

1. Einleitung: Problemaufriss und Forschungsinteresse

*We all declare for liberty;
but in using the same word we do not all mean the same thing.*

Abraham Lincoln nach Dierksmeier 2016: 46

Die vorliegende Dissertation präsentiert sich als Abschlussarbeit des bilateralen Promotionsstudiengangs Deutsch als Fremdsprache / Transcultural German Studies zwischen dem Herder-Institut der Universität Leipzig und dem Department of German Studies der University of Arizona. Nachfolgend wird der Problemaufriss dargestellt und wie sich daraus die Forschungsfrage der Arbeit ableitet. Zudem werden weitere Zielsetzungen und Abgrenzungen der Forschungsabsicht formuliert.

Aufgrund der Verortung im Fach Kulturwissenschaften Deutsch als Fremd- und Zweitsprache sind Ausgangspunkt des Forschungsinteresses DaF/Z-spezifische kulturwissenschaftliche Fragestellungen, allen voran die grundlegenden Fragen „Was ist Kultur?“ oder vielmehr „Wie wollen wir Kultur verstehen?“ und dementsprechend „Wie wollen und können wir uns wissenschaftlich mit Kultur beschäftigen?“. Mit diesen Fragen gehen Jahrzehnte der Forschung und unzählige Publikationen einher; zu viele, als dass eine ausladende Zusammenschau und Diskussion über die fachliche Entwicklung und die „Transformation der Landeskunde“ (Altmayer 2006) hier sinnvoll wäre. Entscheidend für die vorliegende Arbeit ist das in dieser Entwicklung entstandene wissenschaftliche Selbstverständnis des Fachs als eigenständige Disziplin. Diese Emanzipation vom Image des „Kindes der Praxis“ (Weinrich 1979: 1 nach Altmayer 2020a: 921) ist in vielerlei Hinsicht den jahrzehntelangen Bemühungen von Claus Altmayer und seiner Habilitationsschrift *Kultur als Hypertext. Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache* (2004) als für diese Entwicklung verantwortliches „Gründungsdokument“ (Altmayer et al. 2021: 15), wie auch zahlreichen weiteren Publikationen (vgl. Koreik/Fornoff 2020: 594) zu verdanken. Es ist ein Anliegen dieser Arbeit, auf dem bisher Erreichten aufzubauen und einen Beitrag zu leisten, dem trotz aller Erfolge noch immer bestehenden Desiderat empirischer (vgl. etwa Koreik/Fornoff 2020: 608), aber auch theoretischer Arbeiten zur „Herausbildung einer eigenen und spezifisch kulturwissenschaftlichen Diskurs- und Deutungsmusterana-

lyse“ (Altmayer et al. 2021a: 16) zu begegnen. Das Fach benötigt auch weiterhin eine kritische Masse an theoriegeleiteter Grundlagenforschung zur Etablierung als eigenständige wissenschaftliche Disziplin, denn „wissenschaftliche Selbstreflexion, so viel kann man sicherlich sagen, gehörte noch nie zu den Stärken unseres Fachs.“ (Altmayer 2018: 84).

Es soll jedoch nicht der Eindruck erweckt werden, dass das Anliegen dieser Dissertation aus der Luft gegriffener, fachgebundener Selbstzweck wäre. Ebenso wenig geht es darum, beliebig anmutende Forschung zu betreiben, deren sich eine anschließende Praxis zu bedienen hat. Vielmehr geht es darum, einem bestimmten Problem aus dem lebensweltlichen Alltag wissenschaftlich zu begegnen, um so den genannten Beitrag zu erwirtschaften:

Wissenschaft findet nicht zunächst im luftleeren Raum der ‚reinen‘ Theorie statt und wird anschließend auf Praxis ‚angewandt‘; Wissenschaft ist vielmehr von Anfang an in die Praxis eingebunden; die aus sozialen Handlungszusammenhängen sich ergebenden Interessen konstituieren Gegenstände wie Methoden wissenschaftlicher Tätigkeit. Wissenschaften legitimieren sich demnach nicht von ihrem vermeintlich ‚an sich‘ existierenden Gegenstand her, den sie möglichst ‚objektiv‘ und ‚wertfrei‘ zu erforschen versuchen, um dann allenfalls nachträglich nach Möglichkeiten einer praktischen Anwendung der erzielten Forschungsergebnisse zu fragen, sondern umgekehrt: Die sich aus der Lebenspraxis heraus ergebenden Fragen und Problemstellungen konstituieren Gegenstände und Forschungsmethoden der wissenschaftlichen Disziplinen (vgl. Altmayer 2004: 33).

Altmayer 2018: 83

Es ist dieses fachliche, in die Praxis eingebundene Wissenschaftsverständnis, in dem sich die vorliegende Arbeit verortet. Dass jenes Problem ebenfalls nicht zugunsten einer wissenschaftlichen Ver zweckung herbeizitiert wird, sondern sich ganz natürlich ergibt, erklären die nachführenden Ausführungen.

1.1. Warum Freiheit?

Im Rahmen eines Seminars mit dem Titel „Kultur des deutschsprachigen Raums: Werte“ im genannten Promotionsstudiengang entstand das fach-

liche Interesse am Forschungsgegenstand *Freiheit*. Auslöser war die zeitgenössische Mediendebatte um Wertekunde in den sogenannten „Rechtsstaatsklassen“¹. Hierbei handelte es sich um scheinbar notwendige Bemühungen des Bildungsministeriums des Landes Hessen, in den Nachwehen der sogenannten Flüchtlingskrise von 2015 Kindern von Geflüchteten mittels eines Comics *Fit für den Rechtsstaat* über die demokratische Ordnung der Gesellschaft in Deutschland und die historischen Hintergründe zu deren Entstehung aufzuklären. Später wurde dies auch Thema bei den Unionsfraktionen von Bund und Ländern. Diese freiwilligen Unterrichtsangebote sollten als Hilfe zur Bewältigung des offenkundigen Bedürfnisses einer gelungenen Integration dienen. Dabei war auf den ersten Blick zwar die didaktische Umsetzung bereits fragwürdig: Ein in Richterrobe gekleideter Comiclöwe belehrt die Lesenden über deutsches Recht und demokratische Ordnung. Vielmehr von Interesse war jedoch die implizierte Unterstellung, dass das fremdsprachige Zielpublikum – besonders aus DaF/Z-Sicht natürlich interessant – über kein oder zumindest ein anderes Demokratie- und damit Freiheitsverständnis verfügt. Dies wiederum warf die Frage auf, welches (mutmaßlich homogene) Freiheitsverständnis überhaupt erst als Ausgangspunkt dient. Mit anderen Worten: Was bedeutet Freiheit in der deutschsprachigen Gesellschaft? Und vor dem Hintergrund der Rechtsstaatsklassen vielleicht auch: Wer gibt welche Deutungen wie und warum weiter? Und mit welcher Berechtigung?

Auch andere zeitgenössische Diskursfragmente zeigten, wie aktuell die öffentliche Debatte um Demokratie und Freiheit geführt wurde. So beklagte ein weiterer Beitrag in der Tagesschau den „Verlust demokratischer Orientierung“ (tagesschau.de 2019a) nach Analyse der Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung *Verlorene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2018/19*. Die rechtsextremen Einstellungen ließen in einer Neuauflage der Studie 2 Jahre später zwar nach, ebenso allerdings auch die Distanzierung von Antisemitismus und demokratiefeindlichen Einstellungen. In einem Artikel der Zeit Online, ebenfalls 2018, wurde ganz konkret der Freiheitsbegriff selbst thematisiert: *Was heißt Freiheit? Nicht das Gegenteil von Pflicht. Kleine Geschichte eines großen westlichen Wertes* (Reiß 2018). Man beachte hier bereits die geografische Eingrenzung. Auffallend ebenfalls auch der Mangel an „Verantwortung für die Demokratie“ in den Sozialen Medien wie „YouTube & Co.“, wie von Bundespräsident Frank-

1 Siehe beispielsweise tagesschau.de (2018), jungfreiheit.de (2018), br.de (2018) oder rundschau-online.de (2018).

Walter Steinmeier bei seiner Forderung nach besserer „Debattenkultur“ auf der re:publica 2019 (tagesschau.de: 2019b) festgestellt. Auch an anderer Stelle werden Soziale Medien mit ihrer „Beleidigungskultur“ als Grund, die eigene Meinung nicht äußern zu wollen als Gefährdung für demokratische Prinzipien gesehen, so etwa die DIVSI-Studie 2018 *Euphorie war gestern. Die „Generation Internet“ zwischen Glück und Abhängigkeit* (DIVSI: 2018). Diese Quellen, um nur einige wenige Beispiele zu nennen, zeigen die zeitgenössische Allgegenwärtigkeit des Diskurses um Freiheit und Demokratie im deutschsprachigen Raum und offenbaren eine Dauerkontroverse jenseits vom vermeintlich offensichtlichen Fremdverständnis von geflüchteten Kindern als flüchtiges Phänomen. An dieser Stelle konstituierte sich ein erstes Forschungsinteresse an der Analyse eben jenes Diskurses und dem ersten Vorläufer der Fragestellung nach dem Freiheitsbegriff.

Auch unabhängig von einem wie auch immer gearteten Werte-Unterricht für fremdsprachige Geflüchtete dürfte es auf der Hand liegen, dass eine derart fundamentale gesellschaftspolitische Kontroverse generell für DaF/Z-Lernende aber auch Deutsch-Erstsprachler:innen hochinteressant ist und damit auch latent explizit als Unterrichtsthema aufbereitet werden sollte. Was im allgemeinen schulischen Kontext etwa gut in den Ethik- oder Politikunterricht passt, kann für den Fremdsprachenunterricht ein Thema mit Kulturbezug sein – der Bezug des Forschungsthemas zum Fach der Kulturwissenschaften Deutsch als Fremd- und Zweitsprache wird hier bereits offensichtlich. Roger Fornoff geht in seiner Publikation *Migration, Demokratie, Werte. Politisch-kulturelle Bildung im Kontext von Deutsch als Zweitsprache* (2018) gleich einen Schritt weiter und sieht einen konkreten Bedarf. So zitiert er dort etwa eine DaZ-Lehrkraft aus einem Interview: „Also dass eine Demokratie bedeutet, man darf wählen, das weiß jeder, man macht ein Kreuz auf dem Wahlzettel. Weiß jeder. Aber wie genau und warum wir eine Demokratie haben, und was das Gute daran sein könnte, ne, das weiß nicht jeder.“ (Fornoff 2018: 179, vgl. Koreik/Fornoff 2020: 634–635) und leitet daraus ab: „Es scheint eindeutig zu sein – und das ist gewiss keine neue Erkenntnis –, dass den Sozialisationseinflüssen der Lerner und Lernerinnen stärker Rechnung getragen werden muss, als es gelegentlich der Fall ist. Denn Lernerinnen und Lerner sind nicht nur einzigartige Individuen, sie sind immer auch eingebunden in Prozesse und Prozeduren kollektiver Identitätskonstruktion [...]“ (ebd.).

Um allerdings Missverständnissen vorzubeugen, muss hier nochmals betont werden, dass sich diese Arbeit wissenschaftstheoretisch positionieren möchte und nicht auf die Untersuchung kulturbezogener Lernprozesse

se oder gar die Ausarbeitung eines didaktischen Unterrichtskonzeptes anstrebt. Gleichzeitig soll natürlich nicht ausgeschlossen werden, dass aus den Einsichten, die aus der Arbeit hervorgehen, perspektivisch didaktische Interessen abgeleitet werden können, die als Vorschub für weitere Forschungsprojekte dienen können – Priorität ist eine engere Verzahnung von Theorie und Praxis im Fach, wie sie im o.g. Zitat von Altmayer gefordert wird. Mit dem so gesetzten Blickwinkel auf die Lehr-Lernpraxis einher geht daher auch die Wahl eines potenziell didaktisierbaren Untersuchungsgegenstandes: Musikvideos auf YouTube

1.2. Warum Musik?

Liedgut ist seit langem fester Bestandteil sowie Gegenstand von Kultur- und Geschichtsforschung. So überrascht es nicht, dass sich auch das Lexikon Geschichtliche Grundbegriffe u.a. mit musischer Lyrik befasst, um den historischen Werdegang von Freiheit insbesondere im 19. Jahrhundert nachzuzeichnen. Darauf ist an späterer Stelle noch zurückzukommen. Tatsächlich scheinen sich Lieder als Corpus Delicti für Deutungen zum Freiheitsbegriff anzubieten. So verzeichnet das Volksliederarchiv 389 Treffer im Suchfeld historischer Freiheitslieder mit dem Profil: „Lieder gegen Unterdrückung, vom Kampf um Redefreiheit, Gedankenfreiheit, Reisefreiheit, Gleichheit vor dem Gesetz, Schutz vor Willkür. Die meisten politischen Lieder sind auch Freiheitslieder, Freiheit zu und Freiheit von.“ (volksliederarchiv.de). Unter den Treffern befinden sich namhafte Weisen und Hymnen wie *Die Gedanken sind frei*, *Brüder zur Sonne zur Freiheit*, *Wacht auf Verdammte dieser Erde (Die Internationale)*, *Das Volk steht auf der Sturm bricht los* oder *Freiheit die ich meine* und nicht zuletzt die Deutsche Nationalhymne.

Als DaF-Lehrender im Hochschulbereich setze ich selbst gezielt Musik und Musikvideos ein, um sprachliche oder kulturelle Phänomene im CLIL-Unterricht zu thematisieren, wobei hier eher moderne Titel von Interesse sind. Musik im Fremdsprachenunterricht hat eine lange Tradition; darüber muss hier sicherlich nicht ausführlich diskutiert werden. Wie Prosa oder Lyrik handelt es sich um Artefakte zeitgenössischen Kulturguts und spiegeln mit Stil und Inhalt als extreme Verdichtungen von Sinnzuschreibungen einen bestimmten kulturellen Zeitgeist wider. Petras sieht Popmusik diesbezüglich sogar als überlegen an:

Keine andere Kunstform verfügt über derart viele Rahmungen, die eine einfache Implementierung in die Alltagswelt gestatten. Popmusik ist eine *Take-away-Art*, die einerseits dem Selbstbewusstsein einen Bezugspunkt liefert und andererseits die Partizipation an der Kultur eines Landes oder Kulturkreises fördert.

Petras 2011: 281, Herv. i.O.

Lieder sind infolgedessen wertvolle Quellen für authentisches Unterrichtsmaterial und je nach Wahl auch nah an den sich aus dem alltäglichen Leben konstituierenden Interesse der Lernenden. Letzteres trifft auch gleichermaßen auf die Nutzung der sozialen Medien zu. Allein dadurch wäre der Bezug zum Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache bereits gegeben. Doch die Herleitung aus dem Lehr-Lern-Kontext allein erweckt möglicherweise abermals den Anschein, dass es sich um eine didaktisch orientierte Forschungsarbeit handelt. Das ist, wie zuvor beschrieben, nicht der Fall. Ganz im Gegenteil ist mit großem Erstaunen festzustellen, dass der so traditionelle Unterrichtsgegenstand Musik in der Forschungslandschaft ausschließlich Ziel von Einsatzmöglichkeiten im Unterricht für das kulturbezogene Lernen und/oder Sprachlernen zu sein scheint (z.B. Falkenhagen/Volkmann 2019 (hier auch ein Kapitel speziell zu Musikvideos), Badstübner-Kizik 2015, Wicke 2000, Oebel 2002) – eine DaF/Z-bezogene, wissenschaftstheoretisch fundierte Basis scheint nicht zu existieren. Dies präsentiert sich für ein Fach, das über die rein empirische Praxis(forschung) hinaus wissenschaftlich ernst genommen werden will, fatal. Dabei sind aufschlussreiche, interdisziplinäre Anschlussmöglichkeiten aus den Musikwissenschaften und Populärkulturstudien an die Kulturwissenschaften DaF/Z durchaus gegeben. So beschäftigen sich einschlägige Publikationen beispielsweise mit der Frage wie Popmusik bedeutet und Musik zu verstehen ist (Petras 2011, Eggebrecht 1999), wie Musik und Sprache in einer Beziehung zueinander stehen (Riethmüller 1999), wie Musik als kommunikative Handlung im Zusammenhang mit kulturellem Gedächtnis fungiert (Brandl 2006), wie das deutsche Pop-Lied als Textsorte agiert (Kurzynska 2015), oder mit genre- und zielgruppenspezifischen Aneignungsformen populärer Musik (Elflein/Weber 2017), mit Analysen politischer Lieder der 68er aus linguistischer Perspektive (Burel 2013), mit Identitätskonstruktionen (Bishop in Phleps/von Appen 2003), mit Topoi im deutschsprachigen Rap (Gruber 2017), mit Popmusik und Sozialisation in Zeiten der Digitalisierung (Seifert 2018), mit Kulturanalyse und Dispositivanalyse von Populärmusik (Jost bzw. Wilke in Kleiner/Rappe 2012)

oder mit Popmusik im zeitgeschichtlichen Kontext von Politik, Generationen und Geschlechternormen sowie aus Perspektive der Cultural Studies (Geisthövel/Mrozek 2014) um nur einige zu nennen.

Dieses Desiderat wird begleitet von einem weiteren, welches auf eine gewisse Einseitigkeit der bisher erfolgten Forschungen kulturwissenschaftlicher Diskursanalysen zurückzuführen ist. Ohne der fachlichen Diskussion dieser zuvorzukommen sei hier lediglich erwähnt, dass sich jene Arbeiten vornehmlich mit schriftsprachlichem Text beschäftigen, etwa die wissenssoziologisch begründete Arbeit von Isabelle Maringer (2012) zum Deutungsmuster EU hauptsächlich in Zeitungsartikeln, Anja Ucharim (2011) bei der thematischen Diskursanalyse des Deutungsmusters Arbeit in Lehrwerken oder Julia Feike und Mara Azer (2016) zu Sinnzuschreibungen hinsichtlich eines Moschee-Baus in Leipzig-Gohlis in Online-Foren. Warum eine kulturwissenschaftliche Untersuchung aber auch über Schriftsprache hinaus gehen sollte oder zumindest kann und warum das eben ein weiteres Desiderat darstellt, ist Gegenstand der folgenden Ausführungen.

1.3. Warum Musikvideos auf YouTube?

Warum beschäftigt sich diese Arbeit also nicht nur mit den schriftlichen Teilen des Untersuchungsgegenstands, wie die genannten Beispiele, also etwa Liedtext und Kommentare? Es ist nicht Ziel dieser Arbeit, die ausladende Debatte darüber fortzusetzen, was ein Text oder was Sprache ist oder wie diese Begriffe verstanden werden können. Inwiefern allerdings eine rein auf die schriftsprachliche Dimension von Sprache reduzierte Beschäftigung mit dem Untersuchungsgegenstand zu kurz greifen würde und warum ein holistischer Ansatz der Multimodalität angemessener scheint, wird in Kapitel 2.3 ausführlicher diskutiert. Hier soll zunächst aufgezeigt werden, warum Musikvideos auf der Social Media-Plattform YouTube gewählt wurden.

Wie bereits zuvor anhand exemplarischer Quellen angeführt, findet die Diskussion um den Freiheits- und Demokratiebegriff respektive um angemessene Umgangsformen auch im gesellschaftlichen Miteinander des Internets statt. Das hat einen Grund. Diskursive Praktiken haben sich längst in die digitale Welt ausgeweitet, wenn nicht gar zumindest teilweise verlagert. Dass dies keine Modeerscheinung ist, sondern ein allumfassender kommunikativer Wandel, ist längst anerkannte Tatsache und hat auch in den Wissenschaften Einzug gehalten. So konstatieren Fraas & Meier:

Elektronische Öffentlichkeit und damit internetgestützte gesellschaftliche Diskurspraktiken können nicht mehr als Sonderfall, sondern müssen als alltägliche Ausprägung öffentlicher Kommunikation beschrieben und analysiert werden [...]. Online-mediale Kommunikations- und Interaktionsformen werden zunehmend in öffentliche bzw. massenmedial gestützte diskursive Praktiken und politische Prozesse eingebunden, und es stellt sich die Frage, welche Konsequenzen dies für die Diskursanalyse hat.

Fraas & Meier 2013: 135

Hier kündigen sich zudem bereits Folgen auch für die kulturwissenschaftliche Diskursanalyse an, auf die an späterer Stelle genauer einzugehen ist. Diskurs- und deutungsmusteranalytische Forschung in den Sozialen Medien sind allerdings noch immer ein Desiderat im Fach der Kulturwissenschaften DaF/Z. Bis auf den genannten Beitrag von Azer/Feike und ein Unterkapitel in der Dissertation von Maringer scheint es keine nennenswerten Publikationen zu geben. Dies wirkt etwas ernüchternd – handelt es sich bei Deutsch als Fremd- und Zweitsprache doch eindeutig um ein kommunikatives Fach, das sich auf die Fahne schreibt, nah an der alltäglichen Lebenspraxis der Lernenden operieren zu wollen.

Doch der kommunikative Wandel beinhaltet nicht nur einen Ortswechsel in den digitalen Raum. Auch die Art und Weise der Kommunikation selbst erfährt Veränderung. So zeigen beispielsweise folgende Statistiken aus der Marktforschung von biteable.com (2021), dass nicht nur textbasierte, sondern videobasierte bzw. hybride Plattformen deutlichen Zulauf erfahren:

- YouTube is the second most popular website after Google. (Alexa)
- YouTube has 23,946,561 subscribers (and counting!) (SocialBlade)
- Viewers retain 95 % of a message when they watch it in a video, compared to 10 % when reading it in text. (Insivia)
- 75 % of all video plays are on mobile devices. (eMarketer)
- Mobile video consumption rises by 100 % every year. (Insivia)
- Users view more than 1 billion hours of video each day on YouTube. (YouTube)
- Over 1.9 billion people use YouTube. That's about one-third of the internet. (YouTube)
- Social video generates 1200 % more shares than text and image content combined. (G2 Crowd)

1.3. Warum Musikvideos auf YouTube?

- 92 % of users watching video on mobile will share it with others. (Word-stream)
- YouTube video kills it with over five billion views every day (VideoNitch) bitable.com (2021)

Was hier noch vergleichsweise vage für den globalen Raum gilt, so trifft dieser Trend auch konkret für den deutschsprachigen Raum zu, wie die Ergebnisse der ARD/ZDF-Online-Studie jedes Jahr aufs Neue attestieren. Mittels Telefon- und Onlinebefragung von 2.000 bis 3.000 Personen je nach Jahr kam es zu folgenden Ergebnissen:

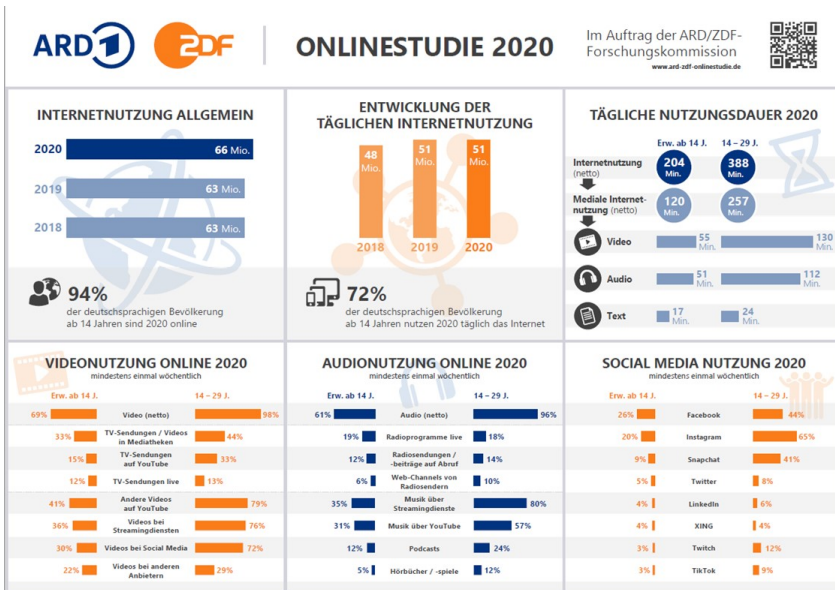


Abb. 1.1 ARD/ZDF-Onlinestudie 2020: Infografik

1. Einleitung: Problemaufriss und Forschungsinteresse

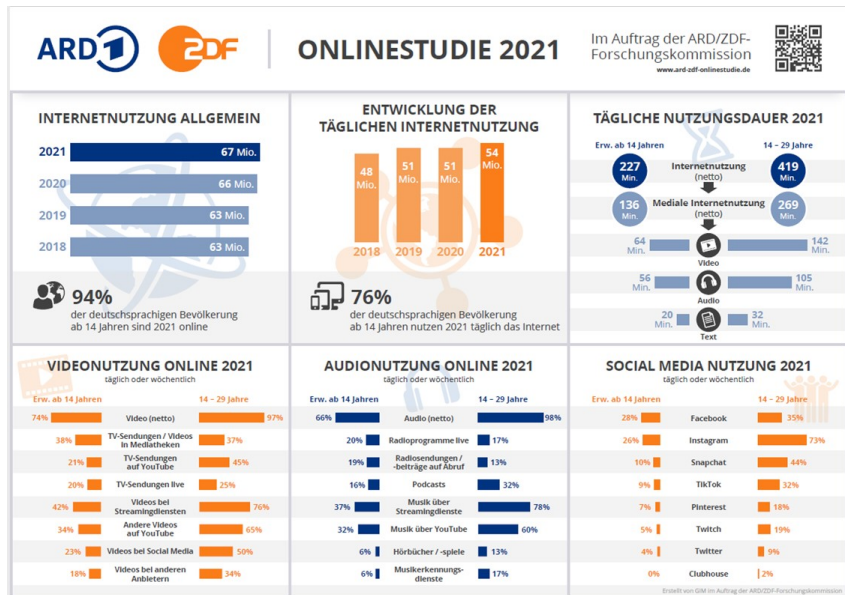


Abb. 1.2 ARD/ZDF-Onlinestudie 2021: Infografik

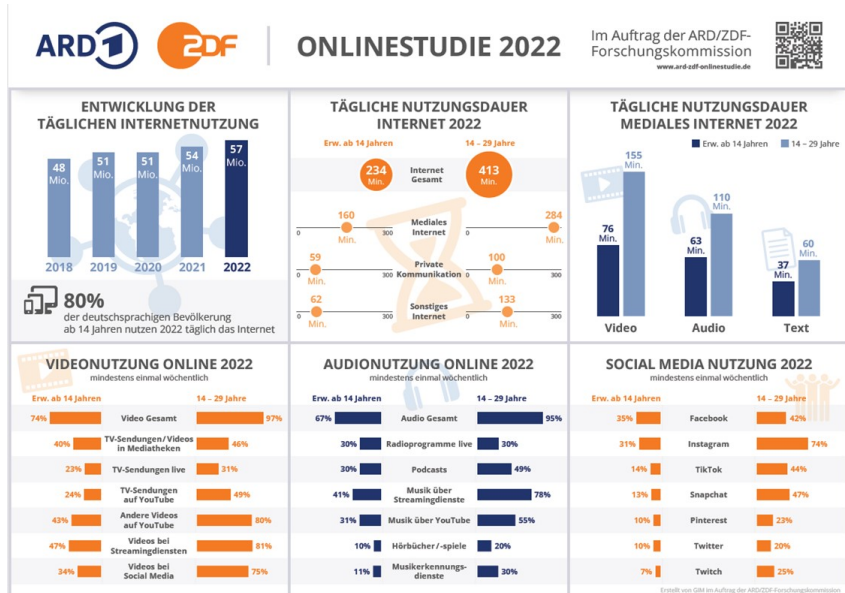


Abb. 1.3 ARD/ZDF-Onlinestudie 2022: Infografik

Entsprechend resümieren Koch/Beisch „Erneut starke Zuwächse bei Online-Video“:

- Bewegtbild ist einer der dynamischsten Teilbereiche des Internets.
- 83 Prozent der Bevölkerung ab 14 Jahren nutzen zumindest gelegentlich Onlinevideos.
- Die 30- bis 49-Jährigen sind derzeit die auffälligste Altersgruppe, ihre Nutzung ist über alle Videoangebote hinweg gestiegen.
- Unter den Streamingdiensten bleibt Netflix der beliebteste.
- YouTube nimmt wegen seiner Themenbreite und Inhaltsfülle nach wie vor eine besondere Position ein.
- Alle Plattformen haben in den Altersgruppen ab 50 Jahren noch große Entwicklungspotenziale.

Koch/Beisch 2020: 482

Beisch/Egger/Schäfer sehen ein Jahr später weiterhin den „Bewegtbildmarkt in Bewegung“:

- Jeden Tag werden 89 Prozent der Bevölkerung ab 14 Jahren mit Bewegtbildinhalten erreicht.
- Ein Treiber für den Wachstumsschub ist offensichtlich die Corona-Pandemie.
- Das lineare Fernsehen bleibt insgesamt die am intensivsten genutzte Bewegtbildanwendung.
- In den mittleren Altersgruppen bauen neben den Streamingdiensten die Mediatheken der TV-Sender ihre Stellung deutlich aus.

Beisch et al: 2021: 518

Und in der aktuellen Studie stellt Rhody fest: „Bewegtbild erreicht immer mehr Menschen“

- Mediatheken erreichen so viele Menschen wie nie: 57 Prozent der Bevölkerung nutzen mindestens monatlich ein entsprechendes Angebot.
- Am häufigsten unter den Streamingdiensten wird Netflix genutzt, vor Amazon Prime Video und Disney+. Noch häufiger werden aber Videos auf YouTube angesehen.
- Rund 52 Prozent greifen zumindest gelegentlich auf die Mediatheken von ARD oder ZDF zu.

1. Einleitung: Problemaufriss und Forschungsinteresse

- Im Vergleich zum Vorjahr hat die Nutzung von Streamingdiensten abgenommen, während Videos in Sozialen Medien und
- Mediatheken häufiger gesehen wurden.

Rhody: 2022: 487

Abgesehen von der kontinuierlich steigenden Nutzungsdauer des Internets im Allgemeinen und der medialen Nutzung im Besonderen ist an den Daten zu erkennen, dass im Internet nicht nur zunehmend mit Bewegtbildern kommuniziert wird, sondern auch, dass Bewegtbilder hinsichtlich der Nutzungsdauer gegenüber Text dominieren. YouTube nimmt dabei eine wesentliche Rolle ein. Ebenfalls aufschlussreich ist die Tatsache, dass bei Text Social Media und digitale Print-Angebote etwa gleichauf sind.

Artikel im Internet werden von 45 Prozent täglich genutzt. Social Media und digitale Artikel von Print-Angeboten sind etwa gleichauf.

Text im Internet 2022, Tagesreichweite in Prozent

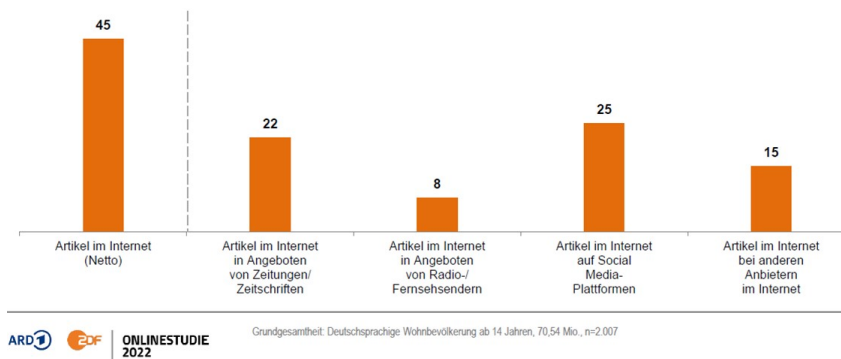


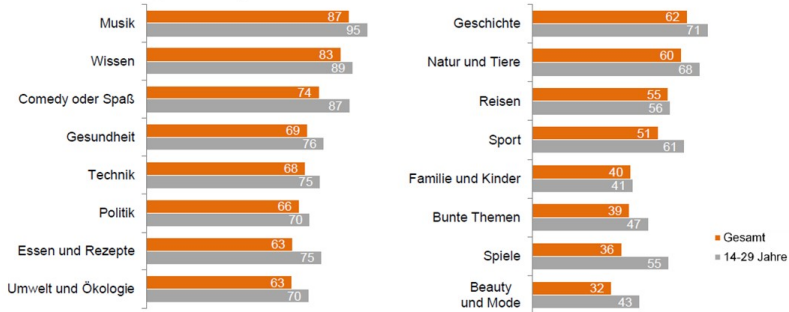
Abb. 1.4 ARD/ZDF-Onlinestudie 2022: Publikationscharts, 28

1.3. Warum Musikvideos auf YouTube?

Musik, Wissen und Comedy/Spaß sind die meistgenutzten Themenfelder auf YouTube, gefolgt von Gesundheit, Technik, Politik und Essen/Rezepte.

YouTube: Mindestens seltene Nutzung von Themenfeldern, Angaben in Prozent

Basis: YouTube-Nutzung mind. 1x pro Monat



ARD ZDF ONLINESTUDIE 2020
Grundgesamtheit: Deutschsprachige Wohnbevölkerung ab 14 Jahren, 70,598 Mio., n=3.003
Basis: Nutzung YouTube mind. 1x pro Monat

Abb. 1.5 ARD/ZDF-Onlinestudie 2020: Publikationscharts, 9

Zudem genießen Musik und Musikvideos auf YouTube große Aufmerksamkeit, wie folgende Einzeldaten aus den Jahren 2020 bis 2022 zeigen:

Bei YouTube ist neben dem Anschauen von Musikinhalten auch das reine Musikhören relevant. In geringem Maß werden auch Audio-Podcasts genutzt.

Nutzungs-Details YouTube, Nutzungshäufigkeit in Prozent, YouTube-Nutzer*innen



ARD ZDF ONLINESTUDIE 2021
Basis: YouTube-Nutzung mind. 1x im Monat, n = 1.057
Grundgesamtheit: Deutschsprachige Wohnbevölkerung ab 14 Jahren

Abb. 1.6 ARD/ZDF-Onlinestudie 2021: Publikationscharts, 22

**Nur jeder zehnte junge Mensch nutzt kein Musikstreaming.
Jede oder jeder Dritte ist bei Spotify, Amazon Music mit 25 Prozent Nutzung.**
Nutzung Musikstreaming, Angaben in Prozent

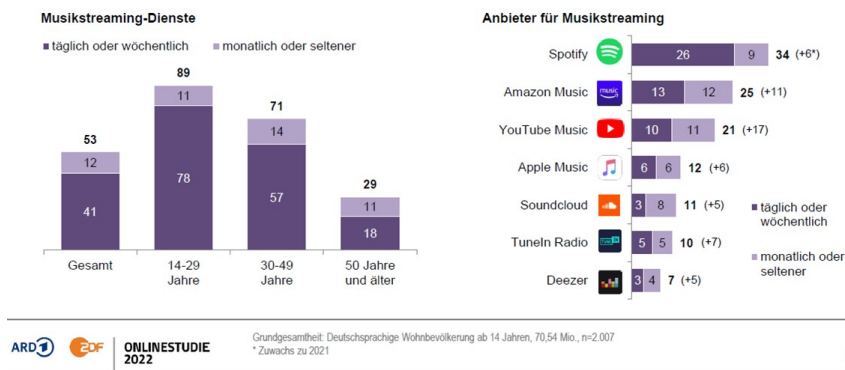


Abb. 1.7 ARD/ZDF-Onlinestudie 2022: Publikationscharts, 25

Der Trend zur visuellen Kommunikation ist grundsätzlich nicht neu, wurde aber sehr wohl durch digitale Technologien beschleunigt. Der Visual Turn oder Pictorial Turn wurde bereits vor mehr als 10 Jahren prognostiziert. So etwa bei Pauls *Visual History*:

This [ability to look up millions of images online, B.K.] is part of a general paradigm shift, especially in a generation of younger historians, who have grown up with modern visual media and for whom the dominance of the written word seems to have been replaced by the hegemony of images. This paradigm shift results from the fact that contemporary historiography today is in essence historiography of media society, which – as a consequence of the great visual revolutions of the 20th and early 21st century in the political and social realm – consequently also has to deal with visual testimonies.

Paul, 2011

Ähnlich auch bei Maar/Burda (2004: 11): „Es sind nicht Texte, sondern Bilder, die die Wende zum 21. Jahrhundert markieren und sich in unsere Köpfe eingebrannt haben.“ Entsprechend hat sich das Fach DaF/Z – auch jenseits von digitalen Inhalten – mit dem *kulturellen Sehen* bzw. der *visual literacy* beschäftigt (z.B. Hallet 2008, 2013; Chen 2014; Kasper 2019). Doch diese Statistiken zeigen nicht nur den wenig überraschend zunehmenden Trend der Nutzung von Online-Angeboten, sondern führen auch den

Nachweis an, dass die Waage vom Text zum Video kippt, wenn es darum geht, Wissen und Informationen zu teilen und sich anzueignen – Menschen sehen sich lieber ein Erklärvideo oder eine Videorezension an, anstatt sich ein Handbuch durchzulesen. Auch aus der eigenen beruflichen Praxis während der Pandemie zeigen die Erfahrung und Feedbackberichte von Kollegen, dass Studierende konkret Videos statt langer schriftlicher oder flüchtiger mündlicher Erklärung zu Lerngegenständen wünschen – so sind beispielsweise kurze, individuell navigierbare Erklärvideos zu Grammatikthemen beliebter als lineare Vorlesungen in einer Großgruppe oder auch schriftlich basierte Grammatikwebseiten von Drittquellen. Angesichts einer Fortsetzung und Erweiterung dieses kommunikativen Wandels aufgrund der digitalen, multimodalen Möglichkeiten des Internets in einer globalisierten Welt sprechen Wildfeuer, Bateman & Hiipala bereits von einem *Multimodal Turn*:

Während die so genannte „Multimodalisierung“ (Bucher 2010: 42) neben dem ‚medial turn‘ (vgl. Sachs-Hombach & Schirra 2009) ganz selbstverständlich auch zu einem ‚multimodal turn‘ oder einer ‚multimodalen Wende‘ und einer „Ausweitung des Gegenstandsbereichs“ (Bucher 2010: 44) führen muss, ist man sich vor allem im Bereich der Pädagogik und Medienkompetenzforschung einig, dass Multimodalität auch in unserem alltäglichen Denken und Handeln eine zentrale Rolle spielt [...]

Wildfeuer, Bateman & Hiipala 2020

In diesem Zusammenhang fordern die Autoren gerade jetzt in einem digitalen Zeitalter des täglichen Umgangs mit Webseiten, YouTube-Videos, Smartphones, Tablets etc., der traditionelle Sichtweisen und Interpretationen der Welt in Frage stellt, und Lehrplänen, die ganz selbstverständlich aber fachlich unreflektiert eine Kompetenz dieses Umgangs fordern, eine systematische Behandlung jener kombinierten Ausdrucksformen (vgl. 9–13): „Jede Webseite, die Musikvideos einbettet und mit Laufertexten oder Diagrammen kombiniert, ist bereits ein Beispiel für [...] eine neue Kommunikationsform. [...] Die Bereitschaft und der erkennbare Bedarf, Kombinationen von Ausdrucksressourcen explizit und systematisch zu untersuchen, der in den Curricula-Auszügen deutlich wird, macht es möglich, von einem ‚multimodalen Turn‘ zu sprechen.“ (ebd. 15).

Es handelt sich hierbei zudem keinesfalls um einen opportunistischen Alleingang der Kommunikationswissenschaften oder Multimodal Studies, welche den kommunikativen Wandel zur wissenschaftlichen Selbstlegitimation möglicherweise ausnutzen wollen. Auch andere Fächer haben die

Notwendigkeit und Nutzen der wissenschaftlichen Beschäftigung mit multimodalen Artefakten erkannt. So verzeichnet Jürgen Spitzmüller für die Germanistik ebenfalls unter Berufung auf Bucher eine Trendwende, insbesondere für Diskursanalysen:

Die stark textorientierte und von der Textlinguistik geprägte Diskurslinguistik, vor allem die in der Germanistik verbreitetste Variante, hat diese Entwicklung nicht sofort mitvollzogen. Inzwischen, mit einigen Jahren Verzögerung, ist die „multimodale Wende“ (Bucher 2012, 54) aber auch in dieser Disziplin angekommen, und so setzt sich nun auch in der Diskurslinguistik zunehmend die Auffassung durch, dass Diskursanalysen nichtsprachliche oder parasprachliche Aspekte mit berücksichtigen sollten (vgl. Meier 2008, 2011; Friedrich/Jäger 2011; Spitzmüller/Warneke 2011a, 166–171; Spitzmüller 2013a; Tereick 2014)
Spitzmüller 2018: 522

In seinen weiteren Ausführungen räumt Spitzmüller die fortschrittliche Überlegenheit anderer diskursanalytischer Ausrichtungen wie die der Critical Discourse Analysis ein, die auf eine vergleichsweise längere Forschungstradition zu multimodalen Untersuchungsgegenständen zurückblicken (vgl. ebd.) und konstatiert so Parallelen zu den o.g. Diskursanalysen der Kulturstudien. Auch die Fremdsprachenforschung im anglo-amerikanischen Raum, aber auch zunehmend das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache beschäftigen sich im Rahmen der Literacy Studies und den sogenannten *multiliteracies* und dort allen voran im Kontext der *multimodal* und *critical literacy* (z.B. Kerschofer-Puhalo 2022; Timlin et al. 2021; Warner/Dupuy 2017; Ryshina-Pankova 2013; Warner 2009) mit multimodalen Artefakten. Allerdings verbleiben fachliche Diskussionen wie auch bei dem Lerngegenstand Musik auf einem didaktischen Niveau, ohne ein hintergründiges, wissenschaftstheoretisches Fundament der Multimodalität zu reflektieren. Vergleichbar gilt dies ebenso für das kritische Denken, obwohl sich hier bereits fachliche Umbrüche hinsichtlich eines kritisch ausgerichteten Wissenschaftsverständnisses ankündigen:

Unter dem zunehmenden Einfluss aktueller kulturwissenschaftlicher, diskurskritischer und postkolonialer Theorien und Forschungsansätze werden in jüngster Zeit allerdings auch vermehrt Stimmen laut, die eine eigenständige wissenschaftliche und kritische Auseinandersetzung des Fachs Deutsch als Fremd- und Zweitsprache mit sprachen-, bildungs- und migrationspolitischen Fragen, mit ökonomischen und politischen

Randbedingungen des Lehrens und Lernens des Deutschen, etwa in Kontexten postkolonialer Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse, oder auch mit dominanten kolonialen, rassistischen und linguizistischen Diskursformationen und Wissensordnungen fordern (vgl. u. a. Altmayer 2018; Dirim 2016; Dirim/ Binder/Pokitsch 2016; s. Kap. III.7). Es bleibt vorerst abzuwarten, ob und inwieweit solche Forderungen im Fach Gehör finden und zu neuen Forschungsperspektiven und zu einem weiteren, offeneren und insgesamt politischeren Fachverständnis beitragen werden.

Altmayer et. al 2021a: 17

Dass diese Umbrüche in der Wissenschaft notwendig sind, ergibt sich m.E. ebenfalls wiederum aus der Praxis im Fach DaF/Z. So stellen jenseits der *multiliteracies* speziell die Kulturstudien das Leitziel der Diskursfähigkeit für das Fach auf. In den nachfolgenden Ausführungen wird daher ausgeführt, inwiefern sich ein weiteres Desiderat ergibt, dem das vorliegende Projekt zuarbeiten will.

1.4. Diskursfähigkeit: ein Problem aus der Lebenspraxis für die Wissenschaft

Im Lehrwerk *Mitreden* deklarieren Altmayer et al. Diskursfähigkeit als Ziel des Fremdsprachenunterrichts wie folgt:

Der Fremdsprachenunterricht sollte die Lernenden nicht nur darauf vorbereiten, Alltagssituationen zu bewältigen, er sollte sie vielmehr zur aktiven und mündigen Teilhabe an den in der betreffenden Sprache geführten Diskursen befähigen, d.h. das übergreifende Ziel des Fremdsprachen- wie des Landeskundeunterrichts heißt: Diskursfähigkeit.

Altmayer et al. 2016: 10

Diskursfähigkeit wird daher als „mündige Teilhabe“ (ebd. 9) an fremdsprachigen Diskursen definiert. Konkrete Kompetenzen der Diskursfähigkeit sind dabei:

- die Fähigkeit von Fremdsprachenlernenden, an Bedeutungskonstruktionen in der Fremdsprache mitwirken, diese erweitern und hinterfragen zu können,
- die Fähigkeit, Diskurspluralität, d.h. das Nebeneinander unterschiedlicher Positionen, Perspektiven und Meinungen im Diskurs, anzuerkennen und auszuhalten, und

- die Fähigkeit, die Praktiken der Bedeutungsproduktion im Diskurs zu durchschauen

ebd. (vgl. dazu auch die kann-Formulierungen in Altmayer 2020b: 29)

Noch einmal: Es ist nicht Anliegen dieser Arbeit, (didaktische) Vorschläge zu machen, wie Diskursfähigkeit gelingen kann. Es sollte m.E. jedoch der Anspruch bestehen, weiter gefasste fachspezifische Interessen der Kulturstudien einzubeziehen, die im Zusammenhang mit der Zielsetzung und Durchführung der Forschungsabsicht stehen.

Die multimodale Natur möglicher Diskursfragmente, die darin untersuchten Deutungsmuster und der didaktische Umgang mit diesen ist durchaus etwas, mit dem sich das Fach noch stärker beschäftigen sollte (vgl. Koreik/Fornoff 2010: 608); es ist aber hier Ziel der Arbeit, weiterhin notwendige theoretische Grundlagenarbeit zu leisten. Es ist also ein Aspekt von Diskursfähigkeit jenseits der Didaktik als Problem aus der Lebenspraxis, der das Forschungsinteresse motiviert: Diskursfähigkeit ist Hauptziel des kulturbezogenen Lernens im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Damit auf Diskursfähigkeit hingearbeitet werden kann, ist aber zunächst diskursanalytische Grundlagenforschung notwendig. Es geht um das Erkennen und Herausarbeiten von Wissensressourcen in Form von Deutungsmustern, wie beispielsweise Isabelle Maringer nachhaltig prägend für das Fach demonstriert hat. Wenn es – wie der Titel des Lehrwerks *Mitreden* aus dem das Zitat stammt, suggerieren möchte – darum geht, informiert mitreden zu können, kann die Verbindung von Wissenschaft und Praxis als gelungen betrachtet werden. Es ist allerdings ein weiteres Element der Definition, das dazu veranlasst, noch einmal über den genauen Zusammenhang nachzudenken: die „mündige Teilhabe“ und damit in Verbindung auch das genannte Hinterfragen und Durchschauen. Kann eine wissenssoziologisch fundierte Forschung (und die obendrein den soziologischen Aspekt des Ansatzes aktiv ausklammert), die lediglich die Wissens-elemente eines Diskurses herausarbeitet, hier überhaupt Vorarbeit leisten? Wo ist hier der Zusammenhang zwischen Forschung und (Lebens)praxis? Wenn nach liebkechtscher Auffassung Wissen Macht ist, wie und warum kann oder sollte Forschung dies voneinander trennen? Geht es bei der Analyse von Wissen nicht ipso facto auch um die dahinter liegenden Machtstrukturen und der Frage mit welcher Macht dieses Wissen eingesetzt wird? Und viel wichtiger: Gilt es nicht, dieses Wissen in einem weltbürgerlichen Unterricht des Global Citizenship (Altmayer 2017) und eben auch in der Wissenschaft – gerade, wenn es um Freiheit geht – mit kritischem Blick

zu thematisieren, ganz wie Altmayer et al. (2021a) die lauter werdenden Stimmen wahrnehmen? Diese Arbeit stellt jedenfalls den Versuch auf, einen entsprechend orientierten Beitrag für jene neue Forschungsperspektiven und ein politisches Fachverständnis anzubieten.

1.5. Zusammenfassung

Die soeben erfolgten Darlegungen lassen sich wie folgt resümieren: Anhand einer Alltagsbeobachtung im medialen Diskurs zu sogenannten Rechtsstaatsklassen ist die Idee entstanden, sich wissenschaftlich mit der zunächst allgemeinen Frage zu beschäftigen, was Freiheit bedeutet. Diese Frage lässt sich ohne große Anstrengung im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache verorten. So sind jene Rechtsstaatsklassen und die Feststellung eines mangelhaften Demokratieverständnisses in Orientierungskursen deutlich diesem Fachbereich zuzuordnen. Im Fach DaF/Z sind es weiterhin insbesondere die Kulturstudien, die sich mit Deutungen beschäftigen, allem voran die kulturwissenschaftliche Diskurs- bzw. Deutungsmusteranalyse. Eine kritische Masse an derartigen Studien stellt allerdings bisher noch ein Desiderat dar.

Ferner ist festzustellen, dass bisher erfolgte Analysen dieser Art ausschließlich mit schriftsprachlichem Text operieren, was angesichts eines multimodalen Wandels und der damit einhergehenden Veränderung kommunikativer Gewohnheiten nicht mehr ganz zeitgemäß erscheint, wodurch sich das Desiderat noch verschärft.

Weiterhin ergeben sich Desiderate aus der unterrichtlichen Praxis. Zum einen wird Musik als Unterrichtsgegenstand mit langer Tradition hinsichtlich wissenschaftlicher Analysen jenseits von didaktischen Interessen bislang vernachlässigt. Zum anderen stellen sich neue, bzw. verstärkte Ansprüche an das didaktische Ziel der Diskursfähigkeit, ihren Fokus auf kritisches Denken, bzw. einer selbst auferlegten Mündigkeit stärker wissenschaftlich zu reflektieren, insbesondere wenn es um ein so politisches Thema wie Freiheit geht.

So konstituieren eine Beobachtung aus dem Alltag und Desiderata aus der Praxis Probleme aus der Lebenswelt, die nach Antworten aus der Wissenschaft verlangen, welche aber wiederum selbst noch Desiderata aufweist. Es ist daher Zielsetzung dieses Projekts, wissenschaftliche Arbeit im Sinne Altmayers zu betreiben, die von Anfang an in die Praxis eingebunden ist, um einen Beitrag zu leisten, diesen Forschungslücken zu begegnen.

Um zu erläutern, wie und bis zu welchem Grad dies gelingen kann, ist es nötig, durch eine tiefergehende Einbettung in ein theoretisches Fundament die Forschungsfrage zu präzisieren, die sich Claus Dierksmeier in seiner Monografie zu qualitativer Freiheit mit den folgenden Worten stellt: „Was also ist die Freiheit, die wir meinen?“ (Dierksmeier 2016: 23).