, wie SMS oder private E-Mail vorkommen, um gesprochene Sprache zu imitieren (Kilian 2006, S. 44).

ja! aber...“ (In: Decke-Cornill/Reichart-Wallrabensetin 2002). Die Sammelbände *Emotion und Kognition im Fremdsprachenunterricht* (Börner/Vogel 2004) und *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen* (Welke/Faistauer 2010) zeugen neben weiteren Publikationen davon, dass sich die Wissenschaft vermehrt der Kombination von Emotionen und Didaktik zuwendet<sup>9</sup> und die Lernenden nicht nur als denkende, sondern auch fühlende Menschen wahrnimmt (vgl. Schwerdtfeger 2002).

- „DIE ARBEIT MIT AV-BEITRÄGEN ENTWICKELT DIE MEDIENKOMPETENZ DER LERNENDEN UND DIENT ALS AUSGANGSPUNKT FÜR DISKUSSIONEN UM INTERKULTURELLE EIGEN- UND FREMDWAHRNEHMUNG.“

Neben der Empfehlung, in der Arbeit mit av-Medien kulturelle Eigen- und Fremdwahrnehmungen zu thematisieren, werden Lehrende auch dazu angehalten, av-Input als einen von vielen möglichen Ausschnitten des Zielsprachenlandes zu präsentieren, der aber nicht mit Realität an sich gleichgesetzt werden darf (vgl. Wilde-Stockmeyer 2001, Etya 2010, Tschudinova 2010). Dieser Hinweis kann als Diskussionsanlass gewählt werden, um in Folge mit den Lernenden filmanalytische Aspekte zu bearbeiten und ihre Medienkompetenz zu fördern.

Der kritische Umgang mit medialen Bildern und Informationen ist ein, wie bereits in Kapitel 1.2.3. *Vom Sehverstehen zur Filmbildung* erwähnt, fächerübergreifend gefordertes Lehrziel. Vor allem in der Fremd- und Zweitsprachendidaktik sollte die Beschäftigung mit über Massenmedien vermittelten Darstellungen einen besonders hohen Stellenwert erhalten. Zwar kann festgestellt werden, dass

„der landläufige defizitorientierte Blick auf Migranten in der jüngeren Migrationsforschung einer Auffassung gewichen ist, die die Kompetenzen betont, die sich viele Migranten(kinder) aufgrund ihrer spezifischen Lebenslage angeeignet haben.“ (Maurer 2004, S. 44).

---

<sup>9</sup> Der positive Effekt von Emotion und Kognition auf den Fremdsprachenlernprozess wird unter anderem explizit in den Beiträgen von Biechele, Faistauer, Böhm und Weber behandelt.

Dieser Trend trifft leider nicht unbedingt auf die massenmediale Berichterstattung oder Kunst- und Kulturproduktionen zu:

„Die Rolle der Medien war in den letzten Jahren in Bezug auf Ausländerberichterstattung sehr oft eine äußerst zwiespältige, da sie reflexionslos ausländerfeindliche Ausschreitungen, illegale Einwanderung etc. zu diffusen Bedrohungsklischees hochstilisierte und damit ein Klima der Angst und Bedrohung geradezu schürte. Verantwortungslose Formulierungen und ein variierbares Jonglieren mit Zahlen von Flüchtlingen, Asylanten usw. trugen nicht unwesentlich dazu bei, Feindbilder entstehen zu lassen, die dann von einer breiten Öffentlichkeit in ihren Alltagsdiskurs übernommen wurden.“ (Racek 2003, S. 91).

„Ein bevorzugter Einsatz von Schauspielenden mit Migrationshintergrund lässt sich in jenen Mainstream-TV-Serien (insbesondere Krimi-Serien) aufzeigen, wo eine Kategorisierung und klischeehafte Typisierung in Bezug auf ‚das Fremde‘ als Gefahr und Quelle des Bösen und der Kriminalität gezeigt wird: der Schwarze als Drogendealer, der Tschusch als Zuhälter, etc. Abseits von Klischees und spezifischen Rollen als ‚Andere‘ bietet sich Personen mit Migrationshintergrund selten die Gelegenheit für einen Einsatz im Mainstream der Kunst- und Kulturproduktion.“

([www.iodo.at/studie.htm](http://www.iodo.at/studie.htm), S. 80).

Das Bild des „Fremden“ wird unter anderem deswegen fast ausschließlich von Mitgliedern der Mehrheitsgesellschaft konstruiert, da Schaffende mit Migrationshintergrund innerhalb der Medien- und Kulturlandschaft unterrepräsentiert sind (vgl. [www.iodo.at/studie.htm](http://www.iodo.at/studie.htm)).

## II.3. ZUSAMMENFASSUNG

Nach Rolf Ehnert sei die Gretchenfrage bei av-Medien im Fremdsprachenunterricht, was mit diesen Medien besser erreicht werden könne als mit anderen oder zumindest unter gegebenen Umständen besser? (vgl. Ehnert 2001, S. 1096) Eine andere Herangehensweise, der sich auch diese Arbeit verpflichtet fühlt, ist jene, welche Ulf Abraham anspricht:

„Nicht Auf- oder Abwerten eines bestimmten Mediums, sondern ein kundiger und ästhetischer Blick auf das Wandern der Stoffe durch die Medien und deren Beitrag zum kulturellen Gedächtnis zeichnet den literarisch Gebildeten aus. Vor allem, aber nicht nur kinderliterarische Kultur ist heute keine reine Lesekultur mehr, sondern medienästhetische Kultur.“ (Abraham 2005, S. 17).

Jedes Medium beinhaltet didaktisches Potenzial. Von diesem Standpunkt aus und dem Bewusstsein der historisch-didaktischen Überlegungen zum Thema, die ausführlich dargestellt wurden, sollte deutlich gemacht werden, dass die entscheidende Frage nicht mehr die nach dem *Warum* av-Material eingesetzt werden soll, sondern die Fragen nach dem *Wie* und über welches Wissen Lehrende verfügen müssen, um mit av-Texten adäquat umgehen zu können:

„Die im Fremdsprachenunterricht eingesetzten Medien haben von vorne herein keine eigene didaktische Qualität, diese wird ihnen erst durch methodisch-didaktisch überlegtes Handeln der Lehrkraft und den daraus resultierenden Unterrichtseinsatz verliehen.“ (Kerres 2001, S. 45).

„Frage nicht, was die neuen Medien alles für den Unterricht leisten können, sondern frage, was Lehrende und Lernende am nötigsten brauchen um ihre Ziele zu erreichen.“ (Funk 1999, S. 6).

Die Auffassung, dass sich ein bestimmtes Medium nicht für den Unterricht eignet beziehungsweise weniger geeignet ist als ein anderes, kann als überholt bezeichnet werden.

### III. EMPIRISCHE STUDIE

In Teil I und II dieser Arbeit wurde deutlich gemacht, dass es eine Vielzahl an theoretischen Auseinandersetzungen zum Thema av-Material im Unterricht gibt. Seit Beginn der Kinematographie wurden Überlegungen angestellt, wie man das neue Medium für alle Fächer und Zielgruppen didaktisieren könnte, wobei man den naturwissenschaftlichen Unterricht in der Schule am häufigsten bedachte. Der Beginn einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit av-Texten im Fremdsprachenunterricht geht mit der Entwicklung des für eine breite Masse leistbaren VHS-Systems in den 70er Jahren einher. Aber nicht nur technische Entwicklungen, sondern vor allem gesellschaftspolitische Veränderungen führten zu neuen Zielsetzungen und Methoden innerhalb der Fremdsprachendidaktik. Im Bereich Deutsch-als-Fremdsprache markiert Inge C. Schwerdtfegers *Sehen und Verstehen* aus dem Jahr 1989 einen Meilenstein. Mit der Aufwertung von Sehen als fünfte Fertigkeit und der Fokussierung des Aspekts der Emotion beim Sprachlernprozess gab diese Monografie der Thematik neue Impulse. Spätestens seit diesem Zeitpunkt findet man regelmäßig Veröffentlichungen, die Argumente für den Einsatz von av-Texten darstellen und/oder didaktisch aufbereitete Fallbeispiele präsentieren. Eine große Anzahl von Autoren dieser Beiträge bemängelt allerdings, dass sich die positive Einstellung gegenüber av-Material in theoretischen Auseinandersetzungen nicht mit der Praxis im Kursraum decke. Die Deutsch-als-Fremdsprache Lehrenden würden av-Texte aus diversen Gründen nur in geringem Ausmaß in ihren Unterrichtsalltag einbeziehen. Leider liegen keine wissenschaftlich fundierten Daten auf, die diesen Umstand bestätigen oder gar widerlegen könnten.

Die vorliegende Studie versteht sich als ein erster Schritt hin zur Beschreibung der derzeitigen Praxis von der Verwendung von av-Material im Unterricht Deutsch-als-Fremdsprache in Wien. Am Ende stehen keine objektiven und statistisch repräsentativen Daten, sondern eine erste Annäherung an die Beschreibung des Ist-Zustandes. Es wird sich zeigen, ob diese Studie Anstoß geben kann für weitere, ausführlichere Untersuchungen.

Nachfolgend wird die zentrale Forschungsfrage präsentiert und es erfolgt die Offenlegung der verwendeten Forschungsmethoden und -instrumente. Nach Hypothesen zu möglichen Antworten werden die institutionellen und zeitlichen Parameter beschrieben, in denen die Studie stattfand. Anschließend findet die/der Leser/in die tatsächlich erhaltenen Antworten und Informationen in Form tabellarischer Übersichten und ergänzenden Beschreibungen und Interpretationen.

### III. 1. FORSCHUNGSFRAGE UND ANGEWANDTE METHODE

Ausgehend von den wissenschaftlichen Überlegungen und Mutmaßungen zur praktischen Verwendung von av-Texten im Unterricht Deutsch-als-Fremdsprache geht diese Studie folgender Forschungsfrage nach:

- Wie kann die derzeitige Praxis von der Verwendung von av-Material im Unterricht Deutsch-als-Fremdsprache in Wien beschrieben werden?

Um diese Frage beantworten zu können, müssen folgende Aspekte und Teilfragen berücksichtigt werden:

- In welchem Verhältnis stehen Lehrende, die av-Material in ihren Unterricht integrieren, zu jenen Unterrichtenden, die auf av-Input verzichten?
- Welches av-Material wird, beziehungsweise wird nicht genutzt? Diese Frage betrifft die verwendeten av-Textsorten im Allgemeinen, sowie konkrete Beispiele dazu.
- Welche Ziele sollen mit dem Einsatz von av-Beiträgen erreicht werden? Wie werden av-Beiträge didaktisch aufbereitet?
- Aus welchen Gründen verzichten Lehrende auf av-Material?
- Sind bereits didaktisierte av-Materialien bei den Lehrenden bekannt und in welchem Ausmaß werden sie verwendet?

Die Aspekte und Teilfragen spiegeln die Komplexität der Forschungsfrage wider. Die Vielzahl interdependenter Komponenten ist generell ein Merkmal des Fremdsprachenunterrichts (vgl. Grotjahn 2006). Die Tatsache, dass soziale, politische und individuelle Faktoren den Prozess des Fremdsprachenlernens und -lehrens beeinflussen, führen zu Validitätsproblemen, derer sich die/der Forschende bewusst sein muss. Die qualitative Methodologie begegnet diesem Umstand mit dem Prinzip der Offenheit gegenüber der verwendeten Forschungsmethode und einer Vielzahl verschiedener Gütekriterien. Die Aspekte Reflektierte Subjektivität und Intersubjektive Nachvollziehbarkeit empfindet die Autorin dabei als besonders wichtig. Bei einer Studie, die die Beschreibung eines „mehrdimensionalen Wirklichkeitsbereichs“ (Grotjahn 2006, S. 248) zum Ziel hat, scheinen diese Kriterien als unumgänglich. Aus diesen Gründen entschied sich die Verfasserin für eine explorativ-interpretative Vorgehensweise wie sie Caspari beschrieben hat (vgl. Caspari 2007). Mithilfe des Forschungsinstrumentes *Fragebogen* entstand nach den Definitionen Reichers eine Querschnittsuntersuchung, die als Feldstudie bezeichnet werden kann (vgl. Reicher 2005).

## III.2. ERSTELLUNG DES FRAGEBOGENS

Die Verfasserin orientierte sich beim Aufbau des Fragebogens und der Formulierung und Platzierung der Fragen am Konzept Stiglers (Stigler 2005, S. 138 f.). Entgegen der Empfehlung, den Fragebogen mit der statistischen Datenerhebung zu Alter, Ausbildung, derzeitigem Kurs und Berufserfahrung an den Schluss zu stellen (Stigler 2005, S. 138), wurden die soziodemografischen Eckdaten zu Beginn evaluiert. Grund dafür ist, dass ein ausgefüllter Fragebogen ohne statistische Daten zur Person nicht für die Auswertung verwendet werden kann. Andererseits können unvollständig ausgefüllte Fragebögen, die alle statistischen Daten beinhalten, sehr wohl für die Auswertung, wenn auch nur teilweise, herangezogen werden (vgl. Holling/Schmitz 2010). Inhaltliche Überlegungen zu den ausgewählten Fragestellungen basieren auf im Rahmen der Forschungsfrage analysierten Teilaspekten.

Zunächst wurde der Fragebogen von drei Testpersonen, alle Lehrende im Deutsch-als-Fremdsprache-Bereich, ausgefüllt. Im Anschluss an die Bearbeitung des Bogens wurde mit den Testpersonen gesprochen und nach etwaigen Unklarheiten und Verständnisschwierigkeiten gefragt. Daraufhin erfolgte eine Überarbeitung und Erstellung einer neuen Version, die für die Studie verwendet wurde (Fragebogen siehe Anhang S. 97-82).

### III.3. HYPOTHESEN

Nach eingehender Lektüre der Fachliteratur können folgende Hypothesen zur Forschungsfrage aufgestellt werden:

- Nur eine kleine Anzahl von Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrenden integriert av-Material in ihren Unterricht.
- Es handelt sich bei dieser Anzahl von Lehrenden, die av-Texte im Unterricht einsetzen, um eher jüngere Unterrichtende.
- Die Anzahl an Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrenden, die av-Texte in ihren Unterricht einsetzen, wäre höher, wenn der Umgang mit av-Beiträgen Bestandteil ihrer Ausbildung gewesen wäre und der Nutzen dieses Materials deutlich wäre.
- Bereits vorhandene Didaktisierungen von av-Texten ändern wenig an der vorherrschenden Situation, da sie zu wenig bekannt sind.

Im Zuge von Beobachtungen und Analysen der Autorin kann letztgenannte Hypothese noch durch einen weiteren Aspekt ergänzt werden. Es wird vermutet, dass die bereits didaktisierten av-Texten nur schwierig im Regelunterricht eingesetzt werden können. Grund dafür ist folgender:

- Bereits didaktisiertes av-Material benötigt zum einen häufig eine umfangreiche thematische Einbettung und ist zum anderen für mehrere Unterrichtseinheiten konzipiert. Dadurch sind av-Materialvorlagen für Lehrende nicht attraktiv.

## III.4. VERLAUF DER STUDIE

Zunächst werden die Institutionen, an denen die Fragebögen für diese Studie verteilt wurden, vorgestellt. Danach wird der zeitliche Ablauf der Studie präsentiert. Konkret wurde die Fragestellung, wie die derzeitige Praxis der Verwendung von av-Material im Unterricht Deutsch-als-Fremdsprache in Wien beschrieben werden kann, anhand von Fragebögen untersucht. Diese wurden per E-Mail verschickt und lagen zusätzlich in ausgedruckter Form in den Institutionen auf. Die Teilnahme an der Studie fand auf freiwilliger Basis statt und die Anonymität der Auskunft gebenden Personen wurde gewahrt. 22 Stück der insgesamt 68 verteilten Fragebögen wurden vollständig ausgefüllt retourniert und konnten für die Analyse herangezogen werden.

### III.4.1. BEFRAGTE INSTITUTIONEN

Lehrende an drei verschiedenen Wiener Institutionen nahmen an dieser Studie teil. Die an dieser Stelle folgenden Beschreibungen der Organisationen beinhalten das Kursprogramm, weitere Angebote und Zusatzveranstaltungen für die Teilnehmer an den Sprachkursen und die Rahmenbedingungen, in denen das Lehrpersonal unterrichtet. Damit sind zum Beispiel die Kursräumlichkeiten, die technischen Voraussetzungen und die zur Verfügung gestellten Lehrwerke und Zusatzmaterialien gemeint.

#### III.4.1.1. INNOVATIONSZENTRUM UNIVERSITÄT WIEN (SPRACHENZENTRUM)

Bereits seit 1922 bietet die Universität Wien Deutsch-als-Fremdsprache-Kurse in unterschiedlichen Formaten und unterschiedlicher Intensität an. Für gewöhnlich finden sich genügend TeilnehmerInnen, um jede Niveaustufe von A1.1. bis C2 anbieten zu können. Jeder Kurstag besteht aus drei Einheiten zu je 45 Minuten. Während der Sommermonate Juli, August, September kann man zwischen einem

einmonatigen an den Wochentagen vormittags stattfindenden Intensivkurs und einem zweimal wöchentlich veranstalteten Trimesterkurs, der von 17:30 bis 20:00 gehalten wird, wählen. Letzteres Kursformat wird besonders von InteressentInnen genutzt, die aufgrund einer beruflichen Tätigkeit vormittags keine Zeitkapazitäten zur Verfügung haben. Verallgemeinernd lässt sich sagen, dass die Vormittagskurse vorwiegend aus Teilnehmern bestehen, die aufgrund eines geplanten Studiums vorhaben, in näherer Zukunft ihren Lebensmittelpunkt nach Wien zu verlegen (DaF). Die Trimesterkurse hingegen werden von denjenigen besucht, die bereits einige Zeit in Wien leben und ein berufliches oder privates Interesse daran haben, ihre Sprachkenntnisse gezielt und gesteuert zu erweitern (DaZ).

Ungeachtet von vorhandenen Vorkenntnissen oder bereits abgelegten Sprachprüfungen im Heimatland kann sich jede/r Interessierte mit dem Mindestalter von 16 Jahren für eines der angebotenen Kursformate anmelden. Nach einem Einstufungstest wird die empfohlene Niveau- beziehungsweise Kursstufe festgelegt und danach erfolgt die Einteilung in eine geeignete Gruppe. Hat ein/e Teilnehmer/in trotz der Testergebnisse den Wunsch, in einen höheren oder niedrigeren Kurs zu wechseln, so ist dies in Absprache mit der/m Kursleiter/in innerhalb der ersten fünf Tage möglich.

Neben Wohnmöglichkeiten findet sich ein abwechslungsreiches Zusatzangebot, das kostenpflichtige als auch kostenlose Ausflüge, Vorlesungen und spezielle Fertigkeiten-Trainings (Schreibschule, Aussprache, Kommunikation) beinhaltet. Zu den kostenlosen Angeboten zählt unter anderem das Nachmittagskino, das täglich besucht werden kann. Die ausgewählten Filme werden in deutscher Sprache zum Teil mit Untertitel gezeigt. 12 von 16 Werken weisen einen Bezug zu Österreich auf, sei es aufgrund des Drehortes, der Schauspieler oder der dem Drehbuch zugrunde liegenden Vorlage.

Das Sprachenzentrum hat nicht nur Räumlichkeiten am Universitätscampus, wo sich das Sekretariat und die Kursräume für die ganzzährig gehaltenen Sprachkurse befinden, zur Verfügung, sondern mietet wegen der hohen Nachfrage auch Räume in anderen Gebäuden an<sup>10</sup>. Es wird versucht allen Lehrenden, egal an welchem

---

<sup>10</sup> Diese Räumlichkeiten befinden sich zum Beispiel in anderen Universitätsgebäuden wie der Hauptuniversität oder dem Juridicum. Im Sommer 2011 wurden außerdem die Klassenräume des

Standort, die gleichen Möglichkeiten in Bezug auf das Inventar und die vorhandene Technik bereitzustellen. Ist zum Beispiel kein CD-Player im Kursraum vorhanden, wird ein Leihgerät zur Verfügung gestellt. Ebenso geschieht dies, wenn audiovisuelles Material gezeigt werden soll und ein Beamer, DVD-Player oder ein Videorecorder gebraucht werden. Die im Abschnitt Zusatzangebot für TeilnehmerInnen erwähnten Filme können von den Lehrenden ausborgt und für den eigenen Kurs verwendet werden.

Für jede Kursstufe ist ein Lehrbuch vorgesehen, welches die Kursleiter gratis erhalten. Ob sie dieses empfohlene Material nutzen oder doch eher auf eigens Erstelltes oder auf Kopien aus anderen Lehrwerken zurückgreifen, ist jeder/m Lehrenden selbst überlassen. Allerdings kauft sich der Großteil der Lernenden das empfohlene Buch im Voraus und erwartet dadurch auch, dass es benützt wird.

Für die Erstellung der Abschlussprüfung, deren Stellenwert zum Beispiel mit einer ÖSD-Prüfung gleichzusetzen ist<sup>11</sup>, sind ebenfalls Empfehlungen und Hilfestellungen vorhanden, aber kein verbindliches Modell. Daraus folgt, dass es kein für die jeweilige Kursstufe einheitliches Testformat gibt. Die Auswertung und Benotung der Tests erfolgt auch aufgrund der alleinigen Verantwortung der/s jeweiligen Kursleiters/in.

---

Gymnasiums in der Wasagasse, 1090 Wien, genutzt, da die Räume im Juridicum für eine Woche geschlossen waren.

<sup>11</sup> Ein/e nicht-deutschsprachige/r Studienanwärter/in benötigt für die Zulassung zum Studium an einer österreichischen Universität einen offiziell bestätigten Nachweis über ihre/seine Deutschsprachkenntnisse auf dem Niveau B2.2.

Dieser offizielle Nachweis kann mittels folgender Bescheinigungen erbracht werden (Quelle: <http://studentpoint.univie.ac.at/zum-studium/voraussetzungen/deutschkenntnisse/#c267734>):

- Österreichisches Sprachdiplom – B 2 Mittelstufe Deutsch (MD)
- Goethe-Institut – Goethe Zertifikat B 2
- Innovationszentrum Universität Wien GmbH – Mittelstufe 3
- Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang ausländischer StudienwerberInnen (DSH II)
- Deutsches Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz Stufe II (DSD II)
- Test Deutsch als Fremdsprache (Test DaF), mindestens Niveau 4 in allen Teilen

### III.4.1.2. ZAS – ZENTRUM FÜR AUSLANDSSTUDIEN (WIRTSCHAFTSUNIVERSITÄT WIEN)

Das ZAS informiert sowohl an der Wirtschaftsuniversität Wien Studierende und Lehrende über mögliche Auslandsaufenthalte, als auch ausländische Studierende, die während der Sommermonate oder für einen längeren Zeitraum nach Wien kommen möchten. Dem angebotenen Deutschkurs im September, welcher drei Wochen vor dem Semesterstart beginnt, geht ein Einstufungstest voraus. Wie bei den Wiener Hochschulkursen gibt es die Möglichkeit, den Kurs zu wechseln, falls man mit der Gruppe oder dem Niveau nicht zufrieden ist und die/er Lehrende einen Wechsel empfiehlt. Die Teilnehmenden bilden zumeist eine homogene Zielgruppe: Es sind Studierende, die bereits einige Semester an einer Universität studiert haben, was einen ähnlichen Bildungsweg vermuten lässt. Außerdem verbindet sie derselbe Fachbereich, die Wirtschaft. Das Mindestalter liegt bei 18 Jahren. Die überwiegende Zahl der Lernenden kommt im Zuge eines Austauschprogramms an die Wirtschaftsuniversität Wien (OK-Programm, JOSZEF, ERASMUS, CEM, u.a.) und erhält dadurch diverse Angebote zu Aktivitäten im Rahmen des Programms.

Die Kursräume befinden sich am Gelände der Wirtschaftsuniversität Wien und in ihren Nebengebäuden. Die Ausstattung beinhaltet eine Tafel, einen CD-Player sowie einen MP3-Player. Beamer und Lautsprecher für das Zeigen von audiovisuellem Material kann sich die/er Lehrende im Sekretariat ausleihen. Es gibt kein vorgeschriebenes Lehrwerk, das verwendet werden soll, beziehungsweise das dem Lehrkörper zur Verfügung gestellt wird. Das Material muss, wie die abschließende Prüfung auch, selbst erstellt werden.

### III.4.1.3. DA – DIPLOMATISCHE AKADEMIE WIEN

Die Diplomatische Akademie Wien besteht in ihrer heutigen Form seit 1964 und kann auf eine lange Geschichte zurückblicken. Gegründet von Maria Theresia als Orientalische Akademie, eine Bildungsstätte für Diplomaten, ist sie „die weltweit älteste Institution ihrer Art“<sup>12</sup>. Neben postgradualen Lehrgängen bietet die DA

---

<sup>12</sup> [http://www.da-vienna.ac.at/de/diplomatische\\_akademie\\_wien/geschichte](http://www.da-vienna.ac.at/de/diplomatische_akademie_wien/geschichte) (letzter Zugriff So, 07.08.2011, 17:00)

Deutsch-Intensiv-Kurse im Sommer an, die im Besonderen landeskundliche Aspekte berücksichtigen. Studierende und Erwachsene sollen vom Kursformat angesprochen werden. Im Studienjahr 2011/12 findet der Sprachkurs wochentags vom 08. August bis zum 02. September mit jeweils vier Unterrichtsstunden am Vormittag statt. Anschließend an den Sprachunterricht nehmen die Lernenden an einem Projekt namens „Stadtrecherche“ teil, welches die Anwendung der erworbenen Kenntnisse und die Erweiterung des landeskundlichen Wissens zum Ziel hat. Vor dem Einstufungstest haben die Interessenten die Möglichkeit, einen Test zur Selbsteinschätzung online auszuprobieren. Die tatsächliche Kursstufe wird letztendlich durch einen Test, in dem die Schreib- und Sprechkenntnisse ermittelt werden, festgelegt.

Vorträge zu unterschiedlichen Themen und Exkursion in Wien und in andere Bundesländer bereichern das Angebot der Diplomatischen Akademie. Zu einem einmaligen Termin werden außerdem Schwerpunktprojekte veranstaltet, die mehrere unterschiedliche Kursniveaus zusammenfassen und somit dafür sorgen, dass sich die Lernenden auch klassenübergreifend kennenlernen. Außerdem werden diese Schwerpunktprojekte, die österreichische Musik oder das Arbeiten mit Bildern zum Inhalt haben können, von Lehrenden anderer Klassen geleitet. Dies garantiert nicht nur Abwechslung für die Lehrpersonen, sondern auch für die TeilnehmerInnen, die dadurch verschiedene Lehrstile und Methoden erleben. Zusätzlich ist es den Lernenden freigestellt, einen in den Kosten inbegriffenen Vorbereitungskurs auf die ÖSD-Prüfung, die ebenfalls vor Ort abgelegt werden kann, zu besuchen.

Die Lehrenden an der Diplomatischen Akademie finden überdurchschnittlich gute Rahmenbedingungen vor. Dies betrifft einerseits die Ausstattung der Kursräume, in welchen neben Whiteboard und/oder Tafel und CD/MP3-Player ein Fernseher und/oder ein Beamer vorzufinden sind. Anders als bei den bisher beschriebenen Institutionen müssen sich die Lehrpersonen der Diplomatischen Akademie nicht um die Beschaffung und Installationen diverser technischer Geräte kümmern. Andererseits zeichnet sich die Organisation der Kurse durch eine lange Vorbereitungszeit aus, in der die KursleiterInnen, im Regelfall sind es sechs Personen, mit den Verantwortlichen den Kursverlauf und die Lerninhalte festlegen. Durch diese intensive Zusammenarbeit, die auch während der eigentlichen Kurszeit weiter besteht, können auftretende Schwierigkeiten jeglicher Form mit Hilfe des Teams

besprochen und gelöst werden. Ein bestimmtes Lehrwerk wird nicht verwendet. Den TeilnehmerInnen werden hingegen verschiedenen Lernergrammatiken empfohlen. Das Arbeitsmaterial wird von den KursleiterInnen selbst erstellt, wobei Anregungen und Vorlagen in der vorhandenen Lehrwerksammlung als auch in der bestehenden Materialsammlung vorheriger Kurse zu finden sind.

### III.4.2. ZEITLICHER RAHMEN

Die Befragung fand in den Sommermonaten Juli, August und September 2010 statt. Die Fragebögen wurden den Lehrenden auf verschiedenen Wegen übermittelt. Unterrichtende am Sprachenzentrum und am ZAS erhielten zuerst allgemeine Informationen über den Inhalt der Masterarbeit und der Studie. Außerdem versandte die jeweilige Institutsleitung per E-Mail eine Bitte zur Mitarbeit. Hierbei wurde auch deutlich gemacht, dass die Teilnahme an der Studie auf freiwilliger Basis erfolgt und Anonymität gewährt ist. Eine Nicht-Teilnahme zog demnach keine negativen Konsequenzen mit sich und konnte aufgrund des Datenschutzes auch gar nicht eruiert werden. Zwei Tage später erfolgte die Zusendung des Fragebogens in elektronischer Form. Zusätzlich lag ein Ordner mit ausgedruckten Exemplaren im Lehrerzimmer (Sprachenzentrum) beziehungsweise im Sekretariat (ZAS) auf. Die Lehrenden der Diplomatischen Akademie erhielten dieselben Informationen zeitgleich mit dem Fragebogen in ausgedruckter Form über eine Kollegin, die von der Autorin angesprochen wurde und sich dazu bereit erklärt hat.

|                                              | <b>INNOVATIONSZENTRUM<br/>UNIVERSITÄT WIEN<br/>(SPRACHENZENTRUM)</b> | <b>ZENTRUM FÜR<br/>AUSLANDSSTUDIEN<br/>(ZAS)</b> | <b>DIPLOMATISCHE<br/>AKADEMIE<br/>(DA)</b> |
|----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|--------------------------------------------|
| INFORMATIONEN<br>ZUR STUDIE                  | 12.07.2010                                                           | 12.09.2010                                       | 05.08.2010                                 |
| VERTEILEN UND<br>AUSFÜLLEN DER<br>FRAGEBÖGEN | 16.07.2010                                                           | 14.09.2010                                       | 05.08.2010                                 |
| EINHOLUNG DER<br>AUSGEFÜLLTEN<br>EXEMPLARE   | 09.09.2010                                                           | 24.09.2010                                       | 27.08.2010                                 |

Die Analyse der retournierten Fragebögen erfolgte in mehreren Etappen und in größeren zeitlichen Abständen. Die genauen Daten dazu sind aber für die Beantwortung der Forschungsfrage nicht relevant, da in diesem Zeitraum der Analysen keine weiteren Fragebögen hinzukamen.

### III.5. AUSWERTUNG UND ERGEBNISSE

Von den insgesamt 68 an drei verschiedene Wiener Institutionen versendeten Fragebögen wurden 22 Stück vollständig ausgefüllt retourniert. Diese wurden für die folgende Analyse herangezogen, wobei nochmals darauf hingewiesen wird, dass diese Studie keine statistisch repräsentativen Daten liefern kann, sondern als explorativ-interpretative Untersuchung verstanden werden soll.

Die soziodemografischen Daten geben Aufschluss über das Geschlecht, das Alter und den derzeitigen Kurs der befragten Personen. Außerdem wird das Verhältnis von Lehrenden, die av-Material im Unterricht verwenden, zu jenen Unterrichtenden, die darauf verzichten, ersichtlich. Erstgenannte werden in der Gruppe A, zweitgenannte in der Gruppe B zusammengefasst. Danach werden die absolvierten Bildungswege analysiert und dargestellt. Es folgen die Erläuterungen zu den im Unterricht verwendeten av-Textsorten und ihrer Präsentation, sowie die Auflistung der von den befragten Lehrenden genannten Beispiele und die Gründe für deren didaktischen Einsatz. Anschließend werden die Gründe der Gruppe B für den Verzicht auf audiovisuelle Medien im Unterricht erläutert. An dieser Stelle finden sich sowohl die von der Gruppe A angestellten Vermutungen dazu, warum KollegInnen auf av-Material verzichten. Anschließend an die Darstellung der Ergebnisse zum Umgang mit bereits didaktisierten av-Texten werden zwei konkrete Beispiele für bereits didaktisiertes Material analysiert. Es handelt sich dabei zum einen um die online bereitgestellten Materialien des Goethe-Instituts und Österreich Instituts. Zum anderen wird das Themenheft *Sehen(d) lernen* der Zeitschrift *Fremdsprache Deutsch* aus dem Jahr 2007 näher untersucht.

Im Zuge der Präsentation der Ergebnisse werden die zuvor aufgestellten Hypothesen überprüft und die beschriebenen Teilaspekte der Forschungsfrage bearbeitet.

### III.5.1. SOZIODEMOGRAFISCHE DATEN

Im Gegensatz zur aufgestellten Hypothese, dass av-Material im Unterricht nur von einer kleinen Anzahl von Lehrenden integriert wird, ist das Verhältnis im Rahmen dieser Befragung nahezu ausgewogen. Während 12 Personen die Frage nach der Verwendung von av-Texten mit ja beantworten, verneinen 10 Testpersonen diese Frage. Die nachfolgende tabellarische Übersicht der soziodemografischen Daten charakterisiert das Profil der befragten Studienteilnehmer:

|                  | <b>GRUPPE A</b><br><b>Ja, ich verwende av-Material.</b> | <b>GRUPPE B</b><br><b>Nein, ich verwende kein av-Material.</b> |
|------------------|---------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| TEILNEHMER       | 12                                                      | 10                                                             |
| GESCHLECHT       | weiblich: 8<br>männlich: 4                              | w.: 8<br>m.: 2                                                 |
| ALTER            | von 26 bis 55 Jahre<br><b>Durchschnittsalter: 37,58</b> | von 27 bis 68 Jahre<br><b>Durchschnittsalter: 39,7</b>         |
| DERZEITIGER KURS | von A1 bis C1                                           | von A1 bis C1.2                                                |

Unterrichtende aller Kursstufen nahmen an der Studie teil. Das Sprachstandsniveau der jeweiligen Zielgruppe hat laut den Ergebnissen offensichtlich keinen Einfluss darauf, ob die Lehrperson av-Medien im Unterricht verwendet oder nicht. Sowohl die Gruppe A als auch die Gruppe B weisen das breitest mögliche Spektrum an Kursniveaus auf. Auch das Geschlechterverhältnis ist in Bezug auf den Einsatz von av-Material ausgeglichen.

Die Hypothese, dass das Alter der Lehrpersonen einen Einfluss auf die Verwendung von av-Material im Unterricht hätte, kann in dieser Untersuchung eindeutig widerlegt werden. Die Altersspanne in der Gruppe jener Lehrender, welche av-Inputs integrieren, reicht von 26 bis 55 Jahren und weist somit ein Durchschnittsalter von

37,6 Jahren auf. Im Vergleich dazu beträgt der Durchschnitt der Komplementärgruppe 39,7 Jahre.

### III.5.2. AUSBILDUNG

Die Antworten auf die Frage nach der absolvierten Ausbildung zeigen sowohl in Gruppe A als auch in Gruppe B ein breites Spektrum an vorangegangenen Bildungswegen:

|                                                           | <b>GRUPPE A</b><br><b>Ja, ich verwende av-Material</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <b>GRUPPE B</b><br><b>Nein, ich verwende kein av-Material</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| AUSBILDUNG                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Germanistikstudium auf Diplom beziehungsweise Lehramt</li> <li>- Germanistikstudium und zusätzlich Absolvierung des Deutsch-als-Fremdsprache Zertifikats</li> <li>- Germanistikstudium in Verbindung mit Ethnologie, Sinologie oder Kunstgeschichte</li> <li>- Deutsch-als-Fremdsprache Zertifikat</li> <li>- Doktorat Philosophie und Politikwissenschaft</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Germanistikstudium und zusätzlich Absolvierung des Deutsch-als-Fremdsprache Zertifikats</li> <li>- Germanistikstudium auf Diplom oder Lehramt</li> <li>- Germanistikstudium in Verbindung mit Theater-, Film- und Medienwissenschaft</li> <li>- Studium Dolmetsch und Übersetzung</li> <li>- nicht weiter spezifizierte Angaben wie „Studium“, „PhD“ oder „Doktoratsstudium“</li> </ul> |
| AV-MATERIAL<br>WAR<br>BESTANDTEIL<br>MEINER<br>AUSBILDUNG | Ja: 6<br>Nein: 6<br><b>Verhältnis 50%</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Ja: 5<br>Nein: 5<br><b>Verhältnis 50%</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

Die Annahme, dass av-Material als Bestandteil der Ausbildung einen positiven Einfluss auf die Verwendung dessen im Unterricht hat, kann nicht eindeutig bestätigt werden. In beiden Gruppen wurde die Frage danach, ob der Umgang mit av-Texten im Zuge der Ausbildung behandelt wurde, zu jeweils 50 Prozent bejaht, beziehungsweise verneint. Hierbei sei allerdings angemerkt, dass zum Beispiel im Curriculum für Masterstudierende Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der

Universität Wien keine verpflichtende Lehrveranstaltung, gleich ob Vorlesung oder Seminar, vorgesehen ist. Um das Wie und Wozu von av-Material im Fremdsprachenunterricht zu lernen, ist das Angebot auf eine Lehrveranstaltung pro Semester beschränkt, die man im Falle von persönlichem Interesse freiwillig wählen kann. Für eine vertiefende Auseinandersetzung mit der Thematik und ihren unterschiedlichen Facetten muss der/die Studierende auf verschiedene andere Institute wie zum Beispiel Theater-, Film- und Medienwissenschaft ausweichen. Probleme, die sich hierbei ergeben, liegen auf der Hand: Die Lehrveranstaltungen sind meist sehr spezifisch und enthalten nur selten bis gar keine didaktischen Überlegungen.

### III.5.3. VERWENDETE AV-TEXTSORTEN UND DIE FORM IHRER PRÄSENTATION IM UNTERRICHT

Nach der Erhebung der soziodemografischen Daten, den Informationen zum absolvierten Bildungsweg und der Frage danach, ob die befragte Person av-Medien im Unterricht einsetzt oder nicht, teilt sich der Fragebogen in eine Version A und eine Version B. Diejenigen Personen, die av-Material in ihrem Unterricht verwenden, führen mit Version A fort, in der eine Tabelle zu den verschiedenen audiovisuellen Textsorten folgte. Durch Ankreuzen sollte angezeigt werden, welche Textsorten *nie*, *selten* oder *meistens* verwendet werden und ob konkrete Beispiele davon den Lernenden *in voller Länge* oder *in Ausschnitten* gezeigt werden. Wie bereits erwähnt, ergab die Auswertung der retournierten Fragebögen, dass 12 von 22 Befragten audiovisuelle Medien in ihren Unterricht integrieren.

| AV-TEXTSORTE            | ANZAHL DER PERSONEN, DIE SIE VERWENDEN<br>(SELTEN : MEISTENS) | VERHÄLTNIS DER PERSONEN, DIE SIE IN VOLLER LÄNGE ZEIGEN<br>ZU JENEN, DIE SIE IN AUSSCHNITTEN ZEIGEN | ANZAHL DER PERSONEN, DIE SIE NIE VERWENDEN |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|
| - SPIELFILM             | 11 (8:3)                                                      | 6:5                                                                                                 | 1                                          |
| - NACHRICHTEN-SENDUNG   | 10 (7:3)                                                      | 5:7                                                                                                 | 2                                          |
| - KURZFILM<br>- WERBUNG | 8 (5:3)<br>(4:4)                                              | 5:3<br>6:2                                                                                          | 4                                          |

|                                                           |   |       |     |    |
|-----------------------------------------------------------|---|-------|-----|----|
| - DOKUMENTATION                                           | 7 | (4:3) | 4:3 | 5  |
| - REPORTAGE                                               |   | (4:3) | 3:6 |    |
| - MUSIKVIDEO                                              |   | (4:3) | 6:1 |    |
| - INTERVIEW                                               | 6 | (1:5) | 3:7 | 6  |
| - TV-MAGAZIN<br>(z. Bsp.: Kulturzeit,<br>Wien Heute usw.) |   | (3:3) | 1:5 |    |
| - ANIMATION                                               | 3 | (0:3) | 0:3 | 9  |
| - SERIE                                                   |   | (2:1) | 1:2 |    |
| - TALKSHOW                                                | 1 | (1:0) | 0:1 | 11 |

Die tabellarische Übersicht zeigt, dass 11 von 12 befragten Personen die Textsorte Spielfilm *selten* im Unterricht einsetzen. Damit erhielt diese Kategorie die meisten Stimmen in Bezug darauf, ob die spezielle Textsorte generell für den Unterricht in Frage kommt, ungeachtet der Häufigkeit, oder ob sie von der Lehrperson gar nicht eingesetzt wird. Die letzte Stelle in der Reihung nimmt das Fernsehformat Talkshow ein, das lediglich von einer der 12 Personen für didaktische Zwecke verwendet wird und von dieser auch nur *selten*. Obwohl nur 6 Befragte die Textsorte Interview ankreuzten, ist sie bei 5 Unterrichtenden unter anderem die beliebteste genutzte audiovisuelle Kategorie. Da Mehrfachnennungen möglich waren, ist nicht auszuschließen, dass diese Lehrenden noch weitere Textsorten als *meistens verwendet* bewerteten. Diesen Umstand berücksichtigend, kann gesagt werden, dass 15% der befragten Personen Interviews für den Einsatz im Unterricht favorisieren. Die Werbung liegt mit 12% an zweiter Stelle gefolgt vom Spielfilm, der, wie sieben andere Textsorten<sup>13</sup>, 9% verzeichnet.

Der Spielfilm wird von den Befragten dieser Studie häufig in voller Länge gezeigt, nämlich in 6 von 11 Fällen. Die intensive Analyse dieser 6 Fragebögen ergab, dass jede Lehrperson, die Spielfilme in voller Länge im Unterricht präsentiert, diese Textsorte *selten* verwendet. Entweder werden andere av-Kategorien wie Werbung, Nachrichtensendung, Interview oder Kurzfilm bevorzugt eingesetzt, oder die/der Lehrende setzt av-Material generell selten ein. Letzteres lässt vermuten, dass die

<sup>13</sup> Die anderen Textsorten sind Nachrichtensendung, Kurzfilm, Dokumentation, Reportage, Musikvideo, TV-Magazin und Animation.

gezeigten Spielfilme womöglich als Enrichments, einer Art Belohnung zum Beispiel zum Ende eines Sprachkurses, gezeigt werden.

Die Textsorten, die in rund 86% beziehungsweise 75% der Fälle und somit am häufigsten in voller Länge gezeigt werden, sind Musikvideo und Werbung. Dieses Ergebnis ist wenig überraschend. Beide Kategorien haben zwei Vorteile gegenüber den anderen Textsorten. Zum einen sind sie auch ohne zusätzliche Kürzungen durch die Lehrperson zeitlich stark beschränkt. Die Dauer ihrer Präsentation ist kurz und nimmt daher nicht viel Zeit von der Unterrichtseinheit in Anspruch. Zum anderen sind sie inhaltlich klar abgeschlossen. Das heißt, dass die Überlegung, ob der ausgewählte Ausschnitt eines Spielfilms inhaltlich eine Einheit ergibt und auch ohne die Kenntnis des gesamten Films verstanden werden kann, entfällt bei Musikvideos und Werbungen.

### III.5.4. KONKRETE BEISPIELE FÜR VERWENDETES AV-MATERIAL UND BEGRÜNDUNGEN FÜR IHREN EINSATZ IM UNTERRICHT

Anschließend an die auszufüllende Tabelle mit den audiovisuellen Textsorten und ihrer Präsentation im Unterricht folgte im Fragebogen der Version A die Frage nach konkreten Beispielen und den Grund des Einsatzes im Unterricht:

*A.2 Welche konkreten Beispiele können Sie weiterempfehlen und warum?  
(z. Bsp.: die Billa-Werbspots, weil sie kurz sind und man damit gut Wortschatzarbeit im Bereich „Einkaufen und Lebensmittel“ machen kann.)*

3 der 12 Personen machten zu dieser Frage keine Angaben. Einmal wurden konkrete Beispiele genannt, aber nicht, warum und wie didaktisiert diese zum Einsatz kamen<sup>14</sup>. Ebenfalls einmal erläuterte die/der Lehrende, warum sie/er av-Medien verwendet, aber konkrete Beispiele blieben aus<sup>15</sup>. 7 Fragebögen waren vollständig ausgefüllt, wobei die Analyse zeigte, dass der zweite Teil der Frage mehrdeutig

---

<sup>14</sup> Bei den Beispielen handelt es sich zum einen um Werbungen und zwar im Speziellen um Reklame für diverse Getränke. Genannt werden die Marken Stiegl, Coca Cola und Almdudler. Zum anderen handelt es sich um zwei Musikvideos: *Dieser Weg* (Xavier Naidoo, 2005) und *An deiner Seite* (Unheilig, 2008).

<sup>15</sup> Den Lernenden soll mit den präsentierten av-Materialien die Angst vor deutschsprachigen Filmen genommen werden.

aufgefasst wurde. Einige der Studienteilnehmer beantworteten das Warum mit der zum Beispiel dazugehörigen didaktischen Einsatzmöglichkeit:

| TEXTSORTE: KONKRETES BEISPIEL                                                                                                                                                                                                       | DIDAKTISCHER EINSATZ                                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SPIELFILM: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Single Bells</i> (AUT/DE 1998)</li> <li>- <i>Tafelspitz</i> (AUT/DE 1994)</li> <li>- <i>Das Fest des Huhns</i> (AUT 1992)</li> <li>- <i>Der Bockerer</i> (A 1981)</li> </ul> | → Vermittlung von landeskundlichen Aspekten                                                      |
| SPIELFILM: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Erbsen auf halb 6</i> (DE 2004)</li> </ul>                                                                                                                                   | → Schreib- und Leseimpuls                                                                        |
| TV-MAGAZIN: <ul style="list-style-type: none"> <li>- €CO-Berichte für Wirtschaftsdeutsch</li> <li>- ARTE-Dokumentationen</li> </ul>                                                                                                 | → um Wortschatzarbeit zu machen                                                                  |
| SONSTIGES: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wetterbericht</li> <li>- Werke von und/oder mit Lorient</li> <li>- Selbst gedrehte Musikvideos</li> </ul>                                                                       | → um Antizipations- und Verstehensübungen zu machen                                              |
| SPIELFILM: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Erbsen auf halb 6</i> (DE 2004)</li> </ul> KURZFILM: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Schwarzfahrer</i> (DE 1993)</li> </ul>                                      | → um die behandelte Thematik beziehungsweise die im Beispiel angesprochenen Themen zu bearbeiten |

Konzentriert man sich bei dieser Tabelle auf die Spielfilme, so zeigt sich, dass der aktuellste von ihnen aus dem Jahr 2004 stammt. Die Zeitspanne zwischen den Erscheinungsjahren der anderen genannten Beispiele und dem Stattfinden der Studie beträgt mindestens 12 Jahre oder mehr. Das Genre Komödie ist ein weiteres Merkmal, das diese Spielfilme gemeinsam haben. Zum Teil stehen zwar ernste Themen im Vordergrund, wie der Nationalsozialismus bei *Der Bockerer* oder Behinderung bei *Erbsen auf halb 6*, doch haben alle Werke einen komödiantischen Zugang zur Thematik und sind keineswegs als klassische Dramen zu bezeichnen.

Andere Studienteilnehmer gaben nicht die Form der didaktischen Aufbereitung an, sondern die Beweggründe für die Auswahl des konkreten Beispiels. Einige der

genannten Kriterien decken sich mit jenen, die im Kapitel *1.1.2. Input/Output – Text – Material* dieser Arbeit aufgelistet wurden. Andere Merkmale sind neu und beziehen sich mitunter auf die Unterrichtsvorbereitung und die Bearbeitung des Materials. Zum Beispiel ist der Hinweis auf einen *einfachen Quellenzugang* ein Zeichen für die hohe Autonomieorientierung des Materials, da es den Lernenden außerhalb des Sprachkurses zur Verfügung steht. Zusätzlich ist dieser Hinweis aber auch eine hilfreiche Information für andere Lehrende, die mit diesem oder einem ähnlichen Text arbeiten wollen:

| TEXTSORTE: KONKRETES BEISPIEL                                                                                                             | AUSWAHLKRITERIUM                                   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| SPIELFILM:<br>- <i>Erbsen auf halb 6</i> (DE 2004)<br><br>TV-MAGAZIN:<br>- ARTE-Dokumentationen                                           | → qualitativ hochwertig                            |
| TV-MAGAZIN:<br>- ARTE-Dokumentationen<br><br>SONSTIGES:<br>- Online-Umfrage der <i>Salzburger Nachrichten</i>                             | → Aktualität                                       |
| SONSTIGES:<br>- Werke von und/oder mit Lorient<br>(konkretes Beispiel fehlt)                                                              | → klare und deutliche Sprache                      |
| TV-MAGAZIN:<br>- <i>Wien heute</i><br><br>- Videos auf <a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a>                               | → einfacher Quellenzugang (auch für die Lernenden) |
| SONSTIGES:<br>- Online-Umfrage der <i>Salzburger Nachrichten</i><br><br>- Videos auf <a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a> | → kurze Präsentationsdauer                         |
| SONSTIGES:<br>- DVDs von Lehrwerken, z. Bsp.: <i>genial</i>                                                                               | → vielseitig didaktisierbar                        |

Es wurden zwei getrennte Tabellen präsentiert, um die teils verwirrenden Angaben möglichst übersichtlich darzustellen. Damit sich der Leser ein eigenes Bild über die Antworten auf die Frage A.2 des Interviewbogens machen kann, findet sich im Anhang auf S. 83 f. die *Tabelle III.5.4*. Sie gibt die erhaltenen Antworten im Originalwortlaut wieder.

#### III.5.4.1. NEGATIVBEISPIELE

Im Anschluss an die Frage A.2 sollten die Lehrenden Negativbeispiele angeben und von weniger geglückten Einsätzen von av-Material erzählen. 4 der 12 Personen machten keine Angaben zu diesem Punkt. Weitere 4 Unterrichtende konnten aufgrund der bisher ausschließlich positiven Erfahrungen mit av-Material keine Negativbeispiele angeben. Die restlichen 4 Befragten gaben folgende Antworten:

- „Mit Musikvideos von Rio Reiser, weil die Musik bei den Teilnehmern nicht gut ankam.“
- „? war immer eher gemischt“
- „*Ein echter Wiener geht nicht unter*<sup>16</sup>, wegen dem Dialekt“
- „Ich zeige keine Filme/Serien, weil sie zu lang sind. Ich zeige nicht mehr als 5 bis 10 Minuten. Ich zeige keine Werbung, weil ich weder für ein Produkt werben will, noch die Sprache der Werbung besonders schätze.“

Es findet sich ähnlich wie bei den konkreten Beispielen und den Begründungen für ihren Einsatz auch bei den Negativbeispielen ein breites Spektrum an Erfahrungen, bei dem keine klare Tendenz nachvollziehbar ist. Die beschriebenen Misserfolge mit av-Materialien zeigen allerdings deutlich, dass nicht der konkret eingesetzte av-Text „schuld“ am nicht Gelingen ist. Eine andere Gruppe mag vielleicht die Musik von Rio Reiser. Man kann als Lehrende/r nicht immer den Geschmack der Lernenden treffen. Auch werden die Reaktionen auf das zu bearbeitende Material immer unterschiedlich ausfallen; unabhängig davon, ob es ein schriftlicher Text, ein Hörtext oder ein audiovisueller Text ist. Auf Spielfilme und Serien im Unterricht muss nicht gänzlich

---

<sup>16</sup> Es wurden keine genaueren Angaben dazu gemacht, ob der Spielfilm oder die TV-Serie gemeint ist, weswegen dieses Beispiel nicht im Quellenverzeichnis zu finden ist.

verzichtet werden, wenn man sie in Ausschnitten zeigt. Im Idealfall wecken die gezeigten Ausschnitte soviel Interesse bei den Lernenden, dass sie sich außerhalb der Kurszeit diesem Material zuwenden und es selbstständig rezipieren. Beim Beispiel *Ein echter Wiener geht nicht unter* mit dem Hinweis auf den Dialekt ist anzunehmen, dass es zu Verstehensschwierigkeiten kam und dieser av-Text deswegen enttäuschte. Allerdings muss Unterrichtenden dieses Risiko des nicht-Verstehens bewusst sein, wenn sie av-Texte einsetzen, in denen eine derart stark dialektal geprägte Sprechweise verwendet wird. Wenn das Ziel der Didaktisierung das Verstehen der gesprochenen Sprache, des Wortwitzes und/oder ähnlichem ist, braucht es eine sehr intensive Vorbereitung und ist nahezu gänzlich für Gruppen mit fortgeschrittenen Sprachkenntnissen von Interesse. Erfolgsversprechender und auch in niedrigen Kursniveaus einsetzbar wäre bei solchen av-Texten hingegen das Fokussieren auf die nonverbalen sprachlichen Mittel. Die in *Ein echter Wiener geht nicht unter* oftmals übertriebene Körpersprache und Mimik lässt Schlüsse auf den Inhalt des Geschehens zu und kann mit einfachen Adjektiven wie *wütend*, *glücklich*, *ängstlich* und so weiter beschrieben werden.

### III.5.5. GRÜNDE FÜR DEN VERZICHT AUF AV-MATERIAL

Welche Faktoren sind ausschlaggebend dafür, dass Lehrende in ihrem Unterricht auf av-Texte verzichten?

„Befragt man Lehrerinnen und Lehrer zu den Ursachen, warum Spielfilme im Unterricht selten eingesetzt werden, bekommt man meistens folgende Reaktionen: ‚Zu viele Filme, zu wenig Zeit.‘, ‚Wie wähle ich eigentlich einen Film für meinen Unterricht?‘, ‚Ich kenne mich mit deutschen Filmproduktionen nicht aus.‘, ‚Dafür habe ich doch keine Zeit im Unterricht!‘, ‚Kannst du mir vielleicht einen Tipp geben? Und wo finde ich Didaktisierungsvorschläge, Übungsmaterialien zu dem Film?‘.“ (Chudak 2007, S. 14)

Diesen Aussagen nach mangelt es den Lehrenden an Unterrichtszeit und an Wissen darüber, wie welcher Film ausgesucht und eingesetzt werden könnte. Die Teilnehmer

dieser Studie sehen die Gründe für die Tatsache, dass einige ihrer KollegInnen kein audiovisuelles Material in deren Unterricht integrieren, differenzierter: Die fehlende Kurszeit wird zwar erwähnt, aber am häufigsten vermuten die Lehrenden, dass der hohe Arbeitsaufwand für die Vorbereitung beziehungsweise die schlechten technischen Voraussetzungen die Hauptursachen sind. Dazu wird spekuliert, dass audiovisuelle Medien keinen Bestandteil der Ausbildung dieser Kollegen darstellten und somit methodische Kenntnisse fehlen. Auch die Angst vor der Technik, die Unsicherheit beim Bedienen der Geräte wird als Grund für das Nicht-Verwenden dieser Art von Material angedacht. Weitere Überlegungen beziehen sich auf die Angst der Lehrenden, dass die Studenten Medien ausschließlich konsumieren, also eine passive Haltung einnehmen und der Nutzen des Materials hinterfragt wird. Dass kein Interesse an Film der ausschlaggebende Punkt dafür ist, Film und ähnliches Material nicht für den Unterricht zu nutzen, vermutete nur ein Teilnehmer der Untersuchung.

Die betreffenden Lehrenden der Gruppe B vollendeten den vorgegebenen Satz-anfang: *„Ich könnte mir vorstellen audiovisuelles Material in meinem Unterricht einzusetzen, wenn...“* wie folgt:

- die technischen Voraussetzungen besser wären.
- ich mich mehr damit beschäftigen würde.
- die Kurszeit nicht so knapp bemessen wäre.
- es bereits didaktisiertes Material geben würde, das zu meiner Zielgruppe passt.
- ich eine höhere Kursstufe hätte; ab B1.

Die Antworten bezüglich der Technik, der Kurszeit und dem Material waren vorgegeben und konnten angekreuzt werden. Die KursleiterInnen sehen aber häufig den Grund auch bei sich selbst. Zusammengefasst werden diese individuell gegebenen Antworten unter „... [wenn] ich mich mehr damit beschäftigen würde.“ Vielleicht überraschend dabei ist, dass diese Angabe keineswegs ausschließlich von älteren oder langjährig tätigen Lehrenden gemacht wurde, deren Ausbildung womöglich bereits einige Zeit zurück liegt und die Routine im Unterrichten haben. Eine 31 Jahre alte Lehrperson mit einem halben Jahr Berufserfahrung und dem Deutsch-als-Fremdsprache-Zertifikat als Ausbildung meinte, dass er/sie sich

vorstellen könnte, audiovisuelles Material im Unterricht einzusetzen, wenn „ich es besser und engagierter angehen und einplanen würde.“ Ein/e 30 jährige/r Lehrende/r, seit drei Jahren im Bereich Deutsch-als-Fremdsprache, beendete den Satz mit: „[wenn] ich mich noch mal ausgiebiger beschäftigen würde.“ Auch folgende zwei Satzenden fallen in diese Kategorie: „[wenn] ich mehr Filme, Dokumentationen, Werbungen, etc. kennen würde“ und „[wenn] ich mich einmal aufrufen könnte, mich mit den technischen Fragen (Aufnahme, Abspielen, ...) zu beschäftigen.“

### III.5.6. UMGANG MIT BEREITS DIDAKTISIERTEN AV-TEXTEN

„Doch auch wenn der Einsatz von Film im Unterricht Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in der Forschungsliteratur heute überwiegend positiv bewertet wird [...], scheint die Verwendung des Mediums, folgt man den meisten AutorInnen, noch kein gängiger Habitus geworden zu sein. Dies muss vor allem insofern verwundern, als dass schon Mitte der 1980er Jahre umfangreiche theoretische wie praktische Auseinandersetzungen mit audiovisuellen Medien im Unterricht Deutsch als Fremdsprache publiziert wurden [...].“ (Toth 2010, S. 95)

Die Vermutung, dass der zu geringe Bekanntheitsgrad dieser „theoretischen wie praktischen Auseinandersetzungen“ der Grund für das spärliche Einsetzen audiovisueller Medien ist, sollte in der Studie nachgegangen werden. Die Frage, ob Quellen oder Links im Internet, die konkrete Didaktisierungsmöglichkeiten (fertige Arbeitsblätter, Zusatzinformationen) zu audiovisuellem Material zur Verfügung stellen, bekannt sind, wurde in beiden Versionen des Fragebogens gestellt. Das heißt sowohl Lehrenden, die av-Texte in den Unterricht integrieren, als auch jene, die av-Material nicht einsetzen, wurden danach gefragt. Zusätzlich sollten die bekannten Quellen angegeben werden. Studienteilnehmer der Gruppe A sollten außerdem angeben, wie oft sie diese Didaktisierungen verwenden:

|                                                                       | GRUPPE A<br>(VERWENDET AV-MEDIEN)                                                                                                                                                                                                                                                           | GRUPPE B<br>(VERWENDET KEINE AV-MEDIEN)                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SIND QUELLEN MIT<br>BEREITS<br>DIDAKTISIERTEM<br>MATERIAL<br>BEKANNT? | Ja: 11<br>Nein: 1<br><b>8,3% kennen keine</b>                                                                                                                                                                                                                                               | Ja: 5<br>Nein: 5<br><b>50% kennen keine</b>                                                                                                          |
| WELCHE QUELLEN<br>KENNEN SIE?                                         | - Österreich Institut (3)<br>- Goethe-Institut (2)<br>- <a href="http://www.dw-world.de">www.dw-world.de</a><br>- <a href="http://www.bpb.de">www.bpb.de</a><br>- <a href="http://www.filmabc.at">www.filmabc.at</a><br>- KollegInnen bzw. institutseigene Materialien<br>- Lehrbuchverlage | - Österreich Institut (2)<br>- Goethe-Institut<br>- <a href="http://www.deutschlerner-blog.de">www.deutschlerner-blog.de</a><br>- Österreich Spiegel |
| VERWENDEN SIE<br>DIESE<br>MATERIALIEN?                                | Ja: 6<br>Nein: 6<br><b>50% verwenden sie gar nicht</b>                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                      |

Die in der Tabelle präsentierten Ergebnisse zeigen, dass die Zahl derer, die keine Quellen von didaktisierten av-Material kennen, in der Gruppe B höher ist als in Gruppe A. Interessant zu sehen ist nun aber, dass 92% der Gruppe A dieses bereits vorhandene Material zwar bekannt ist, aber nur 50% der Lehrenden davon tatsächlich Gebrauch machen. Außerdem lassen die Beifügungen „teilweise“ und „selten“ darauf schließen, dass auch diese Hälfte der Befragten die Materialien nicht bevorzugt verwendet. Der häufigste angegebene Grund für das Vorziehen selbst erstellter Arbeitsblätter zum audiovisuellen Text sind die für die Praxis ungeeigneten Materialien, die zur Verfügung stehen. Von den Befragten wurden sie als „zu lang“, „Übungsformen einseitig“ oder einfach mit „gefällt mir oft nicht“ beschrieben. In den 30% der Fälle, in denen keine negative Kritik geäußert wird, betonen die Lehrpersonen, dass ihnen das individuelle Erstellen und Gestalten des Materials, das auf die Interessen der jeweiligen Gruppe zugeschnitten wird, wichtig ist. Anders formuliert, sind die vorhandenen ausgewählten Filme und/oder die dazugehörigen

Arbeitsblätter nicht für die Zielgruppen der Lehrenden geeignet. Es bestätigt sich demnach die von der Autorin ergänzte Hypothese, dass nicht der Bekanntheitsgrad Ausschlag gebend für die Nicht-Verwendung des didaktisierten Materials ist, sondern vielmehr die Beschaffenheit des Materials selbst. Zur Verdeutlichung dieses Ergebnisses folgen zwei Materialanalysen. Im Anschluss findet sich Untersuchung des online bereit gestellten Materials des Goethe-Instituts und des Österreich-Instituts. Danach folgt die Analyse des Themenheftes der Zeitschrift *Fremdsprache Deutsch* aus dem Jahr 2007.

### III.5.6.1. ANALYSE DES ONLINE-MATERIALANGEBOTS VON GOETHE-INSTITUT UND ÖSTERREICH INSTITUT

Auf der Homepage des Goethe-Instituts finden sich diverse Weiterbildungskurse für Deutschlehrende und Aus- und Fortbildende von Deutschlehrenden, die nicht in Deutschland tätig sind (<http://www.goethe.de/lhr/prj/fid/deindex.htm>). Kurse, die speziell den Umgang mit audiovisuellem Material zum Inhalt haben, gibt es keine. Natürlich ist es möglich und auch anzunehmen, dass av-Medien zumindest teilweise in den verschiedenen Kursen integriert sind, auch wenn sie nicht explizit erwähnt sind. Das Kursangebot des Österreich Instituts gibt ein ähnliches Bild.

Das bereits didaktisierte Material zu diversen Filmen ist auf der jeweiligen Homepage leicht zu finden und steht jedem Unterrichtenden zur Verfügung. Das Österreich Institut beschreibt sein Angebot wie folgt:

„Unsere Didaktisierungen sind aus der Praxis entstanden und bieten in den neuen, verbesserten, zweiten Auflagen Aktivitäten für vor, während und nach dem Sehen – und natürlich jede Menge Hintergrundinfos zu den Filmen, Übungsblätter mit Lösungen uvm.“<sup>17</sup>

Vor dem Kauf einer dieser Didaktisierungen ist ein Gratis-Download eines Auszuges davon möglich. Diese gebührenfreien Arbeitsblätter sollen einen Einblick geben und die Wahl, welche Didaktisierung den Interessenten am meisten anspricht, erleichtern. Schade ist, dass diese Auszüge nicht einheitlich gestaltet sind und daher keine

---

<sup>17</sup> <http://www.oesterreichinstitut.at/daf-filmdidaktisierungen.html>

Vergleichsmöglichkeit bieten. Dadurch wird Lehrenden, die Schwierigkeiten in Bezug auf „Welchen Film verwende ich wie?“ haben, eine Orientierungsmöglichkeit genommen. Die Dauer der didaktisierten Szenen wird nur bei drei von insgesamt elf österreichischen Filmen angegeben<sup>18</sup>. Diese doch sehr entscheidende Information fehlt bei den anderen Vorschlägen. Dies mag verständlich sein, betrifft der Auszug zum Beispiel ausschließlich die Arbeit mit dem Filmplakat<sup>19</sup> oder nur die Aktivität vor dem Sehen<sup>20</sup>. Doch wie soll der Film daraufhin verwendet werden? Soll die erste beziehungsweise die folgende Szene gezeigt werden oder eine besonders interessante? Der Hinweis darauf, dass die Arbeitsblätter der Reihe nach oder aber auch unabhängig voneinander zum Einsatz kommen können<sup>21</sup>, wirkt auf den ersten Blick als eine Erleichterung für den/die Lehrende/n. Doch schlussendlich ist er/sie bei der Entscheidung, welche und wie viele Ausschnitte eines Films auch unabhängig vom gesamten Werk sinnvoll für die Spracharbeit eingesetzt werden können, wieder auf sich alleine gestellt.

### III.5.6.2. ANALYSE DES THEMENHEFTES *SEHEN(D) LERNEN* (Fremdsprache Deutsch 2007)

Die im Themenheft enthaltenen Beiträge widmen sich dem Thema av-Material im Unterricht auf unterschiedliche Weise. Nach der Einführung mit einer kurzen thematischen Vorstellung aller Artikel werden die Ergebnisse einer Studie präsentiert, die an einer polnischen Universität durchgeführt wurde. Der Schwerpunkt der anschließenden Beiträge liegt auf Fallbeispielen didaktisierten Materials, die zum Nachahmen anregen sollen. Sie bieten Vorschläge, die in dieser Form im Unterricht übernommen und ausprobiert werden können.

Bei genauerer Betrachtung stellt man allerdings fest, dass diese Vorlagen nicht ganz so einfach eingesetzt werden können wie gedacht. Zum Beispiel setzen fünf von sieben Beiträgen viel Unterrichtszeit voraus. „Der Einsatz dieser Unterrichtseinheit ist aufwändig und es kann und soll nicht das Ziel sein, jede DaF-Stunde in dieser Form zu gestalten.“ (Salokanel 2007, S. 36). Die vorgeschlagene Didaktisierung des Films *Die fetten Jahre sind vorbei* sieht neben der Kinovorführung, der Vor- und Nach-

---

<sup>18</sup> Nordrand, Tafelspitz, *Der dritte Mann* (<http://www.oesterreichinstitut.at/daf-filmdidaktisierungen.html>)

<sup>19</sup> *Volver la Vista* (<http://www.oesterreichinstitut.at/daf-filmdidaktisierungen.html>)

<sup>20</sup> *Single Bells* (<http://www.oesterreichinstitut.at/daf-filmdidaktisierungen.html>)

<sup>21</sup> *Revanche, Die Fälscher* (<http://www.oesterreichinstitut.at/daf-filmdidaktisierungen.html>)

bereitungsstunde und einer Schlussbesprechung 5–8 Schulstunden vor (vgl. Herfurth 2007). Die Autoren D'Alessio und Sauer beschreiben ihre Didaktisierung zum Film *Sophie Scholl – Die letzten Tage* mit den Worten: „Die Vorschläge können Sie mit Ihrer Lerngruppe in vier bis sechs Unterrichtseinheiten bearbeiten. Nach der ersten Arbeitseinheit ist ein zusätzlicher, zweistündiger Termin sinnvoll, um den Schülerinnen und Schülern den ganzen Film zeigen zu können.“ (D'Alessio/Sauer 2007, S. 49). Die Idee, die deutsche TV-Serie *türkisch für Anfänger* im Unterricht einzusetzen, bedeutet in deren Umsetzung ebenfalls großen Zeitaufwand: „Die Lerner, die sich in Gruppen auf jeweils ein Familienmitglied konzentriert haben, stellen nach dem Sehen des Films [Anm.: mit „Film“ ist eine einzelne Folge, rund 23 Minuten, beziehungsweise ein Ausschnitt einer einzelnen Folge gemeint] in einer Talkshow ihre Familie ‚Schneider-Öztürk‘ vor. [...] Diese Übung ist notwendig, um später bei stärker produktiven Aufgaben eine Identifikation der Lerner mit ihren Rollen aufzubauen.“ (Lunquist-Mog 2007, S. 31 ff.). Bezogen auf den Zeitfaktor ist der mit zwei Doppelstunden konzipierte Unterrichtsentwurf von Gregori, Kubecka und Tschudinova am ehesten umsetzbar, wobei auch hier keine Rede davon sein kann, dass filmisches Material in einer „gewöhnlichen“ Unterrichtseinheit integriert ist (vgl. Gregori/Kubecka/Tschudinova 2007).

Es gibt weitere Merkmale, die eine Umsetzung der Vorschläge schwierig machen könnten, beziehungsweise die den angepriesenen Vorteilen von audiovisuellem Material im Sprachunterricht entgegenstehen:

→ Fünf von sieben Beiträgen sind erst für die Niveaustufen ab B1 konzipiert.

→ Es finden sich ausschließlich deutsche Produktionen, die keinen authentischen österreichischen Sprachgebrauch aufweisen, womit ein Hauptargument für av-Texte im Unterricht hinfällig wird.

→ Die Filme *Sophie Scholl*, *Good Bye Lenin!* und *Das Leben der anderen* behandeln äußerst komplexe Themen. Diese Werke oder auch nur Ausschnitte davon müssen eine entsprechende Einbettung in das Unterrichtskonzept aufweisen, das sich mit großer Wahrscheinlichkeit über mehrere Einheiten erstreckt. Die NS-Zeit oder die DDR sind historische Zeitspannen, die nicht in einer Stunde abgehandelt werden können, was sich wiederum auf den Zeitfaktor auswirkt.

→ Noch ein letzter, aber sehr wichtiger Aspekt, der bereits in Bezug auf das zur Verfügung gestellte Material des Goethe- und Österreich Instituts erwähnt wurde, soll dieser Liste zugefügt werden: Der Leser erhält keine ausführlichen Hilfestellung auf die Fragen „Was zeige ich?“, „Wie wähle ich einen Film, einen Ausschnitt aus?“. Die konkreten Beispiele in *Sehen(d) lernen* sind Produktionen, die internationales Aufsehen erregten und renommierte Preise gewonnen haben. Der Titel „Deutsche Filme auf Erfolgskurs! Warum nicht auch im Deutschunterricht?“ scheint sozusagen Programm zu sein und der Grund dafür, dass wiederholt über das Potenzial von av-Medien für den didaktischen und pädagogischen Bereich diskutiert wird.

### *III.6. ZUSAMMENFASSUNG*

Die zentrale Forschungsfrage, der in dieser Arbeit nachgegangen wird, lautet:

- Wie kann die derzeitige Praxis der Verwendung von av-Material im Unterricht Deutsch-als-Fremdsprache in Wien beschrieben werden?

Um sie beantworten zu können, entschied sich die Verfasserin dafür, eine empirische Studie im Sinne einer explorativ-interpretativen Feldstudie durchzuführen. Sie wandte sich direkt an die Personen der Praxis und befragte Unterrichtende, die an drei verschiedenen Wiener Deutsch-als-Fremdsprache-Institutionen tätig sind, zu ihren Gewohnheiten im Umgang mit av-Material. Diese Befragung verlief mit Unterstützung der jeweiligen Institutionsleitung über elektronisch und persönlich verteilte Interviewbögen. Zwei Drittel der ausgeteilten Bögen, 22 Stück, wurden vollständig ausgefüllt retourniert und in Folge analysiert. Die erhaltenen Antworten wurden mit den Hypothesen, die aufgrund der theoretischen Auseinandersetzung mit der Thematik aufgestellt wurden, verglichen. Vor dem Hintergrund dieser intensiven und reflektierten Beschäftigung mit den Teilaspekten und Teilfragen zur Forschungsfrage kann diese nun wie folgt beantwortet werden:

Der Einsatz von audiovisuellen Medien und Materialien im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht ist im Jahr 2010 in Wien durchaus üblich. Die Mehrheit der Lehrenden integriert av-Material in ihren Unterricht und das unabhängig von mehreren Faktoren. Ebenso wenig Einfluss auf den Umstand, ob diese Art von Material verwendet wird oder eben nicht, hat die aktuelle Kursstufe, das Alter oder die Ausbildung der/des Unterrichtenden. Auch die allgemeinen Rahmenbedingungen und technischen Voraussetzungen an der jeweiligen Institution können als beinahe ident bezeichnet werden und bieten somit den Lehrpersonen ähnliche Arbeitsbedingungen. Laut den Ergebnissen dieser Studie ist demnach einzig die individuelle Vorliebe für audiovisuelle Medien ausschlaggebend für deren Einsatz. Es scheint zwar, dass der Spielfilm in der Funktion eines „Enrichments“ und die Werbung sowie das Musikvideo aufgrund des Zeitfaktors favorisiert werden, doch klar nachvollziehbare und beschreibbare Tendenzen bei bevorzugten Textsorten

oder gar bei konkreten Beispielen gibt es nicht. Im Gegensatz dazu ging aus der Studie deutlich hervor, dass die Lehrenden die ausgewählten av-Texte eher selbst für die jeweilige Kursgruppe aufbereiten, als auf bereits vorhandene Didaktisierungen zurückzugreifen. Genannte Gründe dafür sind die oftmals zu zeitintensiven Konzeptionen und die ausgewählten Beispiele der erhältlichen Didaktisierungen. Lehrende, die auf den Einsatz von av-Medien in ihrem Unterricht verzichten, geben die unzureichenden technischen Voraussetzungen und die fehlende Beschäftigung mit der Thematik als häufigste Ursachen für den Verzicht an. Aus den Antworten ging hervor, dass es nicht an theoretischem Wissen über die positiven Auswirkungen von av-Materialien fehlt. Vielmehr herrscht bei jenen Unterrichtenden eine Unsicherheit in Bezug auf das *Wie* vor. Wie sollen und können av-Texte sinnvoll didaktisiert werden? Wie beurteile ich, ob ein av-Text für meine Zielgruppe passt? Wie wähle ich Ausschnitte eines Spielfilms aus, ohne dass es zu inhaltlichen Verständnisschwierigkeiten kommt? Und die wohl entscheidende Frage ist: Wie nähere ich mich av-Texten an, wenn ich noch nie welche im Unterricht verwendet habe?

Die Antworten nach den Vermutungen zu möglichen Beweggründen anderer KollegInnen für den Einsatz von av-Material zeigen, dass das theoretische Wissen über positive Effekte von av-Texten vorhanden ist. Es fehlt an Wissen über die praktische Umsetzung, was einerseits die konkrete Auswahl und Bearbeitung eines av-Beitrags betrifft, andererseits ist es der Umgang mit der Technik, der abschreckend wirkt, weil viele Lehrende weder in der Ausbildung noch im privaten Bereich damit Erfahrung gesammelt haben.

Abschließend soll erwähnt sein, dass 20 der 22 StudienteilnehmerInnen an einem audiovisuellen Materialband, der sowohl eine DVD als auch Übungsblätter enthält, interessiert wären.

## IV. RESÜMEE UND AUSBLICK

Ein moderner Fremdsprachenunterricht soll anhand von Prinzipien geplant werden und basiert auf Material, das interessante Themen für die Lernenden bereitstellt und mit dem sozusagen ein Stück Zielsprachenland ins Klassenzimmer transportiert werden kann (vgl. Fritz/Faistauer 2008). Das bedeutet einerseits, dass diese Materialien den realen Sprachgebrauch in seiner Komplexität widerspiegeln, andererseits ist damit generell die Darstellung der Realität im Zielsprachenland gemeint. Der Umstand, dass diese Darstellung immer nur eine von vielen möglichen ist, sollte dabei aber nicht vergessen werden und eignet sich für die Thematisierung von Fremd- und Eigenwahrnehmung und interkulturellen Vergleichen. Zusammengefasst können die eingesetzten Materialien, die diese Kriterien aufweisen, als authentische Texte bezeichnet werden. Mit dem Begriff *Text* werden allerdings bis heute primär schriftliche und/oder auditive Texte assoziiert. AutorInnen von Ausführungen zum didaktischen Potenzial von Bildern und audiovisuellen Medien versuchen deutlich zu machen, dass auch diese Materialien Texte sind. Obwohl es Überlegungen dieser Art seit Anbeginn der audiovisuellen Medien gibt, herrscht kein einheitlicher Terminus für audiovisuelle Texte vor. Am häufigsten werden sie mit dem Begriff *Film* bezeichnet, der allerdings ebenso häufig mit der konkreten Textsorte *Spielfilm* gleichgesetzt wird. Ein bewusstes Reflektieren über die verwendeten Begriffe findet sich vorwiegend bei jenen Ausführungen, die sich speziell mit den zu erreichenden Zielen, wie Medienkompetenz, Medienbildung oder Filmbildung, beschäftigen. Selbstverständlich gibt es Ausnahmen und so werden zum Beispiel im Sammelband *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen* (Welke/Faistauer 2010) gezielt unterschiedliche av-Textsorten und ihre Einsatzmöglichkeiten im Unterricht besprochen. Ein solch überlegter Umgang mit den Begriffen wäre weiterhin wünschenswert, da er weniger berücksichtigte Textsorten ins Bewusstsein der Lehrenden rückt und neue Impulse und Ideen für die Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts bringt.

Neben einem bewussten und reflektierten Umgang mit den notwendigen Termini wäre es in Zukunft auch wichtig, sozusagen abseits der ausgetretenen Pfade zu gehen und sowohl ein breiteres Spektrum an av-Textsorten zu berücksichtigen, als auch ein breiter gefächertes Angebot an Didaktisierungen zu erstellen. Viele der

vorhandenen Didaktisierungen behandeln Spielfilme und bieten fertige Übungen zur Landeskunde, zur Meinungsäußerung und/oder zum Wortschatz an. Die zentralen Fragen sind meist: „Was habt ihr gesehen?“, „Wie könnte es weitergehen?“, „Wie hat euch der Film/die Sequenz gefallen?“ und „Habt ihr Unterschiede zu euren Heimatländern entdeckt?“. Diese und ähnliche Fragen sind meist für Niveaustufen ab B1 zu bewältigen, aber für Anfängerstufen wird wenig geboten. Es wäre interessant, av-Texte mit dem Ziel der Formfokussierung zu bearbeiten und dem Grammatikunterricht damit neue Anreize zu bieten. Die Nachrichtensendung und das Themenmagazin sind zum Beispiel av-Textsorten, die trotz ihres großen Potenzials unterrepräsentiert sind. Gerade sie würden sich für einen vermehrten Einsatz im Unterricht sowohl für Anfänger als auch für Fortgeschrittene anbieten, da sie zusätzlich zu den bekannten Möglichkeiten der Didaktisierung folgende Vorteile aufweisen:

- Die TV-Nachrichtensendung und das TV-Themenmagazin bestehen aus kurzen, inhaltlich in sich geschlossenen Beiträgen. Das bedeutet, dass ihre Präsentation nicht viel Kurszeit beansprucht.
- Nachrichtensendungen liefern eine Vielzahl an politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Themen, die im Zielsprachenland aktuell für Gesprächsstoff sorgen. TV-Magazine bedienen spezielle Interessen und unterschiedliche Zielgruppen verschiedenen Alters.
- Die Sprechweise der Moderatoren ist deutlich. Zusätzlich finden sich oft Passagen mit dialektal geprägter Sprechweise, wenn zum Beispiel Menschen auf der Straße zum Thema interviewt werden.
- Aufgrund der Aktualität der Sendungen findet sich in den Tageszeitungen Komplementärmaterial, das ebenfalls im Unterricht verwendet werden kann.
- Ein wichtiger Vorteil der TV-Nachrichten und -Themenmagazine ist der legale, einfache und kostenlose Zugang über die Homepages der Sender. Diese stellen die gezeigten Sendungen meistens für den Zeitraum von einer Woche im Netz zur Verfügung. Das heißt, dass sowohl Unterrichtende als auch Lernende auf diese av-Texte zugreifen können.

Diese av-Textsorten haben aufgrund ihrer inhaltlich abgeschlossenen Beiträge zusätzlich den Vorteil, dass sie auch von Lehrenden einfach gekürzt werden können, die noch keine oder wenig Erfahrung mit der Bearbeitung von av-Texten gesammelt

haben. Die Didaktisierungsmöglichkeiten bei einem Spielfilm sind so zahlreich und vielfältig, dass wenig geübte Unterrichtende leicht den Überblick verlieren und mit der Bearbeitung überfordert sind. Der Vergleich mit schriftlichen Textsorten liegt nahe und macht das Problem deutlich: Einen Roman für den Unterricht aufzubereiten ist eine aufwendigere und schwierigere Aufgabe, als einen Zeitungsartikel zu didaktisieren. Die bereits vorhandenen Didaktisierungen zu av-Material sind vorwiegend Spielfilme und bieten dadurch keine brauchbaren Hilfestellungen für Lehrende, die sich av-Texten zuwenden wollen, aber nicht wissen, wie sie diese Aufgabe in Angriff nehmen sollen. Plakativ gesagt, wäre es nun auch bei den av-Texten dringend an der Zeit, sich den Alltags-av-Texten wie Nachrichten und Themenmagazinen zuzuwenden! Zum einen würden sich dadurch mehr Unterrichtende an dieses Material heranwagen und zum anderen sind sie der Lebenswelt der Lernenden näher als Spielfilme.

Die im Zuge dieser Arbeit durchgeführte Studie konnte die Forschungsfrage, wie die derzeitige Praxis vom Einsatz von av-Materialien im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Wien zu beschreiben ist, ansatzweise beantworten. Eine in einem größeren Rahmen angelegte Untersuchung wäre ein interessantes Projekt für die Zukunft und stellt ein spannendes Forschungsdesiderat dar.

Ebenso spannend wie wichtig wäre eine intensive Beschäftigung mit den im Kapitel *II.2. Befürwortende Positionen* angesprochenen Phasen der Geschichte, in denen verstärkt über das didaktische Potenzial von av-Texten diskutiert wurde. Welche av-Textsorten wurden in welchen Zeiträumen favorisiert? Welche Empfehlungen wurden für die didaktische Bearbeitung gegeben? Welchen Einfluss hatten die sich ändernden Methoden und Ziele des Fremdsprachenunterrichts? Ohne das Bewusstsein für die lange Tradition der Diskussion rund um av-Medien im Unterricht, scheinen sich die Überlegungen dazu permanent im Kreis zu drehen und immer wieder mit der Frage nach dem *Warum* zu beginnen. Es ist bezeichnend, dass selbst aktuellste Aufsätze zum Thema zuerst Argumente für den Einsatz von av-Material bringen, bevor konkrete Beispiele und Didaktisierungsvorschläge gegeben werden. Muss der Einsatz von av-Texten tatsächlich noch immer gerechtfertigt werden? Kann es nicht sein, dass die Ursachen für den Verzicht auf av-Medien woanders liegen?

- Zum Beispiel kommen Lehrende in ihrer eigenen Ausbildung nur wenig in Berührung mit av-Texten. In den Lehrplänen der österreichischen Schulen findet sich im Gegensatz zu Ländern wie Großbritannien kein eigenes Unterrichtsfach für Medienbildung (vgl. Seidl 2007, Erjavec 2006). In der Lehrerbildung an den Universitäten setzen sich Studierende nur dann mit av-Texten auseinander, wenn sie eine freiwillig zu besuchende Vorlesung absolvieren. Besteht kein Interesse von Seiten der/des Studierenden, so kann diese Veranstaltung durch eine Vorlesung mit anderem thematischen Inhalt umgangen werden. Das bedeutet, dass man als Lehrende/r mit abgeschlossener Ausbildung nicht zwingend den Umgang mit av-Material, geschweige denn die Handhabung der dazu notwendigen technischen Geräte, erlernt hat.
  
- Ein weiterer ausschlaggebender Faktor für den Verzicht auf av-Material sind die technischen Voraussetzungen, die Lehrende an ihrem Arbeitsplatz vorfinden. Diese sind nicht immer als ideal zu bezeichnen. Nur weil einige KollegInnen av-Beiträge einsetzen, heißt das bei Weitem nicht, dass die Rahmenbedingungen zur Verwendung von av-Medien einladen. Vielerorts entspricht die vorhandene Technik nicht mehr den Standards der Zeit; Videorekorder und VHS-Kassetten sind nach jahrelangem Gebrauch unzuverlässig und qualitativ minderwertig geworden. Lehrende müssen sich entweder die wenigen neuen Geräte wie Beamer und Laptops, die über einen Internetzugang verfügen, mit den anderen Unterrichtenden teilen, wodurch es zu Engpässen kommt, oder müssen auf private Geräte von Zuhause zurückgreifen.

Wie bereits erwähnt, wäre eine quantitativ größer angelegte Studie vonnöten, um diese und andere Aspekte zum Einsatz und/oder zum Verzicht auf av-Texte näher zu beleuchten.

# QUELLENVERZEICHNIS

## LITERATUR

---

Abraham, Ulf (2005): „Lesekompetenz, Literarische Kompetenz, Poetische Kompetenz. Fachdidaktische Aufgaben in einer Medienkultur“. In: Rösch, Heidi (Hrsg.): *Kompetenzen im Deutschunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 13-26.

Acharya, Swati (2010): „Arbeit mit Spielfilmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Didaktisierungsmöglichkeiten des Films *Sonnenallee*“. In: Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.): *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Wien: Praesens Verlag, S. 151-165.

Altenloh, Emilie (1914): *Zur Soziologie des Kinos. Die Kinounternehmer und die sozialen Schichten ihrer Besucher*. Jena: Eugen Diederichs.

Ammann, Hans (1936): *Lichtbild und Film in Unterricht und Volksbildung: Lehrbuch der Technik, Pädagogik, Methodik und Ästhetik des Lichtbildes*. München: Deutscher Volksverlag.

Badstübner-Kizik, Camilla (2005): „Hinsehen, Zuhören und Fragen – „Alte“ Medien und „vergessene“ Kompetenzen?“. In: Blell, Gabriele; Kupetz Rita (Hrsg.): *Fremdsprachenlernen zwischen Medienverwahrlosung und Medienkompetenz*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2007): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: A. Francke Verlag.

Bazina, Natalia (2010): „Sprachlich-didaktische Analyse soziolinguistischer Aspekte von Sprachverwendung in deutschsprachigen Fernsehsendungen – am Beispiel der Sendung *Die Deutschen kommen und wie lieb wir sie haben (3SAT)*“. In: Welke, Tina;

Faistauer, Renate (Hrsg.): *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen*. Wien: Praesens Verlag, S. 84-100.

Biechele, Barbara (2006): „Film / Video / DVD in Deutsch als Fremdsprache – Bestandsaufnahme und Perspektiven“. In: *Materialien Deutsch als Fremdsprache-Umbrüche*. Nr. 76. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, S. 309-328.

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

Bleicher, Thomas (2004): „Filmlesefähigkeit“. In: Wierlacher, Alois u.a. (Hrsg.): *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 30*. München: ludicum Verlag, S. 273-283.

Blell, Gabriele; Kupetz, Rita (Hrsg.) (2007): *Fremdsprachenlernen zwischen Medienverwahrlosung und Medienkompetenz*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Blell, Gabriele; Lütge, Christiane (2008): „Filmbildung im Fremdsprachenunterricht: neue Lernziele, Begründungen und Methoden“. In: *FLuL*. Heft 37, S. 124-140.

Bogenreiter-Feigl, Elisabeth (Hrsg.): *Paradigmenwechsel? Sprachlernen im 21. Jahrhundert: Szenarios – Anforderungen – Profile – Ausbildung*. Wien: VÖV-Edition Sprachen 2.

Böhm, Cornelia (2010): „Telenovelas im Unterricht – Chancen und Möglichkeiten“. In: Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.): *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen*. Wien: Praesens Verlag, S. 46-60.

Börner, Wolfgang; Vogel, Klaus (Hrsg.) (2004): *Emotion und Kognition im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr Verlag.

Brücker, Christian (1913): *Der Lichtbildapparat in der Volks- und Mittelschule*. Strassburg: Friedrich Bull.

Caspari, Daniela; Helbig, Beate; Schmelter, Lars (2007): „Forschungsmethoden: Explorativ-interpretatives Forschen“. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: A. Francke Verlag, S. 499-505.

Chudak, Sebastian (2007): „Der deutsche Film auf Erfolgskurs! Warum nicht auch im Deutschunterricht?“. In: *Fremdsprache Deutsch*. Heft 36, S. 14-16.

D'Alessio, Germana; Sauer, Martin (2007): „Sophie Scholl – Die letzten Tage“. In: *Fremdsprache Deutsch*. Heft 36, S. 48-51.

Decke-Cornill, Helene; Reichart-Wallrabenstein, Maike (Hrsg.) (2002): *Fremdsprachenunterricht in medialen Lernumgebungen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Doelker, Christian (1989): *Kulturtechnik Fernsehen. Analyse eines Mediums*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Doelker, Christian (1997): *Bilder lesen. Bildpädagogik und Multimedia*. Donauwörth: Auer Verlag.

Dorn, Margit (1998): „Film“. In: Werner Faulstich (Hrsg.): *Grundwissen Medien*. 3. Auflage. München: Wilhelm Fink Verlag, S.201-220.

Ehlers, Swantje (2007): „Übungen zum Leseverstehen“. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: A. Francke Verlag, S. 287-292.

Ehnert, Rolf (2001): „Audiovisuelle Medien“. In: Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin: Walter de Gruyter, S. 1093-1100.

Erjavec, Karmen (2006): „Media education: From concept to teaching in schools“. In: Zgrabljč Rotar, Nada (Hrsg.): *Media literacy and civil society*. Sarajevo: Mediacentar, S. 77-107.

Erlinger, Hans Dieter; Lecke, Bodo (Hrsg.) (2004): *Kanonbildung bei audiovisuellen Medien im Deutschunterricht?* München: kopaed.

Europarat (Hrsg.) (2001): *Gemeinsamer europäische Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt Verlag.

Etya, Lee (2010): „Der Einsatz von Spielfilmen Unterricht Deutsch als Fremdsprache am Beispiel *Das fliegende Klassenzimmer*“. In: Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.): *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Wien: Praesens Verlag, S. 166-185.

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

Feld-Knapp, Ilona (2005): *Textsorten und Spracherwerb. Eine Untersuchung der Relevanz textsortenspezifischer Merkmale für den „Deutsch als Fremdsprache“-Unterricht*. Hamburg: Dr. Kovac Verlag.

Freudenstein, Reinhold (2007): „Unterrichtsmittel und Medien: Überblick“. In: Bausch, Karl-Richard u.a. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 5. Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag. S. 395-399.

Fritz, Thomas; Faistauer, Renate (2008): „Prinzipien eines Sprachunterrichts“. In: Bogenreiter-Feigl, Elisabeth (Hrsg.): *Paradigmenwechsel? Sprachlernen im 21. Jahrhundert: Szenarios – Anforderungen – Profile – Ausbildung*. Wien: VÖV-Edition Sprachen 2, S.125-133.

Funk, Hermann (1999): „Lehrwerke und andere neue Medien. Zur Integration rechnergestützter Verfahren in den Unterrichtsalltag“. In: *Fremdsprache Deutsch*. Heft 21, S. 5-12.

Funk, Hermann; Koenig, Michael (Hrsg.) (2001): *Kommunikative Fremdsprachendidaktik: Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache; Festschrift für Gerhard Neuner zum 60. Geburtstag*. München: ludicum.

Gregori, Luisa; Kubecka, Václav; Tschudinova, Elena (2007): „Schwarzfahrer“. In: *Fremdsprache Deutsch*. Heft 36, S. 26-28.

Grotjahn, Rüdiger (2006): „Zur Methodologie der Fremdsprachenforschung“. In: Scherfer, Peter; Wolff, Dieter (Hrsg.): *Vom Lehren und Lernen fremder Sprachen: Eine vorläufige Bestandsaufnahme*. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 247-270.

Gysbers, Andre (2008): *Lehrer – Medien – Kompetenz. Eine empirische Untersuchung zur medienpädagogischen Kompetenz und Performanz niedersächsischer Lehrkräfte*. Berlin: VISTAS Verlag.

Hansen, Klaus P. (2000): *Kultur und Kulturwissenschaft. Eine Einführung*. Tübingen: A. Francke Verlag.

Hassack, Karl; Rosenberg, Karl (1907): *Die Projektionsapparate, Laternbilder und Projektionsversuche in ihrer Verwendung im Unterrichte*. Wien und Leipzig: A. Pichlers Witwe und Sohn.

Herfurth, Hans-Erich (2007): „Die fetten Jahre sind vorbei“. In: *Fremdsprache Deutsch*. Heft 36, S. 42-46.

Hildebrand, Jens (2006): *film: ratgeber für lehrer*. Köln: Aulis Verlag Deubner.

Hochmuth, Kurt Heinz (1976): *Unterrichtsfilm und Tonbildreihe im didaktischen Problemzusammenhang – eine mediendidaktische Untersuchung über die Wirkung von Kongruenz und Dissonanz der über Bild und Ton gebotenen Informationen im Unterricht*. Würzburg: Diss.

Holling, Heinz; Schmitz, Bernhard (Hrsg.) (2010): *Handbuch Statistik, Methoden und Evaluation*. Göttingen: Hogrefe Verlag.

Hülsewede, Manfred (Hrsg.) (1980): *Schulpraxis mit AV-Medien. Handbuch der produktiven Arbeit mit Tonbandgeräten, Film- und Videokamera im Unterricht*. Weinheim: Beltz Verlag.

Hunfeld, Hans (1990): „Fremdsprachenunterricht als Verstehensunterricht“. In: Ders.: *Literatur als Sprachlehre*. Berlin: Langenscheidt Verlag. S. 9-17.

Hunfeld, Hans (1990): *Literatur als Sprachlehre*. Berlin: Langenscheidt Verlag.

Kamp, Werner; Rüsel, Manfred (1998): *Vom Umgang mit... Film*. Berlin: Volk und Wissen Verlag.

Kennedy, Keith (1975): *Film im Unterricht*. Ravensburg: Maier Verlag.

Kerres, Michael (2001): *Multimediale und telemediale Lernumgebungen. Konzeption und Entwicklung*. München; Wien: Oldenbourg.

Kilian, Jörg (2006): „Was ist ‚tja?‘ Lexikologische und DaF-/DaZ-didaktische Erkundungen zum Gesprächswort“. In: *Deutsch als Zweitsprache*. Heft 3, S. 41-47.

Kühn, Michael (1998): *Unterrichtsfilm im Nationalsozialismus – die Arbeit der Reichsstelle für den Unterrichtsfilm/Reichsanstalt für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht*. Mammendorf: Septem Artes.

Kunzfeld, Ernst (1932): „Lichtbild und Schule“. In: *Enzyklopädie der Photographie und Kinematographie*. Heft 117. Halle (Saale): Wilhelm Knapp Verlag.

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

Leitzke-Ungerer, Eva (2009b): „Film im Fremdsprachenunterricht: Herausforderungen, Chancen, Ziele“. In: Leitzke-Ungerer, Eva (Hrsg.) (2009): *Film im Fremdsprachenunterricht. Literarische Stoffe, interkulturelle Ziele, mediale Wirkung*. Stuttgart: ibidem Verlag, S. 11-32.

Lundquist-Mog, Angelika (2007): „türkisch für Anfänger“. In: *Fremdsprache Deutsch*. Heft 36, S. 29-35.

Maier, Wolfgang (2001): *Mit Medien motivieren. Beispiele für den Unterricht*. Wiesbaden: Universum Verlagsanstalt.

Maurer, Björn (2004): *Medienarbeit mit Kindern aus Migrationskontexten. Grundlagen und Praxisbausteine*. München: Kopaed.

Oksaar, Els (1996): „Vom Verstehen und Missverstehen im Kulturkontakt. Babylon in Europa“. In: Bade, Klaus J. (Hrsg.): *Die multikulturelle Herausforderung. Menschen über Grenzen – Grenzen über Menschen*. München: Verlag C. H. Beck, S. 206-229.

Paech, Joachim (Hrsg.) (1979): *Foto, Video und Film in der Schule – didaktische und pädagogische Voraussetzungen, technische Grundlagen, Geräte, Arbeitspraxis, Organisation*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Petterson, Rune (1993): „Visual Literacy und Infologie“. In: Weidenmann, Bernd (Hrsg.): *Wissenserwerb mit Bildern: instruktionale Bilder in Printmedien, Film/Video und Computerprogrammen*. Bern u.a.: Huber, S. 215-235.

Racek, Gabriela (2003): *Das Fremde im Alltagsleben des Einzelnen – Mediales Klischee oder reales Feindbild?* Frankfurt am Main: Peter Lang.

Reicher, Hannelore (2007): „Die Planung eines Forschungsprojektes – Überlegungen zur Methodenauswahl“. In: Stigler, Hubert; Reicher, Hannelore (Hrsg.): *Praxisbuch empirischer Sozialforschung*. Innsbruck: Studien Verlag, S. 85-104.

Reichwein, Adolf (1938): *Film in der Landschule. Vom Schauen zum Gestalten*. Stuttgart und Berlin: W. Kohlhammer Verlag.

Sahr, Michael (2004): *Verfilmte Kinder- und Jugendliteratur*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Salokanel, Claudia (2007): „Good Bye, Langeweile“. In: *Fremdsprache Deutsch*. Heft 36, S. 36-41.

Scherfer, Peter; Wolff, Dieter (Hrsg.) (2006): *Vom Lehren und Lernen fremder Sprachen: Eine vorläufige Bestandsaufnahme*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Schwerdtfeger, Inge C. (1989): *Sehen und Verstehen. Arbeiten mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Langenscheidt Verlag.

Schwerdtfeger, Inge C. (1997): „Der Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Auf der Suche nach den verlorenen Emotionen“. In: *Info DaF*. Heft 24/5, S. 587-606.

Schwerdtfeger, Inge C. (2002): „Neue Medien im Fremdsprachenunterricht – ja! aber ...“. In: Decke-Cornill, Helene; Reichart-Wallrabenstein, Maike (Hrsg.): *Fremdsprachenunterricht in medialen Lernumgebungen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Seidl, Monika (2007): „Visual Culture – Bildmedien+Medienbildung = BildMEDIENbildung im Fremdsprachenunterricht“. In: *ÖDaF-Mitteilungen*. Heft 2, S. 37-44.

Stigler, Hubert (2005): „Der Fragebogen in der Feldforschung“. In: Stigler, Hubert; Reicher, Hannelore (Hrsg.): *Praxisbuch empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften*. Innsbruck: Studien Verlag.

Stigler, Hubert; Reicher, Hannelore (Hrsg.) (2005): *Praxisbuch empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften*. Innsbruck: Studien Verlag.

Szalay, Elisabeth (2006): *Von der Hintertreppe in die Schulstube: der Beginn der Schulfilmbewegung in Österreich am Beispiels des Vereins „Kastalia“*. Wien: Dipl.

Thaler, Engelbert (2007): „Schulung des Hör-Seh-Verstehens“. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht*. Heft 4, S. 12-17.

Toth, Clara Aimée (2010): *Verstehen durch Hören und Sehen. Potenzial und Einsatz authentischer Spielfilme im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Wien: Dipl.

Tschudinowa, Elena (2010): „Der Einsatz von Spielfilmen im studienbegleitenden Unterricht“. In: Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.): *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Wien: Praesens Verlag, S. 194-210.

Weber, Till (2010): „Deutsche Spielfilme mit historischen Themen im Kultur- und Landeskundeunterricht im Rahmen von Deutsch als Fremdsprache“. In: Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.): *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Wien: Praesens Verlag, S. 133-150.

Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.) (2010): *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Wien: Praesens Verlag.

Welke, Tina (2010): „Stereotypen als Chance. Zur Arbeit mit Filmgenres“. In: Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.): *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Wien: Praesens Verlag, S.111-132.

Wilde-Stockmeyer, Marlis (2001): „Landeskunde = Kulturwissenschaft?“. In: Funk, Hermann; Koenig, Michael (Hrsg.): *Kommunikative Fremdsprachendidaktik: Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache; Festschrift für Gerhard Neuner zum 60. Geburtstag*. München: ludicum, S. 69-82.

Wohlgenannt, Anna Katharina (2008): „Gute Filme, schlechte Filme“. In: *ray – Filmmagazin*. Heft 3, S. 68-73.

Wolff, Dieter (2007): „Lernerautonomie und selbst gesteuertes fremdsprachliches Lernen: Überblick“. In: Bausch, Karl-Richard u.a. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 5. Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag, S. 321-326.

Zierold, Kurt (1936): *Der Film in Schule und Hochschule*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

## ZEITSCHRIFTEN

---

*Deutsch als Zweitsprache.* 2006/3.

*FLuL – „Lehren und Lernen mit literarischen Texten.* 2008/37.

*Fremdsprache Deutsch – Sehen(d) lernen.* 2007/36.

*Fremdsprache Deutsch – Neue Medien im Deutschunterricht.* 1999/21.

*Info DaF.* 1997/24.

*ÖDaF-Mitteilungen.* 2007/2.

*Praxis Fremdsprachenunterricht.* 2007/4.

*ray – Filmmagazin.* 2008/3.

*Reichspost, Die.* 1934/333.

## FILMOGRAFIE

---

*Bockerer, Der*, Regie: Franz Antel, AUT/DE 1981.

*Dritte Mann, Der (OT: The Third Man)*, Regie: Carol Reed, UK/USA 1949.

*Erbsen auf halb 6*, Regie: Lars Büchel, DE 2004.

*Fälscher, Die*, Regie: Stefan Ruzowitzky, AUT/DE 2007.

*Fest des Huhns, Das*, Regie: Walter Wippersberg, AUT 1992.

*Fetten Jahre sind vorbei, Die*, Regie: Hans Weingartner, AUT/DE 2004.

*Good Bye Lenin!*, Regie: Wolfgang Becker, DE 2003.

*Leben der Anderen, Das*, Regie: Florian Henckel von Donnersmarck, DE 2006.

*Nordrand*, Regie: Barbara Albert, AUT/DE/CH 1999.

*Revanche*, Regie: Götz Spielmann, AUT 2008.

*Schwarzfahrer*, Regie: Pepe Danquart, DE 1993.

*Single Bells*, Regie: Xaver Schwarzenberger, AUT 1998.

*Sophie Scholl – Die letzten Tage*, Regie: Marc Rothemund, DE 2005.

*Tafelspitz*, Regie: Xaver Schwarzenberger, AUT/DE 1994.

*Volver la Vista*, Regie: Friedolin Schönwiese, AUT 2005.

## AUSSERDEM GENANNTES AUDIOVISUELLES MATERIAL

---

*An deiner Seite*, Musikvideo: Unheilig (Künstler), 2008.

*Dieser Weg*, Musikvideo: Xavier Naidoo (Künstler), 2005.

€CO, TV-Produktion (Wirtschaftsmagazin): ORF 2, AUT.

*türkisch für Anfänger*, TV-Produktion (Serie): Das ERSTE, DE 2006-2008.

*Wien heute*, TV-Produktion (Nachrichtenmagazin): ORF 2, AUT.

## INTERNETQUELLEN

---

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/865/hs1.pdf> (27.05.2011, 15:00)

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/866/hs2.pdf> (27.05.2011, 16:30)

[http://www.bmukk.gv.at/medienpool/879/gs\\_pb\\_hs.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/879/gs_pb_hs.pdf) (27.05.2011, 15:30)

<http://www.iodo.at/studie.htm> (18.02.2012, 16:50)

<http://www.oesterreichinstitut.at/daf-filmdidaktisierungen.html> (25.10.2010, 22:00)

<http://www.goethe.de/lhr/prj/fid/deindex.htm> (30.05.2012, 19:40)

<http://www.univie.ac.at/vorraussetzungen> (07.08.2011, 11:00)

# ANHANG

## FRAGEBOGEN

*Forschungsfrage: Wie kann die derzeitige Praxis von audiovisuellem Material im DaF/Z- Unterricht in Wien beschrieben werden?*

Geschlecht:

Alter:

Ausbildung:

Berufserfahrung (in Jahren/Monaten/...):

Derzeitige Zielgruppe/Kurs/Niveau:

*Die folgenden Fragen beziehen sich auf den Einsatz von audiovisuellem Material im Fremdsprachenunterricht. Damit ist ein breites Spektrum an filmischen Textsorten gemeint: Spielfilme, Kurzfilme, Dokumentationen, Mitschnitte aus Fernsehsendungen, Serien, Nachrichten, Werbungen, Animationen, Musikclips, Reportagen, ...*

*Eine Frage vorweg, die sich nicht auf Ihre Arbeit oder Ihre Zielgruppe bezieht: Welche/n Film/e, Serie/n, etc. muss man Ihrer Meinung nach unbedingt gesehen haben?*

## FRAGENKATALOG

- War „Film im Unterricht“ ein Thema in Ihrer Ausbildung zur/m DaF/DaZ- TrainerIn?  
O ja  
O nein
  
- Verwenden Sie audiovisuelles Material in Ihrem Unterricht?  
O ja (Bitte weiter mit Version A – Seite 2 und 3)  
O nein (Bitte weiter mit Version B – Seite 4)

VERSION A

*A.1 Welche audiovisuellen Textsorten verwenden Sie? Zeigen Sie das Material in voller Länge?*

|               | nie | selten | meistens | in voller Länge | in Ausschnitten |
|---------------|-----|--------|----------|-----------------|-----------------|
| Spielfilm     |     |        |          |                 |                 |
| Kurzfilm      |     |        |          |                 |                 |
| Dokumentation |     |        |          |                 |                 |
| Animation     |     |        |          |                 |                 |

|                                                         |     |        |          |                 |                 |
|---------------------------------------------------------|-----|--------|----------|-----------------|-----------------|
| <i>Fernsehformate:</i>                                  | nie | selten | meistens | in voller Länge | in Ausschnitten |
| Reportage                                               |     |        |          |                 |                 |
| Interview                                               |     |        |          |                 |                 |
| Werbung                                                 |     |        |          |                 |                 |
| Nachrichtensendung                                      |     |        |          |                 |                 |
| Serie                                                   |     |        |          |                 |                 |
| Talkshow                                                |     |        |          |                 |                 |
| Musikvideo                                              |     |        |          |                 |                 |
| TV-Magazin<br>(z. Bsp.: Kulturzeit,<br>Wien Heute usw.) |     |        |          |                 |                 |

|                 |     |        |          |                 |                 |
|-----------------|-----|--------|----------|-----------------|-----------------|
| <i>Sonstige</i> | nie | selten | meistens | in voller Länge | in Ausschnitten |
|                 |     |        |          |                 |                 |
|                 |     |        |          |                 |                 |

*A.2 Welche konkreten Beispiele können Sie weiterempfehlen und warum?  
(z. Bsp.: die Billa-Werbespots, weil sie kurz sind und man damit gut Wortschatzarbeit im Bereich „Einkaufen und Lebensmittel“ machen kann.)*

*A.3 Mit welchem/r Film / Werbung / Serie / etc. hatten Sie keinen Erfolg und warum?*

*A.4 Benutzen Sie bereits vorhandene Didaktisierungsvorschläge für filmisches Material?*

O ja (bitte die Quellen / Institutionen / Links angeben)

O nein, weil...

---

*A.5 Es gibt KollegInnen, die nicht auf audiovisuelles Material für ihren Unterricht zurückgreifen. Welche Gründe vermuten Sie hinter dieser Einstellung?*

---

*A.6 Wären Sie interessiert an einem audiovisuellem Materialband (DVD, Übungsblätter, usw.), der für den DaZ-Bereich konzipiert ist?*

O ja

O nein

---

*A.7 Möchten Sie noch etwas anmerken?*

VERSION B

---

*B.1 Bitte beschreiben Sie Ihre Erfahrungen, die Sie bis jetzt mit audiovisuellem Material gemacht haben:*

---

*B.2 Bitte vervollständigen Sie den Satz: Ich könnte mir vorstellen, audiovisuelles Material in meinem Unterricht einzusetzen, wenn...*

☐ die Kurszeit nicht so knapp bemessen wäre.

☐ die technischen Voraussetzungen besser wären.

☐ es bereits didaktisiertes Material geben würde, das zu meiner Zielgruppe passt.

☐ ich mehr Filme, Dokumentationen, Werbungen, etc. kennen würde.

☐ meine Zielgruppe ..... (z. Bsp.: nur Studenten) wäre/n.

☐ .....

☐ .....

---

*B.3 Es gibt KollegInnen, die filmisches Material im Unterricht stark befürworten. Welche Gründe vermuten Sie hinter dieser Einstellung beziehungsweise welche Vorteile könnten diese KollegInnen beim Einsatz von filmischem Material sehen?*

---

*B.4 Welche Quellen oder Links im Internet, die konkrete Didaktisierungsmöglichkeiten (fertige Arbeitsblätter, Zusatzinformationen) zu audiovisuellem Material zur Verfügung stellen, kennen Sie?*

---

*B.5 Wären Sie interessiert an einem audiovisuellem Materialband (DVD, Übungsblätter, usw.), der für den DaZ-Bereich konzipiert ist?*      ☐ ja      ☐ nein

---

*B. 6 Möchten Sie noch etwas anmerken?*

TABELLE III.5.4

| TEXTSORTE  | KONKRETES BEISPIEL                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | GRÜNDE FÜR DEN EINSATZ DES GENANNTEN BEISPIELS IM UNTERRICHT                                                                                                                                                                                                                                                                |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SPIELFILM  | <p><i>Erbsen auf halb 6</i><br/>(Regie: Lars Büchel, DE 2004)</p> <p><i>Single Bells</i><br/>(Regie: Xaver Schwarzenberger, AUT/DE 1998)</p> <p><i>Tafelspitz</i><br/>Regie.: Xaver Schwarzenberger, AUT/DE 1994)</p> <p><i>Das Fest des Huhns</i><br/>(Regie: Walter Wippersberg, AUT 1992)</p> <p><i>Der Bockerer</i><br/>(Regie: Franz Antel, AUT/DE 1981)</p> | <p>- weil die stimmungsvollen Bilder sowohl ein guter Schreib- als auch ein guter Leseanlass sind.</p> <p>- Das Thema Behinderung kann mit diesem Film ebenfalls erarbeitet werden.</p> <p>- landeskundlicher Aspekt</p> <p>- landeskundlicher Aspekt</p> <p>- landeskundlicher Aspekt</p> <p>- landeskundlicher Aspekt</p> |
| KURZFILM   | <i>Schwarzfahrer</i><br>(Regie: Pepe Danquart, DE 1993)                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | - gibt eine Vielzahl an Impulsen (Generationen, Verkehr, Fremdenhass, Vorurteile, ...)                                                                                                                                                                                                                                      |
| MUSIKVIDEO | <p><i>Jetzt ist Sommer</i><br/>(Wise Guys)</p> <p><i>Dieser Weg</i><br/>(Xavier Naidoo, 2005)</p> <p><i>An deiner Seite</i><br/>(Unheilig, 2008)</p>                                                                                                                                                                                                              | <p>- dieses selbstgemachte Video einer Schülergruppe erklärt den Text sehr gut (NICHT OFFIZIELLES VIDEO!)</p> <p><i>Kommentar fehlt</i></p> <p><i>Kommentar fehlt</i></p>                                                                                                                                                   |
| WERBUNG    | Getränkewerbungen von Stiegl, Coca Cola und Almdudler                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <i>Kommentar fehlt</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| TV-MAGAZIN | <p>€CO- Berichte</p> <p>ARTE-Dokumentationen</p> <p><i>Wien heute</i></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <p>- Wirtschaftsdeutsch</p> <p>- wegen ihrer Aktualität</p> <p>- wegen der Allgemeinbildung</p> <p>- zur Wortschatzarbeit</p> <p>- die Studierenden können die Beiträge später online nachsehen</p>                                                                                                                         |
| SONSTIGES  | Fernseh-Wetterbericht                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | - weil die visuellen Darstellungen beim Verstehen helfen.                                                                                                                                                                                                                                                                   |

|  |                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>Youtube-Videos</p> <p>Loriot</p> <p>Online-Umfrage der <i>Salzburger Nachrichten</i></p> <p>DVDs von Lehrbüchern, z. Bsp.: <i>genial</i></p> <p><i>Beispiel fehlt</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- weil kurz und leicht zugänglich</li> <li>- Sprache klar und deutlich</li> <li>- auch einzelne Frequenzen gut brauchbar</li> <li>- TN spekulieren lassen, wie es weitergeht</li> <li>- kurz und aktuell</li> <li>- weil sie vielseitig didaktisierbar sind</li> <li>- um den Studierenden die Angst vor dt.sprachigen Filmen zu nehmen</li> <li>- als Ermutigung, sich Filme auf dt. anzusehen</li> <li>- Verstehens- und Antizipationsübungen</li> </ul> |
|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## ABSTRACT

Fremdsprachenunterricht ist eine spezielle Form von Kommunikation, die von mehreren Faktoren beeinflusst wird. Neue Erkenntnisse aus der Forschung, zum Beispiel wie das menschliche Gehirn Informationen verarbeitet und speichert, spielen dabei eine entscheidende Rolle. Aber auch gesellschaftspolitische Entwicklungen und technische Neuerungen geben der Diskussion darüber, wie Fremdsprachenunterricht organisiert und gestaltet werden sollte, stetig neue Impulse. Diese Impulse betreffen alle Komponenten des Fremdsprachenunterrichts: zum Beispiel die Methoden und Prinzipien nach denen Unterricht geplant wird, die Zielsetzungen, die Rolle der Lehrenden sowie der Lernenden oder das verwendete Material.

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich dem Aspekt des eingesetzten Materials. Der Fokus liegt auf audiovisuellen Texten, wobei zunächst wichtige Termini wie Text, av-Textsorten, Sehverstehen, Medienkompetenz und Filmbildung definiert werden. Die darauf folgende Darstellung der ablehnenden und befürwortenden Positionen zu av-Material im Unterricht zeigt, dass die Diskussion um den didaktischen Einsatz von av-Texten schon seit Beginn des 20. Jahrhunderts besteht. Im Anschluss an die theoretische Auseinandersetzung mit der Thematik wird die empirische Studie präsentiert. Sie wurde an drei Wiener Deutsch-als-Fremdsprache-Institutionen im Jahr 2010 durchgeführt. Mittels Fragebogen wurden Lehrende zu ihren Unterrichtsgewohnheiten im Bezug auf av-Material befragt. Ziel der Untersuchung war es, die aktuelle Praxis vom Einsatz von av-Texten im Unterricht Deutsch-als-Fremdsprache in Wien zu beschreiben. Dabei sollte unter anderem überprüft werden, welche Faktoren ausschlaggebend für die Verwendung von av-Beiträgen sind oder welche av-Textsorten favorisiert werden.

Abschließend findet sich ein Resümee und ein Ausblick auf interessante und spannende Aspekte dieser Thematik, derer sich die Forschung in Zukunft zuwenden könnte.

## ABSTRACT (ENGLISH VERSION)

Thoughts and ideas on the approach to language learning have developed from time to time.

Developments in the practise of language learning have arisen on various aspects of the subject; for instance new knowledge on how humans learn and process languages, as well as technical innovations and new political and/or economic regulations and laws.

Essential components of this study are the prevailing views on the theory language learning which are presented in the first chapter. Additionally, the reader may find definitions for important terms used in the following pages.

The second chapter presents an overview on the arguments for and against the use of audio-visual material in language learning. Sources from the 20th century suggest that widely held theories on this material have not changed as radically as we might expect, in fact opinion has remained almost the same.

Later the circumstances and results of a study conducted in Vienna in the year 2010 will be presented. Twenty-two Austrian teachers of German as a foreign language filled out a form on which they answered questions about their teaching habits, in particular those methods related to AV material. The study and its findings ought to be viewed as a first step towards a general description of the use of AV material in German as a foreign language in Vienna.

Finally the reader may identify the source material and information that are mentioned in this thesis; the Curriculum Vitae of the author is displayed on the final page.

# LEBENS LAUF

Mag. Katja Riegler  
Haidgasse 9/15  
1020 Wien

[rieglerkatja@hotmail.com](mailto:rieglerkatja@hotmail.com)



---

## AUSBILDUNG

**Feb.-Juni 2011**

DaF-Sprachpraktikum an der ELTE-Universität Budapest

**Seit WS 08**

Masterstudium „Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ (Universität Wien)

**2001-2006**

Studium der „Theater-, Film- und Medienwissenschaft“ (Universität Wien und Freie Universität Berlin im SoSe 2005)

**1993-2001**

Realgymnasium Neunkirchen/NÖ

**1989-1993**

Volksschule Gloggnitz/NÖ

---

## BERUFSERFAHRUNG

**Seit Feb. 2012**

Unterrichtstätigkeit in Moskau

**Feb.-Juni 2011**

Praktikum beim Österreichischen Kulturforum Budapest (Abteilung Film und Archiv)

**Sept. 2010 und 2011**

ZAS-Deutschlektorin an der Wirtschaftsuniversität Wien

**Juli-Sept. 2010 und 2011**

Deutschlektorin am Sprachenzentrum der Universität Wien

**07.-11. Juni 2010**

Projektwoche an einem Oberstufengymnasium bei Warschau

**24.-27. Mai 2010**

Praktikum am Österreich Institut Krakau

---

## INTERESSEN

Reisen, Ausdauersport, Literatur und Film