

Didaktische Potenziale des *Arte Journal Junior* für den Anfangsunterricht Französisch

Masterarbeit

am Arbeitsbereich Didaktik der romanischen Sprachen und Literaturen
der **Freien Universität Berlin**

betreut von Frau **Prof. Dr. Daniela Caspari** als Erstgutachterin
und Frau **Carla Müggenburg** als Zweitgutachterin

vorgelegt am 28.12.2023

von **Marcus Unger**

geb.

wohnhaft

Email:

Matrikelnr.:

Studiengang Master of Education ISS/Gymnasium (StPO 2018)

Erstfach , Zweitfach Französisch

Selbständigkeitserklärung zur Masterarbeit

hiermit erkläre ich,

Marcus Unger,

geb.

wohnhaft

Matrikelnummer

ausdrücklich, dass es sich bei der von mir eingereichten Masterarbeit mit dem Titel

Didaktische Potenziale des *Arte Journal Junior* für den Anfangsunterricht Französisch

um eine von mir selbst und ohne unerlaubte Beihilfe verfasste Originalarbeit handelt.

Ich bestätige überdies, dass die Arbeit als Ganzes oder in Teilen nicht zur Abgeltung anderer Studienleistungen eingereicht worden ist.

Ich erkläre ausdrücklich, dass ich sämtliche in der oben genannten Arbeit enthaltenen Bezüge auf fremde Quellen (einschließlich Tabellen, Grafiken u.Ä.) als solche kenntlich gemacht habe.

Insbesondere bestätige ich, dass ich nach bestem Wissen sowohl bei wörtlich übernommenen Aussagen (Zitaten) als auch bei in eigenen Worten wiedergegebenen Aussagen anderer Autorinnen und Autoren (Paraphrasen) die Urheberschaft angegeben habe.

Ich nehme zur Kenntnis, dass Arbeiten, welche die Grundsätze der Selbständigkeitserklärung verletzen – insbesondere solche, die Zitate und oder Paraphrasen ohne Herkunftsangaben enthalten –, als Plagiat betrachtet werden können.

Ich bestätige mit meiner Unterschrift die Richtigkeit dieser Angaben.

Berlin, den 28.12.2023

Marcus Unger

meiner Oma

0. Gliederung

	Seite
1. Einleitende Bemerkungen	1
1.1 Thema/Forschungsfrage	1
1.2 Relevanz	2
1.3 Zielgruppe	3
1.4 Struktur der Arbeit	4
2. Grundsätzliche Überlegungen	6
2.1 Nachrichten im Fremdsprachenunterricht	6
2.1.1 Die Textsorte (Kinder-)Nachrichten	6
2.1.2 Einsatz im Fremdsprachenunterricht	9
2.2 Grundlagen des Hörsehverstehens	10
2.3 Stichwort Authentizität	12
3. Auswahl der Sendung(en)	16
3.1 Der Sender <i>Arte</i>	16
3.2 Das <i>Journal Junior</i>	18
3.3 Zusammenstellung des Korpus	20
3.4 Analysekriterien	21
3.4.1 Formale Aspekte	22
3.4.2 Thematische Aspekte	23
3.4.3 Auditive Aspekte	25
3.4.3.1 Nicht-sprachliche Aspekte	25
3.4.3.2 Sprachliche Aspekte	26
3.4.4 Visuelle Aspekte	29
3.4.4.1 Bilder	29
3.4.4.2 Schrift	31
3.4.4.3 Paralinguistische Aspekte	33
3.4.5 Zusammenwirken auditiver und visueller Information	34
3.5 Synthese: Ausgewählte Folgen	38
4. Didaktische Überlegungen	42
4.1 Zum Begriff des Anfangsunterrichts	43
4.1.1 Definition	43
4.1.2 Merkmale	44
4.1.3 Konzepte guten und modernen Unterrichts	45
4.1.4 Curriculare Vorgaben	47

4.2	Funktionale kommunikative Kompetenzen	49
4.2.1	Hörsehverstehen	50
4.2.1.1	Ästhetisches Verstehen	50
4.2.1.2	Selektives Verstehen	52
4.2.1.3	Globales Verstehen	54
4.2.1.4	Detailliertes Verstehen	59
4.2.1.5	Inferierendes Verstehen	64
4.2.2	Strategien	65
4.2.2.1	Affektive Strategien	67
4.2.2.2	Soziale Strategien	67
4.2.2.3	Kognitive Strategien	68
4.2.2.4	Metakognitive Strategien	69
4.2.3	Weitere Kompetenzbereiche	70
4.3	Interkulturelle kommunikative Kompetenz	71
4.3.1	<i>Savoir être</i>	73
4.3.2	<i>Savoir</i>	74
4.3.3	<i>Savoir comprendre</i>	75
4.3.4	<i>Savoir apprendre / Savoir faire / Savoir s'engager</i>	76
4.4	(Text- und) Medienkompetenz	77
4.4.1	Rezeptive Medienkompetenz	78
4.4.2	Produktive Medienkompetenz	81
4.5	Sprachlernkompetenz: Lernerautonomie	82
5.	Abschließende Bemerkungen	85
5.1	Beantwortung der Forschungsfrage	85
5.2	Zusammenfassung	85
5.3	Reflexion des Arbeitsprozesses	89
5.4	Ausblick	90
	Literaturverzeichnis	92
	Anhang	98
	Email an die Redaktion	98
	Detaillierte Kompetenzbeschreibungen des RLP	99
	Synopsis der einzelnen Folgen.	101
	Transkriptionen	119

1. Einleitende Bemerkungen

Die Arbeit wurde für die Veröffentlichung einer Überarbeitung unterzogen. Es wurden dabei keine strukturellen Änderungen vorgenommen. Alle personenbezogenen Daten wurden entfernt. Die enthaltenen Ausschnitte aus der Sendung *Journal Junior* unterliegen dem Schutz der Rechte am geistigen Eigentum, insbesondere dem Urheberrecht. Die Rechte liegen bei der *ARTE G.E.I.E.* mit Sitz in Frankreich, 67000 Strasbourg, 4 quai du Chanoine Winterer, eingetragen im *RCS de Strasbourg* unter der Nummer C 382 865 624. Die Veröffentlichung steht im Einklang mit Artikel L122-5 des *Code de la propriété intellectuelle* in der seit dem 1.1.2023 gültigen Fassung.

1.1 Thema/Forschungsfrage

Diese Masterarbeit geht der Frage nach, ob und wie sich die Kindernachrichtensendung *Arte Journal Junior* speziell im Anfangsunterricht Französisch sinnvoll einsetzen lässt. Die Frage beinhaltet mehrere Teilaspekte, die sich mit folgenden Leitfragen umreißen lassen: Welche Erfahrungen gibt es mit dem Einsatz von Nachrichten im Fremdsprachenunterricht? Was kennzeichnet den „Anfangsunterricht“ und was den Wunsch nach Authentizität? Wieso wähle ich dieses Thema und diese Sendung? Nach welchen Kriterien erfolgt die Auswahl der einzelnen Folgen? Und schließlich: Welche Potenziale für welche Bereiche des Unterrichts liegen in den ausgewählten audiovisuellen Texten, und welche Möglichkeiten zur praktischen Umsetzung gibt es? Mit der Arbeit wird demnach eine doppelte Zielsetzung verfolgt. Es sollen einerseits Kriterien entwickelt und angewendet werden, die es erlauben, authentische audiovisuelle Dokumente auf ihre Eignung für einen Einsatz im frühen Französischunterricht hin zu überprüfen und auszuwählen. Andererseits sollen Überlegungen angestellt werden, die aus einigen exemplarisch ausgewählten Sendungen zu Ideen für eine Umsetzung im Unterricht führen.

Konkret lautet die Forschungsfrage: **Welche didaktischen Potenziale bietet der Einsatz des *Arte Journal Junior* im Anfangsunterricht Französisch und wie ist zu deren Bestimmung vorzugehen?**

1.2 Relevanz

Die Relevanz gründet sich auf mehrere Faktoren: Zuvorderst handelt es sich um eine authentische audiovisuelle Ressource, womit sie zwei Eigenschaften vereint, die für einen zeitgemäßen, interessanten und motivierenden Unterricht bedeutsam sind. Während des Praxissemesters haben die Schüler:innen der von mir begleiteten Lerngruppe explizit gewünscht „mal einen richtigen Film zu gucken oder mal ein richtiges Buch zu lesen“, woran deutlich wird, dass die Inhalte aus dem Lehrbuch offensichtlich nicht als „wirkliches“ Französisch wahrgenommen werden. Neben dieser Bemänglung von Authentizität fehlten nach Angaben der Schüler:innen audiovisuelle Inhalte im Unterricht bis dato völlig, ein Eindruck, der keine singuläre Erfahrung zu sein scheint (vgl. Schäfer 2017: 182f).

Audiovisuelle Dokumente kommen im (Fremdsprachen)Unterricht bisher zu kurz, und auch die Forschung dazu ist „sehr spärlich“ (Thaler 2007: 13). Die überwältigende Mehrheit der Jugendlichen besitzt ein Smartphone, hat Zugang zu einem stationären PC, nutzt (soziale) Medien und verbringt einen erheblichen Teil der Freizeit im Internet (Grünwald 2017a: 158). Das Schauen von Videos ist damit so unkompliziert wie nie zuvor, dennoch nimmt das Hörsehverstehen nicht den entsprechenden Stellenwert ein (Schäfer 2017: 331). Dass diese Art von Medien in einer nicht-didaktisierten Form bisher nur selten in der Unterrichtsgestaltung, insbesondere im frühen Stadium des Fremdsprachenunterrichts, vorkommen, kann, neben anderen Gründen, auf die ich später noch zu sprechen komme, auch in der Unsicherheit begründet liegen, mit der die Auswahl, Vorbereitung und Durchführung diesbezüglicher Unterrichtsentwürfe behaftet ist (vgl. Rössler 2020).

Es ist eine Aufgabe der Schule, die Kinder und Jugendlichen auf einen verantwortungsvollen Umgang mit der permanenten Verfügbarkeit von Medien und Informationen in einer globalisierten und digitalisierten Welt vorzubereiten. In Bezug auf Nachrichten ist festzuhalten, dass diese als unerlässlicher Baustein einer fundierten und verlässlichen Informierung im Alltag relevant sind, man jedoch nicht voraussetzen kann, dass alle Schüler:innen damit vertraut sind. Die Wahl von Fernseh- (bzw. Mediathek-) Nachrichten kommt im Gegensatz zu Printmedien den Sehgewohnheiten eines Großteils der Jugendlichen entgegen, sodass der Aufbau einer Informationsroutine damit erfolgversprechender

erscheint als mit dem Versuch zu regelmäßigem Zeitungslesen zu animieren. Gleichzeitig stellt die im Gegensatz zu Radionachrichten vorhandene bildliche Begleitung *in den meisten Fällen* eine Verstehenshilfe dar. Die pauschale Feststellung, dass dies *immer* so sei, ist jedoch unzutreffend und bezeugt einen oft zu wenig reflektierten Umgang mit der visuellen Komponente. Hier gegenzusteuern, ist ebenfalls ein zentrales Anliegen dieser Arbeit.

1.3 Zielgruppe

Die oben angesprochene doppelte Zielsetzung macht diese Arbeit für mehrere Nutzergruppen interessant. Zunächst erhoffe ich mir für mich selbst Erkenntnisse, die mir mehr Sicherheit in der Unterrichtsplanung geben und dabei helfen, auf längere Sicht eine Routine aufzubauen, wie ich geeignete Materialien abseits des Lehrbuches auswählen und aufbereiten kann. Der Teil der Arbeit, der sich mit den Analysekriterien auseinandersetzt, ist nicht nur für mich zum Zeitpunkt des Verfassens interessant und aufschlussreich gewesen, sondern die dort erarbeiteten Parameter stellen auch in der Zukunft eine Hilfe dar, und zwar sowohl mir als auch anderen (angehenden) Lehrkräften. Hierin liegt nicht nur eine elementare Voraussetzung zu einer fundierten Auswahl der Folgen, sondern die Erarbeitung der Kriterien liefert einen wichtigen Beitrag zu einem routinierteren Einsatz audiovisueller Texte insgesamt.

Für mich und künftige Kolleginnen und Kollegen kann die doppelte Zielsetzung somit einen doppelten Nutzen darstellen: neben dem Anwenden der Auswahlkriterien auf andere Dokumente ist ebenfalls ein Rückgriff auf die didaktischen Vorschläge möglich, um sie im Unterricht zu erproben oder anhand eigener Ideen weiterzuentwickeln.

Als dritte, wenn auch mittelbare Zielgruppe kommen die Schülerinnen und Schüler hinzu, die von einem Unterricht profitieren sollen, der auf ihre Bedürfnisse und Wünsche eingeht und sie auf reale Situationen der Fremdsprachenverwendung vorbereitet.

1.4 Struktur der Arbeit

Es handelt sich um eine explorativ-interpretative Arbeit (vgl. Caspari/Schmelter 2016), deren Aufbau den Schritten folgt, die zur Analyse des didaktischen Potenzials des *Journal Junior* nötig sind: Nach diesem einleitenden Kapitel stelle ich grundsätzliche Überlegungen an, die wichtige Informationen zu den behandelten Bereichen liefern und eine Eingrenzung des untersuchten Gegenstandes erlauben. Hierzu zählt eine Auseinandersetzung mit dem Konzept der Authentizität sowie ein Überblick über den bisherigen Einsatz von Nachrichtensendungen im Fremdsprachenunterricht und der nötigen Schlüsselkompetenz Hörsehverstehen. Im dritten Kapitel stelle ich den Sender *Arte* und die Sendung *Journal Junior* sowie die Gründe für deren Auswahl vor, außerdem definiere ich auch anderweitig anwendbare Kriterien für eine Auswahl der konkreten Berichte. Das vierte Kapitel beinhaltet die didaktische Analyse zu verschiedenen Einsatzmöglichkeiten. Der Fokus liegt auf den funktionalen kommunikativen Kompetenzen, da diese „zentral“ für die Unterrichtsgestaltung sind (Rahmenlehrplan Berlin/Brandenburg Teil C: 10), und hier vor allem auf dem Hörsehverstehen, was sich bei einer audiovisuellen Ressource in meinen Augen anbietet. Anschließend weite ich die Untersuchung dahingehend aus, dass mit interkultureller kommunikativer und Medienkompetenz sowie Lernerautonomie weitere Bestandteile des Fremdsprachenunterrichts Berücksichtigung finden, wenn auch in geringerem Umfang. Den Abschluss bildet eine Zusammenfassung der herausgearbeiteten Ergebnisse, ergänzt um eine Reflexion des Arbeitsprozesses, sowie ein Ausblick auf interessante künftige Forschungsfragen. Nach dem Literaturverzeichnis erlaubt der Anhang Zugriff auf Dokumente, die für das Verständnis der Arbeit von Interesse sind.

Videos, die dauerhaft in der Mediathek verfügbar sind, verlinke ich an entsprechender Stelle; die Sendungen des *Journal Junior* hingegen, die nach sieben Tagen gelöscht werden, sind in einem Ordner der FU-Box unter diesem Link¹ zu finden. Zur besseren Orientierung wurde dort das amerikanische Datumsformat (JJ-MM-TT) verwendet, wobei alle Folgen von 2023 sind. Der Abruf ist bis zum 31.3.2024 möglich, weil mit meinem Verlassen der Freien Universität auch die zur Verfügung gestellte Infrastruktur deaktiviert wird. Die Sendungen liegen leider nicht integral, sondern jeweils getrennt als eine Ton- und eine Bilddatei vor, jedoch

1 <https://box.fu-berlin.de/s/SNZEoyRwqByXMRy>

ist mit der gleichzeitigen Nutzung von zwei Playern ein einigermaßen komfortables Abspielen möglich. Ein Vor- und Zurückspulen ist leider ebenfalls nicht möglich, weswegen an Stellen, an denen auf konkrete gestalterische Elemente eingegangen wird, ein Screenshot eingefügt ist. Folgen, die nicht in der FU-Box gespeichert sind, erscheinen dennoch in den Notizen im Anhang, wo mindestens die Themen einer Sendung, meist noch andere Informationen protokolliert sind

Ich bediene mich von hier an folgender Abkürzungen: *JJ* für das *Journal Junior*, *KMK* für die Bildungsstandards von 2023 für den ersten und mittleren Schulabschluss des verkürzt Kultusministerkonferenz genannten Sekretariats der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland sowie *RLP* für den gemeinsamen Rahmenlehrplan der Länder Berlin und Brandenburg in der aktuell abrufbaren Fassung (mit Angabe des jeweiligen Teils). Des Weiteren steht die Bezeichnung *JJ* neben der eigentlichen wochentäglichen Nachrichtensendung auch als Überbegriff für die gesamte Mediensammlung, die zusätzlich das Wochenend-Magazin *Mag Junior*, sowie die Folgen im *Dossier* oder im Rahmen von *Ils ont ton âge* und weiteren Reihen enthält.

Das Gendern von Personen erfolgt in der Regel durch einen Punkt (Schüler:innen). Bei komplexeren Satzstrukturen und in Komposita verwende ich generisch zu verstehende Formen. Hierbei und in etwaigen abweichenden Fällen sind ausdrücklich alle Geschlechter/Gender eingeschlossen.

Abschließend möchte ich noch darauf hinweisen, dass ich die Begriffe Text, Dokument und Ressource synonym in der erweiterten Bedeutung verwende, die auch und gerade die audiovisuelle Ausprägung beinhaltet. Clip, Video und Film benutze ich ebenfalls synonym, ungeachtet ihrer Länge oder ihres Inhalts. Eine letzte sprachliche Vereinfachung liegt in der synonymen Verwendung der Begriffe Fähigkeit, Fertigkeit und Kompetenz. Alle drei stellen das Können von etwas in den Vordergrund, im Gegensatz zum bloßen Wissen über etwas.

2. Grundsätzliche Überlegungen

Dieses Kapitel stellt den grundlegenden Rahmen dar, innerhalb dessen ich meine Ideen entwickeln werde. Zunächst gehe ich auf die Textsorte Nachrichten und deren Anpassung an die spezielle Zielgruppe Kinder (auch wenn sich das *JJ* an 10- bis 14-Jährige richtet (s. Kap. 3.2), und damit auch an Jugendliche) sowie den Einsatz im Fremdsprachenunterricht ein. Es soll gezeigt werden, dass die Grundidee didaktisch erprobt ist und eine Vorarbeit existiert, auf die ich mich gründen kann. Es folgt ein Abriss der Grundlagen des Hörsehverstehens. Die Forschungsergebnisse in diesem Bereich werden in Kapitel 3 relevant, wenn es um die Analyse der Sendung und der auszuwählenden Folgen geht. Außerdem ist eine hinreichende Auseinandersetzung mit dieser Kompetenz elementar für jegliche Planung zum Unterrichtseinsatz. Ist nicht wenigstens ein grundlegendes Verständnis sichergestellt, erübrigen sich weitergehende didaktische Vorschläge. Abschließend skizziere ich den Begriff der Authentizität, da mit dem *JJ* eine authentische Ressource zur Anwendung kommen soll und zu klären ist, was darunter verstanden wird und welche Vor- und Nachteile damit einhergehen.

2.1 Nachrichten im Fremdsprachenunterricht

2.1.1 Die Textsorte (Kinder-)Nachrichten

Die erste Nachrichtensendung mit Kindern als Zielgruppe namens *Newsround* wurde ab 1972 in Großbritannien bei der BBC ausgestrahlt, gefolgt von Angeboten in den Niederlanden und Österreich (Krüger 2009: 577). 1988 wurde das deutsche Pendant *Logo* im ZDF als Versuch gestartet und im folgenden Jahr verstetigt (ebd.: 577 & Anm. 1). In vielen Punkten entsprechen Kindernachrichten denselben Konventionen wie die „normalen“ Nachrichten für Erwachsene. Dazu zählen: Moderator:innen, die durch die Sendung führen und das Publikum durch ein direktes Sprechen in die Kamera adressieren; ein gestaltetes Studio, das oftmals einen Tisch oder ein Pult enthält und einen Hintergrund aufweist, auf dem Bilder oder Grafiken eingeblendet werden; Außenreporter, die zugeschaltet und interviewt werden; Interviews mit anderen Personen, die zu dem Berichteten

Hintergrundinformationen oder Stellungnahmen (ab)geben; Videomaterial in Form von Einspielern, das die gesprochene Information eines Journalisten bebildert sowie schließlich ein formaler Dresscode. Die Moderierenden weisen bei nationalweit ausgestrahlten Sendungen in der Regel keinen Akzent auf und sie haben eine flüssige und klar artikulierte Aussprache (vgl. Lewis 2003).

Innerhalb einer Nachrichtensendung liegen mehrere unterschiedliche Textsorten vor: 1. die Moderationen, 2. diverse Berichte, die möglichst sachlich und neutral eine Information übermitteln wollen, im Gegensatz dazu steht 3. der Kommentar, in dem die persönliche Meinung der Kommentierenden im Vordergrund steht. Hinzu kommen 4. die bereits genannten Interviews, 5. Reden oder Verlautbarungen z.B. auf Pressekonferenzen im Rahmen der Beiträge, sowie eventuell 6. Wetterbericht oder 7. die Ziehung der Lottozahlen. Während Kommentare und die beiden letztgenannten in der von mir untersuchten Sendung (s. Kap. 3.2) nicht zu sehen sind, existiert dort eine weitere Textsorte, die typisch für Kindernachrichten ist, nämlich 8. *Erklärvideos*. In diesen „[wird] erläutert [...], wie man etwas macht oder wie etwas funktioniert bzw. [werden] abstrakte Konzepte und Zusammenhänge erklärt“ (Wolf 2020: 17, zit. nach Wengler 2021: 151). Gleichzeitig sind diese Videos didaktisch reduziert und „suchen [...] mithilfe von Visualisierungen, Animationen, Bildern, Musik, Tönen, Sprechweise und Stil möglichst kurzweilig zu unterhalten. Dabei soll jedoch der Inhalt, seine Korrektheit und Verständlichkeit im Vordergrund stehen“ (Wengler 2021: 152). Berichte über das Tagesgeschehen sind hingegen komplexer und umfangreicher. Sie bedienen statt eines einzigen bis zu vier Aspekte eines Sachverhalts, nämlich ein Problem, dessen Ursache und die Folgen, sowie mögliche Lösungen (vgl. Krüger 2009: 584).

Nachrichten bei öffentlich-rechtlichen Sendern sind durch die Finanzierung über Gebühren weniger ökonomischen Zwängen unterworfen als bei privaten Sendern. Zusätzlich sieht der „objektiv-neutrale“ Programmauftrag vor, „die Zuschauer für politische und gesellschaftliche Vorgänge [zu] interessieren, ihnen diese verständlich [zu] machen und so den Wissenstand der Zuschauer [zu] erhöhen.“ (Greule/Burghardt 2002: 281, zit. nach Mac 2011: 77). Nichtsdestotrotz muss bemerkt werden, dass eine völlige Neutralität illusorisch ist. Die Produktion von Nachrichten schafft eine Repräsentation der Welt, die immer auch bestimmten Zwängen unterliegt („ideology, economic constraints, regulations, political pressures and technological change“, Lewis 2003: 6).

Neben der zusätzlichen Textsorte Erklärvideo weisen Kindernachrichten weitere Unterschiede zu Erwachsenennachrichten auf: Bei der Sprache hat die Verständlichkeit eine höhere Bedeutung (Gleich/Schmitt 2009: 597, Krüger 2009: 587); bei den Inhalten sollen „leichte“ Themen (z.B.: Unterhaltung, „Human Interest“) „[e]in Gegengewicht zum anspruchsvollen Nachrichtenteil bilden“ (Krüger 2009.: 579), außerdem hat der Bezug zur Alltagsrealität einen höheren Stellenwert (Gleich/Schmitt 2009: 597). Bei den Akteuren sind Kinder präsenter (Krüger: 580, 582f) und bei der visuellen Gestaltung sind zum einen drastische Bilder (insbesondere ohne angemessene Kommentierung) zu vermeiden (Gleich/Schmitt 2009: 600) und zum anderen ein Auseinanderklaffen bildlicher und akustischer Darbietung („Ton-Bild-Schere“, ebd.: 596). Oftmals unterschätzt wird das angstausslösende Moment von Nachrichten, das auch bei Kindernachrichten auftreten kann und das mit zunehmendem Alter nicht zwangsläufig abnimmt (ebd.: 598). Hilfreich ist aus diesem Grund ein gemeinsames Besprechen des Gesehenen mit den Eltern oder in der Schule, worauf ich in Kapitel 4.4 zu sprechen komme.

Die Nachrichtensprache ist geprägt durch eine konzeptuelle Nähe zur Schriftform, obwohl sie in medial mündlicher Form vorliegt (vgl. Koch/Oesterreicher 1984). Gleichzeitig sind Nachrichten einer der wenigen Kontexte für die natürliche Verwendung von Standardsprache (Jakisch 2017: 338). Des Weiteren sind Nachrichten kulturell geprägt, sodass neben den eingangs genannten gemeinsamen Merkmalen auch Unterschiede bestehen. Zu diesen Faktoren gehört der Sendeplatz, die Länge, die Art der Aufmachung und der Ansatz, den die Sendung verfolgt (komprimierte Zusammenfassung möglichst aller oder Vertiefung ausgewählter Themen). Das *JJ* hat trotz seiner Kürze mehr Ähnlichkeit mit dem Konzept der französischen Abendnachrichten, wo die Vertiefung im Vordergrund steht, im Gegensatz zu deutschen Nachrichten, die eher in die Breite gehen (vgl. Paterok 2001). Es enthält drei, maximal vier Beiträge und vier Moderationen in sechs Minuten, wohingegen *Logo* in zehn Minuten durchschnittlich 20 „Darbietungseinheiten“ enthält (Krüger 2009: 577).

2.1.2 Einsatz im Fremdsprachenunterricht

Nachrichten erlauben eine vielfältige Nutzung im Unterricht (Grünewald 2017: 241) und zeichnen sich durch mehrere vorteilhafte Eigenschaften aus (Kühn 1998: 256): die Kürze der Beiträge, ein festes Ensemble an Moderator:innen (was die Gewöhnung an unterschiedliche Sprechweisen erlaubt), der „allgemein erlernte Zugang zu Nachrichtensendungen“ (ob dies tatsächlich vorausgesetzt werden kann, wird Thema in Kapitel 4.4), eine „bewusste, nahezu ritualisierte Wortwahl“ und schließlich die Vielfalt der Meldungen. Diese bieten die Chance, sich mit kulturspezifischen Themen auseinanderzusetzen, die in deutschen Nachrichten weniger häufig auftauchen. Die Vielfalt der Alltagsthemen ist hierbei besonders hervorzuheben, erlaubt sie doch „sich mit der Wirklichkeit des fremden Landes sprachlich und bildlich auseinanderzusetzen (Mac 2011: 74). Bezüglich der französischen Sprache ist zu betonen, dass die Verbreitung auf mehreren Kontinenten dieses Potenzial nochmals steigert. Als Beispiel hierzu sei angeführt, dass z.B.: *Radio France International* eigene Sendungen für das Tagesgeschehen in Afrika herstellt (wenngleich nicht audiovisuell sondern nur im Radio). Die zuvor genannten kulturellen Unterschiede bestimmter Sendungen können zum Aufbau interkultureller Kompetenz ebenfalls thematisiert werden (vgl. Paterok 2001; Zerweck 2017). Nachrichten stehen in der Komplexität unterhalb fiktionaler Texte, aber über den Videos der Lehrwerke (Badstübner-Kizik 2016: 94), sodass sie eine Brückenstellung einnehmen können. Es kommt auf die konkrete Sendung und die Einbettung in den Unterricht an.

Einen Kernbereich des Fremdsprachenunterrichts stellt die Schulung des Hör- bzw. Hörsehverstehens sowie die verschiedenen Unterformen wie Global-, Selektiv-, Detailverstehen (s. Kap. 2.2 und 4.2.1) dar. Hierbei ist festzuhalten, dass der Aspekt des Sehens nicht immer den Stellenwert einnimmt, der ihm gebührt (vgl. Hecke 2013). Der didaktische Einsatz umfasst eine Aufteilung in die drei Phasen *vor*, *während* und *nach* dem Sehen/Hören, in denen unterschiedliche Zielsetzungen verfolgt werden (vgl. Nieweler 2017). Damit Hand in Hand geht die Nutzbarmachung für die Erarbeitung sprachlicher Mittel, sowohl im Hinblick auf Wortschatzerwerb als auch auf die Festigung grammatischer Strukturen (Mac 2011: 80; Morrison 1989: 15).

Nicht zu vernachlässigen ist die Vermittlung von Strategien, die dazu befähigen, beim Nichtverständnis einzelner, mehrerer oder gar aller Wörter eine Textaussage zu antizipieren. Sie sollen die Lernenden in die Lage versetzen, sich zunehmend selbständiger unbekannte audiovisuelle Texte zu erschließen (vgl. Cross 2009). Schließlich kommen noch die verschiedenen Möglichkeiten der Anschlusskommunikation hinzu. Da diese Aspekte innerhalb meiner didaktischen Überlegungen (Kap. 4) vertieft werden, belasse ich es hier bei diesem kondensierten Überblick.

Insgesamt lässt sich konstatieren, dass trotz des aufgezeigten Potenzials von Fernsehnachrichten nur wenige Arbeiten zu deren Einbeziehung in den Fremdsprachenunterricht vorliegen (Mac 2011: 79). Die Ursachen hierfür sind wie bei audiovisuellen Texten allgemein einerseits die größere Herausforderung und Unsicherheit bei der Vorbereitung im Vergleich zu Lesetexten (vgl. Rössler 2020), andererseits eine mangelnde Fixierung in Lehrplänen und Standards und die damit verbundene fehlende Prüfungsrelevanz (Caspari 2023, Anmerkung im Exposé: 6). Auch die Frage von Rechten wirkt hemmend (Neumann 2020: 59). Ein weiteres Problem, das in vielen älteren Publikationen genannt wird, die schwierige technische Nutzbarkeit audiovisueller Ressourcen, tritt durch den Fortschritt im Bereich der Unterhaltungselektronik mehr und mehr in den Hintergrund, sodass es realistisch erscheint, dass audiovisuelle Ressourcen im Allgemeinen eine zunehmende Berücksichtigung im Unterricht erfahren werden (vgl. Blume 2020) und damit einhergehend möglicherweise auch Nachrichten im Speziellen.

2.2 Grundlagen des Hörsehverstehens

„Hörsehverstehen ist die Kompetenz, aus mündlicher Rede erschlossene Informationen mit gleichzeitig aufgenommener visueller Information zu verknüpfen. Diese Aktivität ist“ (Neumann 2020: 59) „omnipräsent und von hoher kommunikativer Relevanz.“ (Thaler 2007: 12).

Die Schreibungen des Begriffes variieren, einhergehend mit unterschiedlichen Konzepten (vgl. Rössler 2020). Am häufigsten sind Hör-Seh-Verstehen, Hör-/Sehverstehen und Hörsehverstehen. Erstere hat sich „im fremdsprachendidaktischen Diskurs [...] weitgehend durchgesetzt“ (ebd.: 3) und

bildet die Gleichwertigkeit beider Teilkompetenzen in einer eigenständigen funktionalen kommunikativen Kompetenz ab (vgl. Thaler 2007). Die Schreibung mit Schrägstrich geht auf die Bildungsstandards für die erste Fremdsprache zurück (vgl. Grotjahn/Porsch 2015), in denen die Eigenständigkeit dieser Kompetenz nicht gesehen, sondern als visuell unterstütztes Hören definiert wird (vgl. Nieweler 2017: 120). In der aktuellen Fassung der Bildungsstandards für die erste Fremdsprache ist hingegen von audiovisuellem Verstehen die Rede (KMK: 7, 10). Dieser Begriff erscheint mir zusammen mit der Variante Hörsehverstehen am geeignetsten, da diese unterstreichen, „dass es sich hier nicht einfach um die Addition von Teilkompetenzen, sondern um eine integrative duale Kompetenz handelt“. Ich schließe mich zudem der Einschätzung Andrea Rösslers an, dass „[e]ntscheidender als die Schreibweise aber [...] die Erkenntnis [ist], dass die Kombination von Hören und Sehen, also das Zusammenwirken von Bild- und Tonspur, einen komplexeren Verstehensprozess erforderlich macht als das nur bildgestützte Hören“ (Rössler 2020: 3). Außerdem ist im Alltag fast jede gehörte Information visuell begleitet (vgl. Thaler 2007), weshalb „[d]er Begriff des Hörsehverstehens [...] besser [erfasst] als der des Hörverstehens, was alles zum Verstehen gesprochener Sprache herangezogen werden kann.“ (Klein/Wassilios 2013: 5, zit. nach Blume 2020: 2).

Das Verstehen audiovisueller Texte, seien es Sach- oder fiktionale Texte, geschieht durch einen aktiven Prozess der Rezipient:innen, wie es für das gesamte Lernen charakteristisch ist (*Konstruktivismus*, vgl. z.B. Fäcke 2017). Die Besonderheit des Hörsehverstehens liegt darin, dass die zu verarbeitenden Informationen auf zwei Kanälen dargeboten werden: *akustisch* und *optisch*. Beide Begriffe bezeichnen zunächst nur die Art des Reizes. Sobald die Sinnesorgane und das Gehirn einbezogen werden, ist von *auditiver* und *visueller* Verarbeitung zu sprechen, wobei die Übergänge nicht immer trennscharf sind. Die doppelte Kodierung kann das Verstehen erleichtern, worin jedoch kein Automatismus liegt, da erstens das Zusammenspiel der Reize eine große Rolle spielt (vgl. Porsch et al. 2010), zweitens durch die zwei Kanäle auch mehr Informationen eintreffen, die ggf. zu Überforderung führen können (ebd.) und drittens die Dekodierung und Sinnkonstruktion zuvor erlernt werden muss (vgl. Grünewald 2017b).

Die Dekodierung des audiovisuellen Inputs kann als „ein interdependentes Wechselspiel von datengeleiteten und von wissensgeleiteten

(psycholinguistischen) Verarbeitungsprozessen (= *bottom-up* vs. *top-down processing*)“ verstanden werden (Zydatiř 2005: 97, zit. nach Porsch et al. 2010: 151). Die datengeleiteten Bottom-up-Prozesse betreffen die Dekodierung der einzelnen Elemente, d.h. auf akustischer Ebene zunächst Laute, dann Silben, Wörter, Wortverbindungen, Sinneinheiten, d.h. „Verstehensinseln“ auf der phonologischen, syntaktischen oder lexikalischen Ebene, die in eine semantische Interpretation eingebunden werden“ (Porsch et al. 2010: 151; vgl. auch Neumann 2020). Die visuelle Ebene wird bei dieser Definition nicht angesprochen, für diese erscheint es sinnvoll eine ähnliche datengeleitete Dekodierung anzunehmen, die die einzelnen Komponenten eines Bildes, dann ganze Bilder und Bildfolgen auswertet. Top-down-Prozesse betreffen die Zuhilfenahme von Weltwissen und hierarchiehöherem sprachlichem Wissen. Gerade beim Hörsehverstehen sollte vor allem das Weltwissen auch auf die bildliche Ebene bezogen werden, um ggf. mit (begründeten) Vermutungen auf die Aussage des Textes zu schließen.

Im Gegensatz zu Lesetexten, die nach demselben Vorgehen dekodiert werden, geben Hörsehtexte die Geschwindigkeit vor und bieten (zumindest bei einem durchgehenden Anschauen) keine Möglichkeit Nicht-Verstandenes zunächst nachzuschlagen und dann die Lektüre fortzusetzen. Hierin liegt eine große Herausforderung, da die Gefahr besteht, dass Lernende aus dem Fluss kommen, wenn sie einzelne Wörter oder Passagen nicht verstehen, und dadurch entmutigt werden und den Verstehensversuch komplett abbrechen. Erschwerend kommt hinzu, dass die Verarbeitung auf dem auditiven Kanal eine deutlich geringere kognitive Kapazität aufweist als auf dem visuellen. Zusätzlich muss bereits Verstandenes im Arbeitsspeicher gehalten werden (vgl. z.B. Baddeley 2006; 2007; Leiser 2007; zit. nach Porsch et al. 2010: 152). Treten dann noch parallel zu bearbeitende Aufgaben hinzu, „kann es leicht zu einer Überlastung beim Rezipienten kommen.“ (Porsch et al. 2010: 152).

2.3 Stichwort Authentizität

Dass es sich beim *JJ* um eine *authentische* Ressource handelt, wird kaum auf Widerspruch stoßen. Dies könnte einerseits auf eine bestechende Präzision des Begriffes zurückzuführen sein, die keine Unklarheiten zurücklässt, oder aber auf

das genaue Gegenteil. „Authentizität ist ein problematischer Begriff, da seine Denotation im Kontext des Fremdsprachenlernens enorm variiert“ (Will 2020: 8). Zu einer Klärung ist es erforderlich, diese Variation zu beschreiben und zu überprüfen, welche Aspekte tragfähig sind, um den Einsatz bestimmter Materialien im Unterricht zu rechtfertigen.

Leo Will identifiziert sechs Arten der Authentizität (2020: 8f): „textuelle Authentizität“, die wie folgt beschrieben wird: „ein Text (ob schriftlich, mündlich oder multimodal) [ist] dann authentisch, wenn er nicht zum Zwecke des Fremdsprachenlernens erstellt oder modifiziert wurde“. Beschränkt man sich auf diese Definition, entstehen kaum Missverständnisse, jedoch werden dabei Aspekte außer Acht gelassen, die ebenfalls authentisch sein können, sogar, wenn entgegen der vorgenannten Definition mit Materialien gearbeitet wird, die explizit für das Fremdsprachenlernen geschaffen oder bearbeitet wurden. Hierzu zählt Will die „authentische Textrezeption“ und die „lebensechte Authentizität“ (2020: 9). Erstere bedeutet, dass die Rezeption den Konventionen des entsprechenden Diskurstyps entspricht, was in meinem Fall bedeuten würde, die Nachrichtensendung wird zum Zwecke der Information und Meinungsbildung geschaut. Dies ist nicht uneingeschränkt der Fall, da die unterrichtliche Verwendung über die bloße Rezeption zu den genannten Zwecken hinausgeht. Die „lebensechte Authentizität“ legt den Schwerpunkt auf die Unterrichtsaktivitäten, die außerunterrichtlichen Kommunikationssituationen möglichst nahekommen sollen: „authentic classroom tasks are those which are most like natural communication outside class“ (Chapelle 1999: 103 zit. nach Will 2020: 9). Der Inhalt der Kommunikation steht hier klar im Vordergrund, die Form ist zweitrangig und dient dem Ausdrücken der kommunikativen Absicht. Diese Definition ist maßgeblich für das Konzept der Aufgabenorientierung im Unterricht (Will 2020: 9). Es ist wahrscheinlich, dass nicht jedes Kind in einer Klasse mit dem Genre Fernsehnachrichten und dem regelmäßigen Schauen und Kommunizieren darüber vertraut ist, sodass nur für einen Teil der Lernenden hierin von Anfang an eine authentische Kommunikation liegt. Der Aufbau solch einer Nachrichtenroutine stellt eines der Potenziale dar, weswegen ich an späterer Stelle noch umfangreicher darauf zurückkomme. Gleiches gilt für die „individuelle Authentizität“, die sich über Identität und Individualität der einzelnen Lernenden sowie deren Interaktion mit anderen Individuen definiert (Will 2020: 9f). Der zugrundeliegende Gedanke ist, dass „eine

Person ihren Bedürfnissen folgt und in ihren Entscheidungen ganz sie selbst ist“ (ebd: 10).

Neben diesen vier vorgestellten Arten der Authentizität gibt es weitere zwei, auf die ich nicht näher eingehe: die Sprachlern- und die kulturelle Authentizität. Erstere schließt ein, dass Übungen und Aufgaben im Unterricht nicht zwangsläufig ein echtes kommunikatives Ziel verfolgen müssen, sondern auch losgelöst davon authentisch seien, sofern sie zum Zweck des Sprachenlernens eingesetzt werden. Ein „pattern drill“ dient dem Sprachenlernen und müsste demnach als authentische Handlung in ebendiesem Rahmen des Sprachenlernens gelten. Diese Authentizität widerspricht damit allen vorgenannten. Die kulturelle schließlich besteht in der „Vermittlung von Praktiken und Verhaltensweisen, die typisch für eine vermeintliche Zielkultur sind“ und wird aufgrund ihres Folklorismus und des essentialistischen Kulturverständnisses kritisch diskutiert (ebd.: 9). Ebenfalls nicht näher eingehen kann ich auf die große Variation der Begrifflichkeiten auf dem Feld der Authentizität. Neben den Definitionen von Will, die ich ausgewählt habe, weil sie mit sechs verschiedenen Ansätzen die Bandbreite gut illustrieren, existieren weitere (vgl. z.B. Leupold 2007: 129; Leitzke-Ungerer 2017: 12).

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass zwar mit dem Bekenntnis zu authentischen Texten oft per se ein Mehrwert impliziert wird, dies aber so pauschal nicht zutrifft. Der Unterricht erfordert die Berücksichtigung zahlreicher Begleitvariablen und ist zu komplex, als dass eine Pauschalaussage im Sinne von „authentische Texte sind grundsätzlich motivierender oder didaktisch wertvoller“ möglich wäre (Will 2020: 8). Gerade für eine Kindernachrichtensendung stellt sich die Frage, ob die Anpassung an die Zielgruppe, sei es durch die Auswahl der Themen, durch eine adaptierte Sprache oder die mediale Aufbereitung, nicht einer Didaktisierung entspricht, wenngleich kein schulischer Kontext vorliegt. Fest steht allemal, „daß Nachrichtensendungen allein wegen ihrer Grundkonzeption, nämlich informieren zu wollen, didaktisch sinnvoll aufgebaut sind“ (Kühn 1998: 263).

Zu unterstreichen ist abschließend, dass die Integration authentischen Materials in den Unterricht nicht aufgrund einer vermeintlich zu großen Schwierigkeit unterbleiben sollte, sondern im Gegenteil, von Anfang an notwendig ist, um die Lernenden an „native-speaker discourse“ zu gewöhnen. Hinzu kommt die Tatsache, dass so der im Unterricht limitierte Kontakt mit der Zielsprache gesteigert (Morrison 1989: 14) und zu der Tatsache ein Ausgleich geschaffen

werden kann, dass im Anfangsunterricht nur ein verschwindend geringer Teil der Lehrwerks-Videos authentisch ist (Schäfer 2017: 131f., 182f). Gleichzeitig weist der RLP explizit auf den Nutzen authentischer Texte hin (RLP C: 3).

3. Auswahl der Sendung(en)

Dieses Kapitel beantwortet die Fragen, wieso ich erstens den Sender Arte ausgewählt habe und nicht bspw. TV5, dessen Mediathek neben den Sendungen auch bereits Material und die grundlegenden Einschätzungen zum Niveau und den Einsatzmöglichkeiten enthält², wieso ich zweitens die Sendung *Journal Junior* gewählt habe und nicht bspw. *Karambolage*, die sich inhaltlich viel mehr explizit auf frankreichspezifische Themen bezieht und die jeweils „typischen“ Eigenarten kontrastiert³, und drittens schließlich, wieso und insbesondere nach welchen Gesichtspunkten ich die Folgen ausgewählt habe, die in Kapitel 4 einer näheren Betrachtung unterzogen werden.

3.1 Der Sender Arte

Der Sender *Arte* geht auf die zunächst getrennten Initiativen zur Gründung jeweils eigener Kultursender auf deutscher und französischer Seite zurück, die 1984 vom damaligen baden-württembergischen Ministerpräsidenten Lothar Späth und auf französischer Seite zur etwa gleichen Zeit von François Mitterrand ausgingen. Die Ideen wurden wenig später zusammengeführt und auf dem „Frankfurter Kulturgipfel“ 1986 die Einrichtung eines europäischen Kulturkanals erklärt. Im selben Jahr begann die Produktion erster Inhalte, die mangels eigener Sendeeinrichtungen überwiegend bei Themenabenden des französischen Senders FR 3 liefen (Loewe 2006: 84). Im November 1988 erklärten Helmut Kohl und François Mitterrand die Schaffung des Kanals schließlich zur Chefsache, woraufhin ein entsprechender Staatsvertrag am 2.10.1990 unterzeichnet, am 30.4.1991 ratifiziert und der Sendebetrieb am 30.5.1992 aufgenommen werden konnte. Es herrscht eine strikte Parität zwischen deutschen und französischen Anteilseignern (Walter 2013: 100).

Der Name ist die Abkürzung für *Association relative à la télévision européenne*, wobei jedoch „sicherlich [...] auch die Konnotation mit der lateinischen Sprache: arte als ablativus instrumentalis des Substantives ars – in der Bedeutung ‚durch die

2 <https://enseigner.tv5monde.com/>

3 <https://www.arte.tv/fr/videos/RC-014034/karambolage/>

Kunst/mit Hilfe der Kunst' [intendiert ist]“, da Kultur einen der Sendeschwerpunkte darstellt (ebd.). Neben dem kulturellen soll der Sender einen internationalen Charakter haben, der „geeignet [ist], das Verständnis und die Annäherung der Völker in Europa zu fördern“ (Loewe 2006: 84). Dieser Anspruch zeigt sich darin, dass zu den ursprünglichen Sprachen Deutsch und Französisch nunmehr auch Englisch, Polnisch, Italienisch und Spanisch getreten sind. In dieser internationalen Ausrichtung liegt für mich der Grund für die Auswahl des Senders. Es erscheint mir erstens in Zeiten des Erstarkens nationalistischer Kräfte und enormer Herausforderungen an das Ideal der europäischen Idee nicht nur erstrebenswert, sondern dringend geboten, meine Schülerinnen und Schüler an diese Institution der europäischen Integration und Kooperation heranzuführen und ihnen die Vielfalt Europas, die sich in der Mediathek abbildet, nahezubringen. Gewiss bietet z.B. TV5 mit seiner ebenfalls reichhaltigen Mediathek eine ebenso gute Alternative, die aufgrund des abrufbaren Materials zudem weit weniger vorbereitungsintensiv ist, allerdings verkörpert er nicht dieselbe Idee einer gesamteuropäischen Gemeinschaft. Die „Sensibilisierung für die europäische und globale Vielfalt“ wird vom RLP explizit gefordert (Teil B: 27), hinzu kommen rein praktische Erwägungen, die insbesondere einem Einsatz im Anfangsunterricht entgegenkommen:

1. Das Dokument kann so oft abgespielt werden, wie gewünscht und benötigt (gilt für alle Mediatheken).
2. Die *Arte*-Mediathek im Speziellen stellt die Dokumente in mehreren Sprachen zur Verfügung, darunter immer Französisch und Deutsch. Ein Umschalten ist mit zwei Klicks möglich und das Dokument setzt an derselben Stelle wieder ein.
3. Die Geschwindigkeit lässt sich anpassen.
4. Bei einigen Sendungen, wenn auch nicht beim *JJ*, lassen sich Untertitel einblenden, sowohl auf Deutsch als auch auf Französisch. Bei einem Ausweiten der Nutzung auf andere Filme kann hierin ein nützliches Werkzeug liegen.

3.2 Das *Journal Junior*

Das *Journal Junior* ist eine Nachrichtensendung, die sich an 10-14-Jährige richtet und jeden Werktag morgens um 7 Uhr gesendet wird, ergänzt um ein Magazin, das *Mag Junior*, am Wochenende⁴. Weitergehende Informationen sind überraschenderweise nicht zu finden, beide Wikipediaartikel basieren auf den Informationen der Homepage und sind seit mehr als einem bzw. fast drei Jahren nicht aktualisiert worden⁵. Eine Email von Mitte September mit zahlreichen Fragen blieb trotz Nachfrage bis zur Abgabe der Arbeit unbeantwortet. Sie ist im Anhang zu finden und zeigt, welche Informationen ich mir erhofft hatte.

Die einzelnen Folgen dauern sechs Minuten, die des *Mag* zwölf Minuten. Sie bleiben jeweils sieben Tage in der Mediathek abrufbar. Das *JJ* umfasst in der Regel drei, selten auch vier Einspieler, die durch die Moderation eingeführt werden. Der Kreis der Moderator:innen besteht aus Dorothée Haffner, Magali Kreuzer, Stefanie Hintzmann, Frank Rauschendorf und Robert Handrack, die alle sowohl die deutsche als auch die französische Fassung einsprechen⁷. Es handelt sich um erwachsene Personen, diesen wird vonseiten der Zielgruppe Kinder „eine größere Glaubwürdigkeit zugesprochen“ als Gleichaltrigen. Eine als höher eingeschätzte Glaubwürdigkeit führt dazu, dass übermittelte Informationen besser behalten werden. (Gleich/Schmitt 2009: 596).

Einzelne Beiträge sind im Rahmen von themenspezifischen Videosammlungen auch nach Ablauf der sieben Tage noch abrufbar. Hiervon berücksichtige ich das *Dossier* und *Ils ont ton âge*. Diese ist Teil des *Mag* und gibt Kindern bzw. Jugendlichen aus verschiedensten Teilen der Welt in ca. dreiminütigen Videos Gelegenheit, sich und ihren Alltag vorzustellen. In den « Métiers de la télé » stieß ich außerdem auf einige für diese Masterarbeit nützliche Informationen.

Teilweise ist einer der täglichen Berichte eingebettet in eine einwöchige Serie, die ein bestimmtes Thema vertieft, wie bspw. die Entstehung des Lebens (15.5.-19.5.) oder die Entwicklung der verschiedenen Musikstile des 20. Jahrhunderts (19.6.-23.6.). Des Weiteren können die Zuschauer:innen Fragen an die Redaktion schicken, die eventuell in der Sendung beantwortet werden. Von 95 Beiträgen in 30

4 <https://www.arte.tv/fr/videos/RC-014082/arte-journal-junior/>

5 https://de.wikipedia.org/wiki/Arte_Journal_Junior

6 https://fr.wikipedia.org/wiki/Arte_journal_junior

7 [https://www.arte.tv/fr/videos/084492-000-A/les-metiers-de-la-tele-presentateur/ | 2'12''](https://www.arte.tv/fr/videos/084492-000-A/les-metiers-de-la-tele-presentateur/)

untersuchten Folgen bezogen sich elf auf solche Fragen und 14 waren Teil einer der erwähnten Serien.

Im Gegensatz zu klassischen Nachrichtensendungen (oder dem deutschen Pendant *Logo*, wo diese Funktion auch von Kindern übernommen wird) gibt es keine Schaltungen zu Korrespondenten oder Gästen und auch das Genre des Kommentars fehlt. Interviews finden ebenfalls nicht im Sinne eines Wechselspiels aus Frage und Antwort statt, allerdings tauchen in den Beiträgen regelmäßig Personen auf, die in irgendeiner Art in ein Thema involviert sind und sich dazu äußern, sei es als Befürworter.in oder Gegner.in, Expert.in, Betroffene.r oder Fragesteller.in. Zu bemerken ist hier, dass der Name und Beruf/Funktion/Standpunkt nur manchmal genannt, aber niemals eingeblendet werden. In dieser zunächst gewöhnungsbedürftigen Tatsache liegt auch ein Potenzial (s. Kap 4.4).

Insgesamt lassen sich von den in Kapitel 2.1.1 genannten Textsorten folgende im *JJ* finden: Neben den Wortbeiträgen involvierter Personen (Stellungnahmen trifft es wohl am besten) gibt es die Berichte, bestehend aus dem Off eingesprochener verbaler Information, die mit Videomaterial verschiedenster Art bebildert wird (inklusive Reden/Verlautbarungen); des Weiteren Erklärvideos, in denen meist die eingeschickten oder andere Fragen zu wissenschaftlichen oder historischen Themen beantwortet werden, visuell begleitet von animierten Bildern im Stil eines Trickfilms, sowie schließlich die Moderation zu Beginn und am Ende der Sendung und zwischen den einzelnen Beiträgen. Die Reihe *Ils ont ton âge* wird in der Mediathek auch *Portrait d'enfant* genannt, die Bezeichnung Porträt erscheint passend für dieses Genre. Alternativ ließe es sich als Vorstellungsfilm beschreiben. Schließlich gibt es noch selten (in den fünf Folgen vom 19.6. bis 23.6.) von mir so getaufte „Kontemplationsvideos“. In diesen Sequenzen wird abgesehen von der Anmoderation, die in die Filme hineinreicht, nicht gesprochen, sondern es steht die ästhetische Komponente im Vordergrund.

Es gibt keine Kinderreporter, die selbst journalistisch tätig werden, sondern die Präsenz von Kindern und Jugendlichen besteht darin, dass sie innerhalb der Interviews zu Wort kommen und ihre Fragen in der Sendung thematisiert werden. Die Gestaltung ist damit weit mehr an „normale“ Nachrichten angelehnt, was für die Akzeptanz förderlich sein kann. Kindernachrichten, die zu sehr den kindlichen

Bedürfnissen entgegenkommen, drohen als „keine richtigen“ Nachrichten wahrgenommen zu werden (Gleich/Schmitt 2009: 594f).

3.3 Zusammenstellung des Korpus

Für die Masterarbeit habe ich 30 Folgen des *JJ* untersucht. Das methodische Vorgehen lässt nur eine exemplarische Analyse zu, nicht jedoch eine systematische Auswertung möglichst vieler Folgen. Letzteres entspricht nicht dem Ziel dieser Arbeit, das darin liegt, möglichst konkrete Einsatzmöglichkeiten abzuleiten und eben nicht in einer umfassenden Darstellung der Sendungsinhalte.

Die Auswahl basiert auf drei Kriterien: Es sollte erstens eine zeitliche Varianz gegeben sein, sodass etwaige saisonale Schwerpunkte nicht zu sehr in den Vordergrund treten. Zweitens sollten alle für die Sendung charakteristischen Formate enthalten sein, d.h. Berichte, Serien und Fragen, und somit auch die unterschiedlichen visuellen Realisierungen. Das dritte Auswahlkriterium liegt begründet in dem Wunsch möglichst alle Moderatoren zu berücksichtigen, um auch hier mögliche Eigenheiten der Sprache oder anderer Faktoren aufnehmen zu können.

Die 30 Folgen stammen aus den Monaten Mai, Juni, August und September 2023, sodass der Zeitraum so weit wie möglich ausgedehnt wurde, um verschiedene jahreszeitliche Themen abzubilden (z.B. die Benutzung von Sonnencreme; 16.6.). Eine zu starke Fokussierung auf saisonale Aspekte war jedoch im Nachhinein nicht festzustellen, was einerseits darin begründet liegen kann, dass trotz der zeitlichen Breite hauptsächlich die Sommermonate vertreten waren, andererseits – und das erscheint als wahrscheinlichere Erklärung – dass das Zeitgeschehen und die weiteren Inhalte unabhängig von der Jahreszeit sind. Diese Feststellung gilt ebenso für die vertretenen Textsorten, die konstant wiederkehren somit keinen größeren Untersuchungszeitraum erfordern, um in der Auswahl vertreten zu sein. Bezüglich der Moderatoren sind Robert Jandrack und Stefanie Hintzmann nur jeweils einmal vertreten, die verbleibenden Sendungen verteilen sich recht gleichmäßig auf die anderen drei.

3.4 Analysekriterien

Bei der Analyse der Folgen auf ihre Verwendbarkeit im Unterricht sind zunächst zwei Bereiche zu trennen. Zum einen gibt es Parameter, die durch die Auswahl der Sendung an sich bereits determiniert sind und die somit für alle Folgen und Beiträge gelten. Diese sind größtenteils formaler Natur. Zum anderen gibt es Faktoren, die vom Inhalt abhängen und deshalb für jede Folge individuell eingeschätzt werden müssen. Der Inhalt schließt sowohl das sprachlich als auch das bildlich Dargebotene ein, sodass diese beiden Kategorien den meisten Raum einnehmen werden. Die Analyse bildet damit das für audiovisuelle Dokumente charakteristische Vorhandensein zweier informationsübermittelnder Kanäle ab. Des Weiteren spielt das Zusammenwirken beider Komponenten eine große Rolle. Wie Carola Hecke (2013: 5) es ausdrückt, ist die visuelle Wahrnehmung nicht nur „die Petersilie auf der kalten Platte“, sondern integraler Bestandteil sowohl dessen, was, als auch wie es mitgeteilt wird. Aus diesem Grund ist die Aussage, die Bilder unterstützen automatisch das Gesehene, unüberlegt und in dieser Pauschalität unzutreffend. Es ist jedoch ebenfalls zu unterstreichen, dass bei einer Kindernachrichtensendung weniger mit gegensätzlichen Bild-Ton-Informationen zu rechnen ist als bei Erwachsenennachrichten oder mehr noch bei Spielfilmen, Serien etc. (vgl. Gleich/Schmitt 2009).

Grundsätzlich kann jede Folge des *JJ* geeignet sein, im Unterricht behandelt zu werden. Keines der Videos findet als Selbstzweck den Weg in die Klasse, sondern es steht immer im Zusammenhang mit einem Lernziel, das damit verfolgt wird. Ein solches kann bspw. sein, den Anforderungen des RLP für die Niveaustufe A zu entsprechen, die für die neu einsetzende Fremdsprache von den Lernenden fordern, „die Fremdsprache von ihrer Muttersprache unterscheiden und einzelne Wörter der Zielsprache wiedererkennen“ zu können (RLP C: 22). Dieses Ziel müsste mit nahezu jeglichem sprachlichen Input umsetzbar sein. Da aber innerhalb kürzester Zeit zur Stufe D bzw. E gelangt werden soll, sind differenziertere Betrachtungen notwendig. Ein zweiminütiger Clip zu einem komplexen gesellschaftlichen Thema ist anders zu handhaben als ein nur halb so langes anschaulich illustriertes Video zu einem bestenfalls bereits bekannten, konkreten Phänomen. Hiermit sind bereits vier Aspekte genannt: die Dauer, das Thema und die sprachliche sowie grafische Gestaltung des Videos.

Nur kurz möchte ich zwei Vorgehensweisen ansprechen, deren Anwendung ich zunächst in Erwägung gezogen, dann jedoch verworfen habe: die Analyse der Schnittfrequenz und die Analyse der Textschwierigkeit mithilfe statistischer Verfahren, d.h. einem Lesbarkeitsindex (vgl. Krüger 2009). Beide erscheinen für meine Zwecke überambitioniert, da damit zwar eine exakte empirische Beschreibung möglich ist, aber noch keine Aussagen zu Inhalt und Verständlichkeit getroffen werden. So enthält die *Pâcques*-Sendung aus dem Dossier allein in den ersten 17 Sekunden 14 verschiedene Einstellungen, was dennoch zu keinen großen Verstehenshürden führt, da das Setting immer ein und dasselbe bleibt: ein Klassenzimmer. Zudem wird währenddessen noch kein einziges Wort gesprochen.

3.4.1 Formale Aspekte

Zu den formalen Aspekten, die in die Analyse einzubeziehen sind, zählen Parameter wie die Länge des Dokuments oder die Darbietungshäufigkeit. Wie eingangs festgestellt, gehen mit der Auswahl einer Nachrichtensendung aus der *Arte*-Mediathek bestimmte Eigenschaften einher, die bei einer Auswahl auf einer anderen Plattform wie Youtube gewissenhafter betrachtet werden müssten. Dazu zählen mögliche Störgeräusche, allgemein schlechte Aufnahmequalität oder eine problematische Raumakustik. All diese Faktoren sind im *JJ*, das in einem professionellen Studio mit der entsprechenden Ausstattung produziert wird, zu vernachlässigen. Möglich, aber durch die Konzeption der Sendung nicht anzutreffen, sind Zwischenrufe, überlappende Sprecherwechsel oder eine mangelnde Unterscheidbarkeit der Sprechenden (vgl. Solmecke 2000: 63, zit. nach Porsch et al. 2010: 155; s. auch Kap. 3.5).

Auch bei der Länge der Videos ist durch die Auswahl der Sendung die Variation begrenzt. Eine Folge dauert sechs Minuten und enthält drei, manchmal vier Einspieler, sodass abzüglich der Moderationszeit jeweils ein bis zwei Minuten auf einen Beitrag entfallen. Die in der Reihe *Ils ont ton âge* befindlichen Filme haben eine Länge von drei Minuten. Man befindet sich hier eher am unteren Ende einer Skala, die am anderen Ende, bei Dokumentationen oder gar Spielfilmen, schnell mehrere Stunden erreichen kann. Die dennoch festzustellende Variation – drei

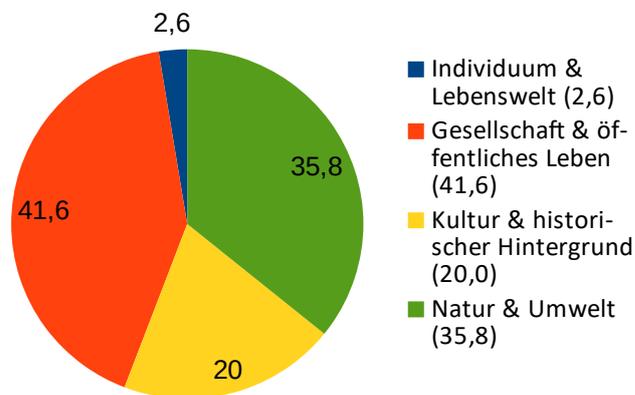
Minuten entsprechen einer Verdreifachung von einer Minute! – bei der Dauer lässt sich z.B. zum Zwecke der Differenzierung nutzen.

3.4.2 Thematische Aspekte

Die Themen des *JJ* sind sehr breit gefächert. Eine detaillierte Auflistung ist für alle 30 Sendungen im Anhang zu finden. Als wichtigste Erkenntnis ist zu nennen, dass alle Beiträge sich einem der vier inhaltlichen Themenfelder im RLP zuordnen lassen, wenngleich nicht immer der dort geforderte Bezug zu den Zielsprachenländern gegeben ist. Nichtsdestotrotz ließe sich die Auswahl stets auch über das „Lernen in globalen Zusammenhängen“ (RLP B: 27) oder die für alle Fächer vorgeschriebene Medien- und Textkompetenz (ebd.: 13) begründen. Des Weiteren ist es ein Ziel des Unterrichts, individuelle Sprechanlässe und Anknüpfungspunkte für eigenständiges Lernen zu bieten, sodass die Vorlieben der Lernenden in meinen Augen auch dann respektiert werden sollten, wenn sie zwar thematisch passen, nicht aber bezüglich des Zielsprachenpostulats.

Eine Auswertung der thematischen Zugehörigkeit ergibt die in Schaubild 1 dargestellte Verteilung. Die meisten Beiträge lassen sich nicht immer eindeutig zuordnen, da das Berichtete komplex ist und mehrere Aspekte berührt. In diesen Fällen erfolgt jeweils eine „halbe“ Zuordnung zu den beiden Kategorien, mit

Schaubild 1: Zuordnung der Inhalte nach Themenfeldern des RLP, in Prozent, gerundet



denen die größten Schnittmengen vorliegen. Eine feinere Unterteilung wäre möglich gewesen, sodass bspw. das viel Raum einnehmende Feld „Politik“ eine eigene Kategorie hätte bilden können. Allerdings erscheint es mir sinnvoller, mich an dem für den Unterricht maßgeblichen Dokument zu orientieren.

Es fällt auf, dass der Bereich „Individuum und Lebenswelt“ nur marginal vertreten ist. Dies ist insofern nicht verwunderlich, als dass eine Nachrichtensendung selten über einzelne Personen berichtet, sondern diese aufgrund ihres Amtes, ihres Berufes oder ihrer herausgehobenen öffentlichen Stellung vorkommen. Die 2,6 Prozent verteilen sich auf fünf „halbe“ Berichte, weil diese alle auch in einen übergeordneten Zusammenhang der Kategorie „Gesellschaft und öffentliches Leben“ eingebettet sind. Um diese Unterrepräsentation auszugleichen, wurde *Ils ont ton âge* in die Auswahl mitaufgenommen. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass gerade im Anfangsunterricht die Kommunikation über die eigene Person, die Vorlieben, Hobbies, Gewohnheiten usw. im Vordergrund steht.

Der Bereich Gesellschaft und öffentliches Leben ist am stärksten vertreten. Alle Berichte über das politische Geschehen wie Wahlen (16.5., 19.5., 23.5.), Demonstrationen (20.6., 23.6.) Gipfeltreffen (19.5.) aber auch Kriege (21.6., 22.6.), Putsche/Aufstände (26.6., 31.8.) und Katastrophen (17.5., 22.5., 12.6., 14.9.) sind hier subsummiert. Gleichzeitig sind gesellschaftliche Debatten (z.B. das Verbot der Abaya an französischen Schulen, 29.8) oder Probleme (« les bidonvilles en Inde », 30.8.) Bestandteil. In diesem Themenkomplex ist am ehesten mit überfordernden Inhalten zu rechnen, die bei der Auswahl nicht einfach übergangen werden sollten. Insbesondere wenn die Schüler:innen die Sendung allein schauen, kann trotz der Abwesenheit expliziter Gewaltdarstellungen das Weltgeschehen Angst auslösen. Damit umzugehen ist eine der größten Herausforderungen an die Lehrkräfte und Schüler:innen (vgl. Krüger 2009).

Am zweitstärksten ist der Bereich Natur und Umwelt vertreten. Es sind oft (insgesamt zwölf mal) Tiere Gegenstand der Videos (z.B. Wal (22.6., 28.8., 30.8.), Schnabeltier (31.8.), Chamäleon (1.9.)), aber auch Naturphänomene (Wolken (26.5.), *éclipse solaire* (27.6.)) oder die Entstehung von etwas (des Universums (Dossier), des Menschen (22.5. einzelne korrigierte Folge einer zuvor gelaufenen Serie mit einem Fehler), des Sandes am Strand (23.5.)). Ein Großteil der von den Zuschauer:innen eingesandten Fragen (neun von elf) bezieht sich hierauf, außerdem sind in dieser Kategorie die meisten Erklärvideos zu finden.

Kultur und historischer Hintergrund schließlich ist in einem Fünftel der Videos Thema, sowie in den verbleibenden beiden Zuschauerfragen. Die Serie zu Musikstilen des 20. Jahrhunderts (19.-23.6.) lässt sich hier verorten, aber auch

Themen wie das Festival von Cannes (18.5.), das 80-jährige Jubiläum des *Petit Prince* (22.5.) oder ein Erklärvideo zum Ursprung der Demokratie (8.9.).

3.4.3 Auditive Aspekte

Die Sendung stellt Informationen zu einem großen Teil gesprochen zur Verfügung, jedoch nicht ausschließlich, da auch die visuellen Elemente Informationsträger sind. Gleichzeitig besteht die Tonspur nicht nur aus Sprache und die visuelle Information nicht nur aus Videos. Aus diesem Grund erfolgt die Darstellung zunächst getrennt nach den beiden Hauptinformationsträgern, Ton und Bild, bevor im Anschluss das Zusammenwirken der beiden in den Blick genommen wird.

3.4.3.1 Nicht-sprachliche Aspekte

Zu den eindeutig nicht-sprachlichen auditiven Aspekten gehört die Geräuschkulisse und hier vor allem Musik (wenngleich bei etwaigem Gesang auch Sprache beteiligt ist). Es sollte bei der Auswahl darauf geachtet werden, ob und welche Geräusche bzw. Musik es gibt, zu welchen Anteilen und mit welchem Effekt. In der Regel wird mit dem Einsatz von Geräuschen eine Stimmung erzeugt, die oft vor der eigentlichen Handlung bereits auf den Hergang schließen lässt. Dies gilt für fiktionale Stoffe nochmals mehr als für Nachrichten. Als Beispiel für besonders prägnante musikalische Untermalung sei der Bericht über den Tod von Tina Turner genannt (26.5.), in dem zahlreiche ihrer größten Erfolge angespielt werden. Der Sprechanteil ist dementsprechend geringer, worin eine Entlastung für die Lernenden liegen kann. In besagter Folge wurde auch die Titelmelodie durch „What’s love got to do with it“ ersetzt, eine Hommage, die in keiner der anderen Sendungen anzutreffen war. Auch wenn die Titelmelodie kein Kriterium für die Auswahl einzelner Folgen ist, seien dazu kurz einige Worte gesagt: Sie ist eingängig, dynamisch, erweckt Aufmerksamkeit und hat einen hohen Wiedererkennungswert. Diese Eigenschaften scheinen mir für einen regelmäßigen Einsatzes vorteilhaft. Weitere Faktoren sind weniger eindeutig nicht-sprachlich.

Eine Einbeziehung des Geschlechts der Sprecher:innen (vgl. Porsch et al 2010: 166) kann zunächst irritieren, aber relevant werden, wenn es um die Identifikation der Stimmen geht, was bei Dialogen mehr Gewicht hat als bei den monologischen

Moderationen. Bei einer Untersuchung mit Dritt- und Fünftklässlern war es allerdings offenbar so, dass männliche Nachrichtensprecher bessere Lernleistungen zur Folge hatten als weibliche (Gleich/Schmitt: 596). Um eine Diversität bei den Identifikationsfiguren zu bieten, sollte in meinen Augen ein möglichst ausgewogenes Verhältnis gegeben sein. Die Tatsache, dass alle von mir in der FU-Box zur Verfügung gestellten Folgen von Sprecherinnen moderiert werden ist ein Zufall, der mir erst viel später in der Bearbeitung auffiel. Wichtiger für eine Einschätzung der Schwierigkeit ist in jedem Fall die Anzahl. Je mehr Menschen sich innerhalb eines Beitrags äußern, desto öfter müssen sich die Zuhörenden auf unterschiedliche Stimmen und Sprechweisen einstellen, und desto mehr Informationen müssen zugeordnet und behalten werden. In einer Nachrichtensendung mit ihren vorhersehbaren textuellen Handlungen und der begrenzten Sprecherzahl ist die Komplexität hierdurch zu vernachlässigen, bei einem Spielfilm hingegen ist es sehr entscheidend, wie viele Personen in einer Szene anwesend sind, was sie tun, wie sie in Verbindung stehen und wie sie sich äußern.

3.4.3.2 Sprachliche Aspekte

Die sprachliche Informationsübermittlung bei Nachrichten ist für einen geübten Hörer/Seher der effizienteste Ankerpunkt, um die Aussage nachzuvollziehen. Hier wird der hauptsächliche Teil der Information verbal übertragen; ein Nachrichtenbeitrag im Fernsehen unterscheidet sich akustisch nur wenig von einem im Radio. Die Sprache weist eine hohe Dichte an Informationen auf, sodass viel Konzentration erforderlich ist. Auf der anderen Seite wird in Nachrichten in der Regel die Standardvarietät einer Sprache verwendet, sodass keine Verständnisschwierigkeiten aufgrund dia-, sozio- oder regiolektaler Abweichungen zu befürchten sind. Die Verwendung der Standardsprache ist für den Anfangsunterricht von Vorteil: „Aufgrund ihrer überregionalen Verständlichkeit und dem damit verbundenen hohen kommunikativen Nutzen ist der Wert der Standardsprache [...] in fremdsprachlichen Lernkontexten offensichtlich, denn sie bietet Lehrenden und Lernenden Orientierung.“ Gleichzeitig ist es die Varietät mit dem höchsten Prestige, die „ihren Nutzern Zugang zu Bildung sowie Teilhabe am öffentlichen Diskurs [ermöglicht]“ (Jakisch 2017: 338). Durch eine

Nachrichtensendung wird einer der wenigen Kontexte gewählt, in denen von Standardsprache aktiv Gebrauch gemacht wird, da in den meisten anderen mündlichen Kontexten eine regionale oder anderweitige Färbung anzutreffen ist. Gleichzeitig ist der Standard die Varietät, die von den allermeisten Sprecherinnen ohne Probleme verstanden wird. Gerade für Sprachen, die aufgrund von Kolonialisations- und Globalisierungsprozessen in verschiedenen Teilen der Welt gesprochen werden, d.h. insbesondere Englisch, aber eben auch Französisch, gibt es teils erhebliche Unterschiede in der Aussprache (ebd.).

Die Moderator:innen und Sprecher:innen des *JJ* sprechen bis auf wenige Ausnahmen klar artikuliertes Standardfranzösisch, d.h. weder im *style soutenu* noch im *registre familier*, in einer natürlichen Geschwindigkeit und mit einer ebensolchen Intonation. Es wird keine „leichte“ Sprachvarietät (*français facile*) benutzt, sondern die Spezialisierung auf Kinder besteht in der Erklärung von weniger gebräuchlichen, bildungs- und fachsprachlichen Begriffen, sowie in der Themenauswahl. Das Gesagte wird tendenziell deutlicher artikuliert, als es in einer dialogischen Interaktion geschähe, was für eine Nachrichtensendung typisch ist (Lewis 2003: 27). Außerdem ist eine klare mimische Begleitung wahrzunehmen (s.u.). Die wenigen Ausnahmen betreffen eine einmalige Äußerung im *français familier* (« *des vrais pros, quoi* », Dorothée Haffner, 22.6.), sowie die Tatsache, dass eine der Moderatorinnen, Stefanie Hintzmann, eine leichte germanophon beeinflusste Aussprache hat, was jedoch nur einem sehr geübten Gehör auffällt. Hierin sehe ich keinen Nachteil, sondern im Gegenteil eine Ermutigung den Lernenden gegenüber, da eine Wertschätzung gegenüber der Lerner Sprache zum Ausdruck kommt. Auch die Verwendung deutscher Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln in der französischen Version betont den zweisprachigen Ansatz des Senders, der Sendung und der Moderator:innen. Durch die Tatsache, dass in der überwiegenden Zahl der Berichte auch andere Menschen zu Wort kommen, kann die benutzte Sprache dennoch abweichen. Ein Beispiel, in dem dies klar auftritt ist die Folge zu *Pâques*. Dort stellen insgesamt acht Kinder/Jugendliche Fragen zum Osterfest, wobei es sich offenbar um eine inklusive Klasse handelt. Das Sprechen fällt einigen schwer, sodass das Verstehen des Gesagten eine größere Anstrengung erfordert, als es bei geübten, mühelosen Sprechern der Fall ist.

Innerhalb der Reihe *Ils ont ton âge* kann regional beeinflusstes Französisch auftauchen, das zudem weniger formal ist als die Sprache der Nachrichtenbeiträge. Die Tatsache, dass viele der dort vertretenen Folgen synchronisiert sind, neutralisiert diesen Befund größtenteils, da dann eine professionelle Sprecherin im Voice-over zum Einsatz kommt. In Stimmen aus dem Off liegt grundsätzlich ein Nachteil (Porsch et al. 2010: 149), der allerdings aufgrund der Auswahl der Sendung nicht zu umgehen ist. Zum Ausgleich bieten sich die nicht-synchronisierten Folgen von *Ils ont ton âge* für eine vorrangige Auswahl an. Die zuvor erwähnte Vorgabe des RLP, einen Bezug zu den Zielsprachenländern sicherzustellen, unterstreicht dieses Auswahlkriterium ebenfalls.

Ebenso nicht zu vermeiden ist der hohe Anteil an monologischem Sprechen, der der Tatsache entgegensteht, dass Dialoge in Videos grundsätzlich ein leichteres Verständnis ermöglichen als Monologe (Porsch et al. 2010: 149). Als Pluspunkt kann hier der personalisierte Sprachstil gelten, in dem die Moderator:innen das Publikum teilweise adressieren, z.B. bei der Begrüßung und Verabschiedung: « votre émission préférée » (26.5.), « on vous explique » (15.9.), « prenez soin de vous » (19.5.), « ne ratez pas le *Mag* » (23.6.). Diese geben den Äußerungen mehr Ähnlichkeit mit Realgesprächen (Porsch et al. 2010: 149), was sich positiv auf die Verstehensleistung auswirkt, jedoch überwiegt bei Weitem der neutrale Stil der Nachrichtensprache.

Was genau gesagt wird, macht für die Unterrichtsvorbereitung den umfangreichsten Teil der Analyse aus: Welche Äußerungen können als vorausgesetzt gelten? Welche benötigen eine Vorentlastung und in welcher Form? Welche sind zwar unbekannt, können aber deutlich genug herausgehört werden? Welche sind (zunächst) unwichtig, welche (evtl. auch der Lehrkraft) unverständlich? Diese Analyse richtet sich an der Lerngruppe aus, außerdem ist hier nochmals zu betonen, dass das Lernziel mit darüber entscheidet, wie eine Nutzung aussehen kann. Aus diesem Grund werden die ausgewählten Folgen in der verwendeten Sprache variieren, sodass sowohl globales, selektives, und detailliertes Verstehen Lernziele sein können.

Neben dem Was des gesprochenen Wortes spielt auch das Wie eine Rolle. Insbesondere die Intonation muss hier berücksichtigt werden und hier speziell die Frage, ob sie den Text gliedert und dadurch einen Beitrag zu leichterem Verstehen leistet, oder ob sie monoton ist und kaum Rückschlüsse auf Beginn und Ende eines

Satzes oder Sinnabschnitts zulässt. Umso mehr gilt dies für das Französische, das mit der *chaîne parlée* bereits eine Herausforderung bei der Dekodierung darstellt, da einzelne Wortgrenzen nur schwer herauszuhören sind. Durch die Auswahl der Sendung ist hier erneut von einer verstehensunterstützenden Ausprägung auszugehen.

3.4.4 Visuelle Aspekte

Die visuelle Gestaltung unterstützt die Gliederung der Sendung noch deutlicher. Vorspann, Moderation und Beitrag sind klar voneinander zu unterscheiden. Darin liegt ein großer Vorteil im Vergleich zu Radionachrichten, bei denen die Grenzen nicht immer eindeutig sind (vgl. Morrison 1989). Von großer Relevanz sind besonders die (bewegten) Bilder, die gleichzeitig mit der akustischen Information übermittelt werden. Zu den zwei speziellen Unterformen, dem Einsatz von Schrift und den paralinguistischen Merkmalen, komme ich in eigenen Kapiteln.

3.4.4.1 Bilder

Die Bebilderung unterscheidet sich je nach Textsorte. Vor- und Abspann rahmen die Sendung ein und sind immer gleich gestaltet, so gab es visuell auch in der Folge zu Tina Turner keine Änderung. Im Vorspann richtet eine animierte Figur ein abstrakt dargestelltes Studio ein (Abb. 1). Hiermit wird eine Selbstreferenzialität hergestellt, die die Produktion hinter den Kulissen sichtbar macht und verdeutlicht, dass es sich um eine TV-Sendung handelt und damit um eine bearbeitete Version der Realität. Gleichzeitig ist der Vorspann neutral und universell passend, da keine falschen Seherwartungen durch zwar im Vorspann nicht aber in der Sendung erscheinende Bilder aufkommen können. Der Abspann nennt die Namen der beteiligten Personen, was im Vergleich zu klassischen Fernsehnachrichten untypisch ist.

Abbildung 1: Ausschnitt aus dem Vorspann



Die Sendung startet stets mit einer Nahaufnahme der Moderatorin, bevor nach wenigen Sekunden in eine etwas erhöhte Perspektive gewechselt wird, in der die Moderatorin in der Totale gezeigt wird, und sich zwei Blue- oder Greenscreens befinden, d.h. Projektionsflächen zum Einblenden von Fotos, Karten oder anderen Grafiken, die in Zusammenhang mit dem Bericht stehen. Ein länglicher Tisch steht abseits und wird nicht benutzt (Abb. 2, Überschwemmungen in Italien, 22.5.).

Abbildung 2: Aufnahme einer typischen Anmoderation



In den Berichten herrschen drei Arten bildlicher Gestaltung vor: Zum größten Teil ist aktuelles, selten Archiv-Videomaterial zu sehen, das zu dem Gesagten passt. Dies mag zunächst selbstverständlich erscheinen, ist es aber nicht. Grundsätzlich kann es ebenso möglich, dass Bild und Ton gegensätzliche Informationen liefern, vor allem bei fiktionalen Texten. Hier tritt erneut die Auswahl der Sendung als limitierender Faktor hervor, der diese Art von Gegensätzlichkeit größtenteils ausschließt. Das Videomaterial ist äußerst divers: Städte- und

Landschaftsaufnahmen, Fortbewegungsmittel, Gebäude Natur- und Kulturlandschaften, Tiere und natürlich Menschen. Letztere können als Teil einer Gruppe oder Massenveranstaltung vorkommen oder einzeln, mit oder ohne Redeanteil, im Rahmen von Pressekonferenzen oder anderweitig als Teil des Videomaterials oder aber eigens befragt, womit die zweite Gestaltungsart genannt ist. In diesem Fall werden die Personen entweder in Nahaufnahme oder Halbtotale gezeigt, eine Einblendung von Name und Funktion (bzw. Art der Beteiligung) erfolgt wie bereits erwähnt nicht (Abb. 3).

Als drittes sind die Berichte teilweise mit Grafiken unterlegt. Diese veranschaulichen bestimmte Aspekte der Berichterstattung, so bpsw. geografische Zusammenhänge in Form einer Landkarte. Auch ganze Beiträge können als

Abbildung 3: Nachrichtenbeitrag 20.9.: Interviewte Person: Schäfer



Animation gestaltet sein. Dies trifft weniger auf die „richtigen“ Nachrichtenbeiträge zu, die stets reales Filmmaterial enthalten, sondern vielmehr auf die Erklärvideos. Die Antworten auf die Fragen der Zuschauer:innen sind in allen Fällen als solche ausgeführt, ebenso die Serien. Der hohe Anteil macht den augenscheinlichsten Unterschied zu Erwachsenennachrichten aus, wobei in diesen das Gestaltungselement der Landkarte ebenfalls ein hohes Gewicht hat, bis hin zu eigenen Sendungen (z.B. *Arte le dessous des cartes*⁸). Umgekehrt verhält es sich mit Statistiken und Diagrammen, die im *JJ* nicht anzutreffen sind, in Erwachsenennachrichten jedoch häufiger.

3.4.4.2 Schrift

Schriftliche Informationen liegen in drei Ausprägungen vor: 1. Untertitel, 2. Informationen, die zu Schaubildern, Karten und dergleichen gegeben werden und 3. im Videomaterial auftauchende Schrift. Mit den Untertiteln sind nicht diejenigen gemeint, die bei einigen anderen Sendungen der *Arte*-Mediathek in den

8 <https://www.arte.tv/fr/videos/RC-014036/le-dessous-des-cartes/>

Einstellungen dazugeschaltet werden können, sondern die, die zum Einsatz kommen, wenn das gesprochene Wort in einem Beitrag auch für Muttersprachler:innen nicht ohne Schwierigkeiten zu dekodieren ist. Dies ist in den von mir untersuchten Sendungen einmal in der Sendung zu *Pâcques* der Fall und einmal im Beitrag über die Trinkwasserknappheit auf Mayotte (15.9.), wo Kinder zu Wort kommen, die sich die Zähne putzen und dementsprechend schlecht zu verstehen sind (Abb. 4). Werden diese Untertitel eingesetzt, ist davon auszugehen, dass das sprachliche Material neben den sowieso schon hohen Hürden authentischer Sprache in der Schwierigkeit noch weiter gesteigert ist.

Der zweite Bereich ist weitaus öfter vertreten. Bei der Nennung geografischer Namen ist während der Anmoderation immer eine Karte zu sehen, die eine Verortung erlaubt. Durch die Tatsache, dass Orts- und Ländernamen oftmals in verschiedenen Sprachen auf denselben

Abbildung 4: Beispiel für Untertitel aufgrund schlechter Verständlichkeit



Stamm zurückgehen und dementsprechend eine ähnliche Schreibung auch bei divergierender Aussprache aufweisen, wird hierdurch das Verstehen erleichtert. Auch innerhalb der Berichte werden an einigen Stellen sprachliche Informationen zusätzlich schriftlich kodiert. Besonders hervorzuheben sind hier Namen und vor allem Jahreszahlen. Es erfolgt eine doppelte Kodierung, was aus verschiedenen Gründen vorteilhaft ist und worauf ich im didaktischen Teil zurückkomme. Die Frage zur Geschichte des Automobils (15.9.) veranschaulicht beides (Abb. 5&6).

Abbildung 5: Erfindung des Automobils I

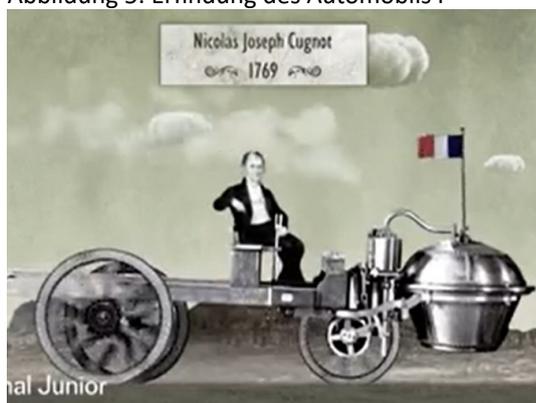


Abbildung 6: Erfindung des Automobils II



Der dritte Bereich schließlich, das zufällige Vorhandensein von Schrift im Videomaterial, ist in Form von Plakaten oder Transparenten anzutreffen, wenn Demonstrationen gefilmt werden (Abb 8, « Mayotte a soif », 15.9.) oder in Form von Namensschildern bei Pressekonferenzen (Abb. 7, zusätzlich mit Hintergrundbeschriftung, 8.9.). Gerade weil es sich um kurze grafische Informationen handelt, können diese im Anfangsunterricht nutzbar gemacht werden. Das Hörsehverstehen erweitert sich in diesem Fall zu einem Hör-Seh-Leseverstehen.

Abbildung 7: Namensschild und Hintergrundbeschriftung bei einer Pressekonferenz



Abbildung 8: Plakat auf einer Demonstration



3.4.4.3 Paralinguistische Aspekte

Es wurde weiter oben deutlich, dass die sprachliche Information in Nachrichten größtenteils durch Stimmen aus dem Off vorgetragen wird. Es handelt sich um menschliche Stimmen, die für eine Erleichterung des Verstehens geeigneter als computergenerierte Stimmen sind (Porsch et al. 2010: 149). Der dazugehörige Mensch bleibt allerdings verborgen und erlaubt dementsprechend keinen Rückgriff auf Lippenbewegungen, Gesichtsausdrücke oder Körpersprache. Anders verhält es sich bei den monologischen Stellungnahmen innerhalb der Berichte und den Moderationen. Die Moderatorinnen zeigen eine sehr ausgeprägte mimische Begleitung bei ihren Texten, auch die Lippenbewegungen sind gut wahrnehmbar und können zur Dekodierung zuhelfegenommen werden. Im Gegensatz zu rein akustischen Äußerungen, bei denen diese Unterstützung wegfällt, entspricht das Zusammenspiel der visuellen und akustischen Komponente viel eher den

Eigenschaften realer Kommunikationssituationen, da bei deren Großteil eine optische Begleitung vorhanden ist. Im Gegensatz zu den Moderator:innen kann Mimik und Gestik bei anderen eingeblendeten Personen weniger ausgeprägt ausfallen oder im Gegenteil besonders stark (z.B: eine interviewte Frau, der angesichts des Elends der Flüchtlinge auf Lampedusa die Tränen kommen (19.9.)). Den Aspekt der Kleidung, der ebenfalls zu den paralinguistischen Gestaltungsmerkmalen gehört, übergehe ich an dieser Stelle, da die Relevanz gering ist. Es sei nur knapp gesagt, dass die Kleidung der Moderator:innen weit weniger formal als bei Erwachsenenachrichtensendungen ist.

3.4.5 Zusammenwirken auditiver und visueller Information

Die bisher getrennt betrachteten Aspekte zusammenzuführen, ist einer der entscheidendsten Punkte, der bei einem audiovisuellen Dokument bedacht werden muss. Zentral ist die Frage: (Wie) begleitet, ergänzt oder ersetzt die Bebilderung das Gesagte oder widersprechen sich beide sogar? (vgl. Porsch et al. 2010). Aufgrund der Wichtigkeit wiederhole ich abermals, dass die bildliche Information nicht automatisch das Gesagte unterstreicht, sondern genau diese Frage im Vorfeld durch die Lehrkraft zu überprüfen ist. Als sehr hilfreich stellt sich in diesem Zusammenhang die Unterscheidung zwischen „inhaltsbezogenen Visualisierungen“ (*content visuals*) und „kontextbezogenen Visualisierungen“ (*context visuals*) dar (Ginther 2002: 134, zit. nach Porsch et al. 2010: 148):

Visuelle Informationen, die sich auf den Kontext unter Einschluss der jeweiligen Sprecher beziehen, werden von Ginther (2002: 134) und anderen Autoren als kontextbezogene Visualisierungen (engl. *context visuals*) bezeichnet. Eine inhaltsbezogene Visualisierung (engl. *content visual*) liegt dagegen vor, wenn sich die visuelle Information unmittelbar auf den Inhalt des verbalen Stimulus bezieht[.]

Die inhaltsbezogenen Visualisierungen „scheinen sich tendenziell durchgehend positiv auf die Verstehensleistungen auszuwirken“, wohingegen dies für kontextbezogene Visualisierungen nicht uneingeschränkt gilt (Porsch et al. 2010: 148f.). Des Weiteren ist die zeitliche Nähe der Visualisierungen zum Gesprochenen entscheidend (Kontiguitätsprinzip) (ebd.: 147, 149).

In Bezug auf das *Arte Journal Junior* lässt sich feststellen, dass *content visuals* in den Erklärvideos vorherrschen. Es gehört zum Konzept der Sendung, Texte zu verbildlichen, und diese Texte sind im Gegensatz zu Visualisierungen für

Erwachsene viel länger und damit komplizierter in der Erstellung⁹. Die Screenshots aus dem Erklärvideo zur Frage «Existe-t-il une vraie Démocratie?» (8.9.) illustrieren das Konzept der *content visuals* beispielhaft (Abb. 9 & 10).

Abbildung 9: «le berceau de la Démocratie»



Abbildung 10: «les femmes, les enfants, les étrangers et les esclaves n'étaient pas considérés comme des citoyens»



Die Bildinformation greift unmittelbar das gesprochene Wort auf. Neben

Animationen kann dies auch durch Videomaterial geschehen, wie Abbildung 11 aus demselben Video zeigt. Die Rede ist an dieser Stelle des Videos davon, dass die Demokratie, in der wir in der westlichen Welt leben, eine repräsentative Ausprägung hat und die Repräsentanten gewählt werden. Dabei ist zunächst ein Stimmeneinwurf in eine Wahlurne und anschließend die dargestellte Szene aus der Assemblée nationale zu sehen (Abb. 11).

Abbildung 11: « des représentants sont élus »

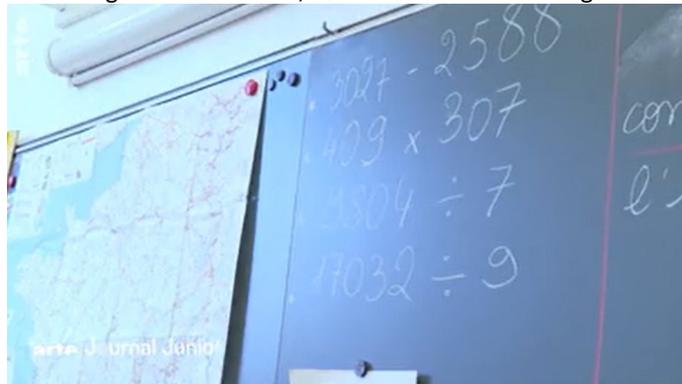


9 <https://www.arte.tv/fr/videos/077574-000-A/les-metiers-de-la-tele-graphiste/> | 0'40''

Dieses Bild veranschaulicht, dass innerhalb der *Content Visuals* Unterschiede in der Komplexität bestehen. Nicht nur enthält der Ausschnitt bedeutend mehr grafische Information, die in äußerst kurzer Zeit erfasst und verarbeitet werden muss, sondern er setzt ebenfalls Weltwissen voraus, auf das zurückzugreifen ist. Es kann nicht vorausgesetzt werden, dass alle Schüler:innen mit der Bildersprache des politischen Zeitgeschehens vertraut sind. Sie waren noch nie selbst wählen, vielleicht auch niemand sonst in der Familie, sie wissen nicht zwangsläufig, wie ein Parlament konkret aussieht und noch weniger, um welches spezielle es sich hier handelt oder welche spezielle Politikerin zu einer Rede ansetzt und warum dies bemerkenswert ist. Genannte Punkte sind in dem Video kein Thema, daran lässt sich aber gut der Übergangsbereich zu den *Context Visuals* zeigen. Bei diesen passt die Bebilderung nicht auf die konkrete Äußerung, sondern steht in einem weiter gefassten Verhältnis dazu. Dies gilt für den allergrößten Teil der Berichte.

Abseits der Erklärvideos nimmt die Komplexität der Bilder zu und der Inhaltsbezug ab. Als Beispiel kann der Beitrag zur *Rentrée* für obdachlose Kinder dienen (1.9.). Die Bilder zeigen Kinder bei ihrem ersten Schultag nach den Ferien, erst nach einiger Zeit werden Aufnahmen von Obdachlosencamps sichtbar, deren eindeutige Erkennung als solche jedoch nicht offensichtlich ist. Der Zusammenhang muss dem sprachlichen Teil entnommen werden. Besonders deutlich wird die Diskrepanz bei der Aufzählung der konkreten Probleme, die obdachlose Kinder haben und zu der die Bildspur Aufnahmen eines Klassenraumes zeigt (Abb. 12).

Abbildung 12: «Ils ont faim, ils sont souvent ultra-fatigués»



Die Bebilderung der Anmoderation ließe ebenfalls andere schlüssige Einordnungen zu, z.B. könnte es sich um *harcèlement scolaire* handeln oder jegliche andere Probleme Jugendlicher (Abb. 13). Auch die ansonsten hilfreiche Einblendung von Zahlen könnte in diesem Video missverstanden werden, nicht als 2000 obdachlose Kinder, sondern als ein Ereignis im Jahr 2000, was durch die

gräuliche Farbgebung an der entsprechenden Stelle verstärkt wird, die allgemein als gestalterisches Mittel für Rückblenden genutzt wird (Abb. 14).

Als letzter Punkt, bei dem die visuellen Informationen weit weniger Hilfe zur Dekodierung des gesprochenen Worts als in den Erklärvideos bieten, seien die Interviews genannt. Die sich äussernden Personen sind zwar eingebettet in einen kontextuellen Zusammenhang, z.B. wird der Schäfer (Abb. 3 im vorigen Teilkapitel) bei seiner Stellungnahme zum Schutzstatus des Wolfes vor seiner Schafherde gezeigt, aber es gibt keine darüber hinausgehenden Anknüpfungspunkte zum Gesagten. Es bleiben einzig die paralinguistischen Aspekte, worin unzweifelhaft ein Vorteil zu reinen Hördokumenten liegt, die aber trotzdem den visuellen Aspekt stark reduzieren und außerdem durch variierende Aussprache, differierendes Register oder schnellere Artikulation zusätzliche Schwierigkeiten bereiten können.

Abbildung 13: Anmoderation *Rentrée* für obdachlose Kinder



Abbildung 14: Möglicherweise missverständliche Zahleneinblendung



3.5 Synthese: Ausgewählte Folgen

Die Erkenntnisse der Analyse können dahingehend verallgemeinert und komprimiert werden, dass sie innerhalb eines Dokuments zusammengefasst die nötige Einschätzung lenken und schnell erfassbar darstellen. Als Vorlage dient ein ähnliches Raster von Gert Solmecke für „Schwierigkeitsfaktoren der akustischen Komponente“ (Abb. 15), das bereits bei der Bestimmung der auditiven Analyseaspekte eine Rolle spielte.

Abbildung 15: Raster zur Bestimmung von Schwierigkeitsfaktoren der akustischen Komponente, Solmecke 2000: 63, zit. nach Porsch et al. 2010: 155

Textschwierigkeit						
	← eher leicht					eher schwierig →
Akustische Komponente		1	2	3	4	
Störgeräusche	Leise					Laut
Raumakustik	Gut					Schlecht
Aufnahmequalität	Gut					Schlecht
Sprechgeschwindigkeit	Langsam					Schnell
Artikulation	Deutlich					Undeutlich
Intonation	Gliedernd					Monoton
Pausen zwischen Sätzen und Satzteilen	Eher länger					Eher kürzer
Dialekt-, Regiolekt-, Soziolektfärbung	Keine					Stark
Sonstige Abweichungen vom Standard	Keine					Starke
Zahl der Sprecher/innen	Eine(r)					Mehrere
Unterscheidbarkeit der Stimmen im Dialog	Problemlos					Schlecht
Sprecherwechsel überlappend	Nie					Häufig
Zwischenrufe/sonstige Unterbrechungen	Nie					Häufig
Präsentationshäufigkeit	Mehrmals					Einmal

Dieses habe ich angepasst und erweitert, sodass Parameter, die feststehen, wie bspw. die Aufnahmequalität oder Störgeräusche, wegfallen, dafür aber z.B. der Anteil von Musik berücksichtigt wird. Die Variablen zur bildlichen Komponente und dem Zusammenspiel beider waren ebenfalls einzuarbeiten. Das Produkt ist in Abb. 16 zu sehen, es bezieht sich auf audiovisuelle Sachtexte; auf fiktionale Texte sind die Items nur teilweise übertragbar. Eine noch höhere Aussagekraft kann erzielt werden, wenn die Angaben zu konkreten Sprecheigenschaften bestimmter Sprecher:innen wie z.B. Geschwindigkeit oder Mimik jeweils einzeln bestimmt werden. Ebenfalls könnte die Bild-Ton-Relation sekundengenau bestimmt werden (vgl. Kühn 1998) oder die sprachliche Gestaltung durch eine Transkription Wort für Wort analysiert werden. Dieses Vorgehen erhöht den Vorbereitungsaufwand erheblich, sodass mir dies in den wenigsten Fällen praktikabel erscheint. Wichtig ist, sich der Variation der Menge sprachlicher Information bewusst zu sein: Der

Bericht zum *harcèlement scolaire* ist mit 307 Wörtern viermal so umfangreich wie die Musikstil-Videos zu Hip-hop und Elektro mit 79 bzw. 75 Wörtern (s. Anhang).

Abbildung 16: Vorschlag Einschätzungsraster

Einschätzungsraster zur Schwierigkeit audiovisueller (Sach-)Texte						
Name des Videos:						
Dauer:		o originalsprachlich o synchronisiert				
Zahl der Sprecher:						
Thema:						
Zuordnung nach RLP:		o Individuum & Lebenswelt o Gesellschaft & öffentliches Leben o Kultur & historischer Hintergrund o Natur & Umwelt			o Ziellandbezug o globale Zusammenhänge o Medienkomp.	
Schwierigkeitsgrad	← eher leicht				eher schwierig →	
		1	2	3	4	
Auditive Aspekte						
Sprachanteil	niedrig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hoch
Musik-/Geräuschanteil	hoch	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	niedrig
Sprechgeschwindigkeit	langsam	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	schnell
Artikulation	deutlich	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	undeutlich
Intonation	gliedernd	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	monoton
Abweichung vom Standard	keine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	starke
Direkte Adressierung	oft	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	nie
sprachliche Komplexität	gering	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hoch
Informationsdichte	gering	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hoch
Verstehensinseln	viele	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	keine
Visuelle Aspekte						
Bildsprache	vereinfacht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	detailliert
Weltwissen nötig?	wenig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	viel
Informationsdichte	gering	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	hoch
Mimik/Gestik	viel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	wenig
Schrift	wenig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	viel
Zusammenwirken						
Bebilderung Anmoderation	konkret	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	vage
Übereinstimmung Bild/Ton	hoch	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	niedrig
Zeitliche Nähe Bild/Ton	nah	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	entfernt
Content/Context Visuals	Content	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Context

Von den 30 Folgen, die ich für diese Masterarbeit näher betrachtet habe (s. Kap. 3.3.) nutze ich 18 im weiteren Verlauf zur Illustration der didaktischen Ideen. Die Auswahl erfolgte unter mehreren Gesichtspunkten. Zunächst sollten sowohl sprachlich eher einfach als auch sprachlich komplexe Videos einbezogen werden. Wie soeben dargestellt, variiert die Menge an sprachlicher Information enorm, Gleiches gilt auch für die Komplexität. Berücksichtigend, dass allein die Moderation weit über das sprachliche Anfangsniveau hinausgeht, erscheint es mir sinnvoller, bei der Auswahl der Beiträge die einfacheren zu bevorzugen. Nichtsdestotrotz werden im didaktischen Teil auch Ideen entwickelt, wie die sprachlich herausfordernden Folgen genutzt werden können.

Es zeichnete sich bereits in den vorangehenden Überlegungen ab, dass die Erklärvideos besonders geeignet sind. Aus diesem Grund sind von diesen überproportional viele bei der Entwicklung der didaktischen Ideen vertreten. Die Überlegungen zur Serie mit den Musikgenres werden anhand des Hiphops dargestellt, die anderen Folgen lassen sich jedoch ebenso verwenden, da die sprachliche und visuelle Gestaltung sehr ähnlich sind. Die Auswahl der Textsorte Bericht schließt die wenigen ein, die trotz des hohen sprachlichen Niveaus für den Anfangsunterricht nutzbar gemacht werden können, des Weiteren sind diejenigen aufgeführt, die den Gegensatz in der sprachlichen Komplexität besonders gut illustrieren und die nur anhand von einzelnen Aspekten für die frühen Lernenden einen sinnvollen Einsatz versprechen. Auch für die Kinder-Porträts vertritt die Auswahl relativ leicht zu verstehende als auch schwierigere. So dient die Folge über Gabriel nur dazu den Kontrast zwischen kongruenter und nicht-kongruenter Bild-Ton-Information zu verdeutlichen, wohingegen die Folge mit Cécile besonders die abweichende Aussprache illustrieren soll.

Die Auswahl schließt die in der folgenden Tabelle aufgelisteten Beiträge ein, die Namen sind von mir gegeben, um eine griffigere Nennung zu ermöglichen. Wie erwähnt wird teilweise nur auf einzelne Aspekte der Videos eingegangen.

Tabelle 1: Ausgewählte Videos

Datum des JJ bzw. Unterreihe (ggf. Beginn d. Beitrags)	Name (S = Serie, Q = Zuschauerfrage)	Länge (inkl. Moderation)	Zusätzliche Sprecher (f=frz.-sprachig, s=synchronisiert)	Bemerkungen

BERICHTE				
22.5. (3'40'')	80 ^e anniversaire du Petit Prince	2'10''	2 (f)	sprachlich sehr anspruchsvoll
26.5. (0'00'')	Décès de Tina Turner	2'12''	0 (Aber Gesang)	Vorspann mit „What's love got to do with it“ unterlegt, viel Musik
1.9. (2'17'')	Les « Enfants de la lune »	2'03''	3 (f)	sprachlich anspruchsvoll, aber unterstützende Bebilderung
20.9. (0'10'')	Le retour du loup en France	2'03''	3 (f)	sprachlich sehr anspruchsvoll, wenig Unterstützung durch Bilder
Dossier	Pâques	2'23''	8 (5 f, 3 s)	sprachlich anspruchsvoll, enthält Elemente von Erklärvideos, sprechende Jugendliche teilweise untertitelt wegen erschwerter Verständlichkeit
ERKLÄRVIDEOS				
22.5. (2'12'')	S: Histoire de l'humanité	1'27''	0	Serie aus dem Vormonat, Folge enthielt Fehler, hier korrigiert
23.5. (4'21'')	Q: D'où vient le sable à la plage?	1'23''	0	Beispiel für komplexeres Erklärvideo
21.6. (4'04'')	S: Musique: Reggae	1'10''	0	Serie umfasste 5 Folgen, hier Folgen 3-5, Folge 1 (le rock) und 2 (le jazz) fehlen, Transkripte zu Folgen 2-5 im Anhang; Detailverstehen möglich
22.6. (4'05'')	S: Musique: Hip Hop	1'11'	0	
23.6. (4'11'')	S: Musique: Electro	1'16''	0	
1.9. (4'20'')	Q: Pourquoi les caméléons changent-ils la couleur?	1'04''	0	Farbnamen; ggf. Detailverstehen möglich
8.9. (2'13'')	Q: Existe-t-il une vraie Démocratie?	1'22''	0	Zeigt Bandbreite von Erklärvideos auf
15.9. (4'15'')	Q: Qui a inventé la voiture?	1'19''	0	Beispiel für Visualisierung von Namen und Jahreszahlen
Dossier	Invention de la Musique	1'03''	0	Ergänzung zur Serie Musique
PORTRÄTS				
<i>Ils ont ton âge</i>	Kate	2'45''	1 (Mutter, auf Lingala)	tendenziell einfacher, weitere Muttersprache (Lingala) kommt vor (→ Sprachbewusstheit), globales und selektives Verstehen, ggf. Detailverstehen, unterstützende Bebilderung, Musik
<i>Ils ont ton âge</i>	Matteo	2'59''	2 (f, Eltern)	tendenziell einfacher, unterstützende Bebilderung
<i>Ils ont ton âge</i>	Cécile	2'39''	0	tendenziell schwerer, stark abweichende Aussprache, Englisch in der Schule, Musik
<i>Ils ont ton âge</i>	Gabriel	3'02''	2 (f, Eltern)	kaum bildliche Unterstützung, sprachlich am anspruchsvollsten der Porträts, abweichender Aufbau

4. Didaktische Überlegungen

Die Ideen zu den didaktischen Potenzialen sollen möglichst viele Aspekte des Fremdsprachenunterrichts berühren, um die Vielseitigkeit der Einsatzmöglichkeiten herauszustellen. Aus zwei Gründen beschränke ich mich hierbei auf den Anfangsunterricht: Erstens erscheint mir eine Fokussierung auf ein bestimmtes Lernalter sinnvoll, da sonst der Umfang der Arbeit leicht auszuufern droht. Hier liegt es nahe, die für die Sendung *JJ* angegebene Zielgruppe ins Auge zu fassen, für die überdies, zweitens, innerhalb der Lehrwerke besonders wenige authentische Texte vorliegen (Schäfer 2017: 182). Zu meiner Definition von Anfangsunterricht komme ich sofort im Anschluss, außerdem zu den damit verbundenen Besonderheiten, maßgeblichen Prinzipien für eine zeitgemäße Unterrichtsgestaltung und den curricularen Vorgaben.

Danach stelle ich meine Ideen für den Einsatz des *JJ* zu vier von fünf Kompetenzbereichen des Fremdsprachenunterrichts vor: Zuerst zu den funktionalen kommunikativen Kompetenzen, hier mit dem Fokus auf dem Hörsehverstehen, danach zur interkulturellen kommunikativen Kompetenz und der Text- und Medienkompetenz, sowie im Anschluss zur Förderung von Lernerautonomie als Teil der Sprachlernkompetenz. Diese Auswahl illustriert gut die Diversität des möglichen Einsatzspektrums und ermöglicht gleichzeitig eine Schwerpunktsetzung, die erstens aus genannten Platzgründen unerlässlich ist, die zweitens den Umstand berücksichtigt, dass im Anfangsunterricht vor allem Hören und Sprechen im Vordergrund stehen sollen (s.u.) und die drittens die Bereiche betont, für die das Potenzial am höchsten erscheint. Nicht immer ist die Trennung so beizubehalten, wie sie soeben vorgestellt wurde. Es liegt in der Natur der Sache, dass die in den Bildungsstandards *transversal* genannten Kompetenzen, d.h. interkulturelle kommunikative, Text- und Medien- sowie Sprachlernkompetenz in der Regel nicht isoliert vermittelt werden, sondern angebunden an eine kommunikative Absicht. Gleiches gilt für die Erarbeitung sprachlicher Mittel und Anwendung von Strategien. Auch wenn es zu Überschneidungen kommen kann, ist diese Aufteilung sinnvoller als eine Diskussion der einzelnen Folgen mit dem ihnen jeweils innewohnenden Potenzial. Die gewonnenen Erkenntnisse lassen sich so viel leichter auf andere Videos übertragen und es wird der Blick dafür geschärft, wie die Potenziale identifiziert und strukturiert werden können.

Ich erlaube mir im Folgenden, den theoretischen Anteil so weit zu reduzieren, dass meine Ausführungen zwar auf jeden Fall durch entsprechende Verweise didaktisch verankert sind, aber keine gesonderte Übersicht zum aktuellen Forschungsstand erfolgt. Nach den für meine Überlegungen relevanten Grundlagen in Kapitel 2 und dem nah an den aktuellen Forschungsergebnissen gehaltenen Kapitel 3 liegt die Priorität nun bei meinen eigenen Ideen.

4.1 Zum Begriff des Anfangsunterrichts

4.1.1 Definition

Meine Untersuchung bezieht sich auf Lernende, die Französisch als neu einsetzende zweite Fremdsprache lernen. Durch die Vorverlegung der Fremdsprachen im schulischen Curriculum muss dies nicht zwangsläufig in der siebten, sondern kann vermehrt auch in der sechsten Klasse der Fall sein. In Berlin gibt es, wie auch in Regionen mit geografischer Nähe zu Frankreich, außerdem Grundschulen, an denen bereits Französisch unterrichtet wird. Diese Fälle des frühen Fremdsprachenlernens (vgl. Elsner 2016) sind kein Bestandteil der Überlegungen, ebenso wie bilinguale Lernangebote, oder später neu einsetzende Fremdsprachen (z.B. in der neunten Klasse oder der Oberstufe). Meine Ausführungen legen der Einfachheit halber eine Klasse zugrunde, deren Lernende in der siebten Klasse mit dem Französischen beginnen und die zu Beginn über keine Vorkenntnisse verfügen. Als obere Grenze setze ich das Beherrschen des Niveaus A2 nach dem GeR an, was im RLP Niveaustufe F bedeutet. Am Gymnasium entspricht dies den ersten beiden Lernjahren, d.h. einem Alter von ca. 12 bis 14 Jahren. Von Vorteil ist, dass dieses Alter der Zielgruppe des *JJ* (s. Kap. 3.2) entspricht. An Integrierten Sekundarschulen ist der Zeitraum länger gefasst, je nach angestrebtem Abschluss bis zu dreieinhalb Jahre, sodass hier die Lernenden ggf. älter sind und darauf zu achten ist, ob die Sendung nicht als zu kindlich empfunden wird, denn dadurch könnte die Motivation, sich auf eine Auseinandersetzung mit dem Material einzulassen, geschmälert werden (Gleich/Schmitt 2009: 595). Zusätzlich greift die Festlegung den Übergang von *elementarer* (Niveau A1 & A2 des GeR, entsprechend Stufe D-F im RLP C) zu

selbständiger (B1 & B2 des GeR) Sprachverwendung des GeR auf. Zur Selbständigkeit gehört, dass die Lernenden zur Festlegung, Steuerung und Überprüfung ihrer Lernziele und -wege in vielen Bereichen nicht mehr unbedingt auf die Lehrkraft angewiesen sind, vorausgesetzt, dass diese ihnen die entsprechenden Werkzeuge vermittelt hat. Auch das Repertoire an sprachlichen Mitteln, das sich in der Niveaustufe A noch auf das unmittelbare Lebensumfeld bezieht, erweitert sich sukzessive auf komplexere und abstraktere Bereiche.

4.1.2 Merkmale

Für den Beginn des Fremdsprachenlernens ist zu unterstreichen, dass „[g]erade die ersten Erfahrungen mit der neuen Fremdsprache [...] über eine positive Dynamik und eine bejahende Haltung gegenüber dem Fach [entscheiden]“ (Schäfer 2017: 159). Die Schülerinnen und Schüler haben in der siebten Klasse in der Regel noch ein hohes Mitteilungsbedürfnis und weisen eine „hemmungslose Sprechbereitschaft“ auf (ebd.: 160), das heißt, sie scheuen sich nicht, die neue Sprache auch zu nutzen, wenn sie sie noch nicht umfassend beherrschen, und sie streben danach, sich in ihr auszudrücken. Diese Unbefangenheit sollte sich die Lehrkraft zunutze machen, da sie im weiteren Verlauf abnimmt. Bietet man einen motivierenden, abwechslungsreichen und lebendigen Unterricht an, lässt sich das Interesse am Lernen auch für die folgenden Jahre aufrechterhalten. Dies setzt voraus, die Schüler:innen in den Mittelpunkt zu stellen, und diesen Themen anzubieten, die sie interessieren und die ihnen intrinsische Sprechansätze zur Verfügung stellen.

Im von mir gewählten Szenario kommt Französisch nach dem Englischen, sodass die Schüler:innen bereits Erfahrungen mit dem Lernen einer Fremdsprache sammeln konnten. Da Englisch von allen Sprachen mit Abstand die größte Verbreitung auf dem gesamten Globus und in nahezu allen Domänen des beruflichen und zunehmend auch privaten Lebens hat, besteht die Gefahr, dass das Beherrschen einer weiteren Sprache als wenig erstrebenswert angesehen wird (Englisch als *killer language*). Aus diesem Grund ist es umso wichtiger, sich die zuvor genannten motivierenden Faktoren zu Eigen zu machen. Dazu sollte den Kindern möglichst früh zu Erfolgserlebnissen beim Verstehen und Verwenden der

neuen Sprache verholphen werden. Auch die Tatsache, dass Sprachen nicht nur aus utilitaristischen Gründen, d.h. als möglichst universelles Kommunikationswerkzeug, gelernt werden, sollte ausgenutzt werden. Gerade für das Französische, dessen Lernen oftmals in der *Schönheit* der Sprache begründet liegt, sollte der ästhetische Aspekt und das Interesse an Land und Leuten als gewichtiger Faktor zu konstanter Lernanstrengung nicht unterschätzt werden.

Bestenfalls haben die Schüler:innen im Englischunterricht Wissen über und Erfahrungen im Anwenden von Lernstrategien erworben, auf die zurückgegriffen werden kann. Deren Vermittlung ist elementarer Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts und wird deshalb in Kapitel 4.2.2 aufgegriffen.

4.1.3 Konzepte guten und modernen Unterrichts

Die Schaffung und Aufrechterhaltung von Motivation wurde im vorangehenden Abschnitt als zentral für ein erfolgreiches Französischlernen und damit als ein wesentlicher Aspekt für guten Unterricht herausgestellt. Zu diesem gesellen sich weitere, die ich an dieser Stelle knapp umreißen werde. Die übergeordnete Frage, was guten Unterricht generell ausmacht, muss ich an dieser Stelle übergehen, da selbst der Versuch einer kürzestmöglichen Darstellung noch zu lang ist. Nicht nur sind verschiedene Ebenen zu unterscheiden, sondern für jede davon ist auch „der politische und pädagogisch-fachdidaktische Hintergrund zu eruieren“ (Kubanek 2017: 291). Einzig für die Ebene des Unterrichtsprozesses existiert eine „weitgehend konsensuale“ Definition (ebd.: 292):

Der Unterricht hat Qualität, wenn möglichst viele SuS in der Klasse/Lerngruppe möglichst schnell und möglichst mühelos Kompetenzen in der Fremdsprache und ihrem Gebrauch sowie interkulturelle kommunikative Kompetenzen aufbauen.

Das Zitat macht deutlich, dass die Lernenden im Mittelpunkt des Unterrichts stehen sollen (Lernerorientierung). Der Lernzuwachs wird erreicht, indem sie an sinnvollen Aufgaben lernen, deren Bearbeitung sie kommunikative Fortschritte machen lässt (Aufgabenorientierung). Außerdem muss das Lernen als Prozess betrachtet werden, in dem Fehler eine wichtige Rolle spielen (Prozessorientierung).

Die Lernerorientierung (vgl. Arendt 2017) steht im Gegensatz zur Lehrerzentrierung, was sich in einer Beteiligung der Lernenden an vielen Aspekten

des Unterrichts niederschlägt. Hierzu zählen die Auswahl der Themen und Texte, das Schaffen motivierender Sprechansätze und die Ausrichtung auf die Lebensumwelt der Schüler:innen. Es sollen möglichst optimale Bedingungen für selbständiges aktives Lernen geschaffen werden, was entscheidend für Lernerfolge ist. Frontalunterricht wird auf das notwendige Mindestmaß beschränkt, stattdessen werden Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit sowie Plenumsdiskussionen eingesetzt. Die Partnerarbeit ist für den Aufbau von Kommunikationsfähigkeit am besten geeignet, da sie „komplexere Sprachhandlungen initiiert“ und die Beteiligten sprachlich handelnd aktiv werden lässt (ebd.: 217). Die in den 1960er Jahren einsetzende kommunikative Wende, die behaviouristische Ansätze in den Hintergrund und Fragen nach den individuellen inneren, mentalen Vorgängen in den Vordergrund rückte, bildete hierfür die Grundlage (Martinez 2016: 372).

Die Prozessorientierung (vgl. Multhaupt 2017) stellt sicher, dass das Vorwissen der Lernenden und die natürlichen Abfolgen des Spracherwerbs berücksichtigt werden. Bestimmte Strukturen können zwar gelehrt aber nicht zwangsläufig zu diesem Zeitpunkt schon gelernt werden, sodass Fehler nicht nur unvermeidlich, sondern auch ein wichtiger Anknüpfungspunkt zum Weiterlernen sind. Fehlervermeidung muss rechtzeitig, nicht frühzeitig erfolgen. Ein weiteres Merkmal ist die Unabgeschlossenheit von Verstehensprozessen. Diese sind stets ein Wechselspiel aus Vor- und neu hinzukommendem Wissen und fördern außerdem die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel, denn Lernen ändert den Wissenbestand und damit den geistigen Horizont (vgl. Bredella; zit. nach Multhaupt 2017: 289) und eine Welt ohne Perspektivenvielfalt und -differenzen gibt es nicht.

Die Aufgabenorientierung (vgl. Mertens 2017) weist die zentrale Stellung im Unterricht der Aufgabe zu. Darunter ist ein „mehr oder weniger umfangreiches Lernarrangement zu verstehen, das die Lernenden mit realitätsnahen, alltagsbezogenen Handlungssituationen konfrontiert, innerhalb derer Themen bearbeitet, Problemsituationen bewältigt und Ergebnisse erzielt werden sollen“ (ebd.: 9). Sie kann *integrativ* oder *additiv* eingebracht werden. Bei ersterem ist die gesamte Lektion oder Unterrichtssequenz darauf abgestimmt, eine bestimmte Aufgabe zu lösen, bei zweiterem ist dies nicht der Fall, sondern die Aufgabe steht weniger verknüpft als zusätzliche Lerngelegenheit zur Verfügung. Eine (ideale) Aufgabe (ebd.: 9)

1. fördert den Gebrauch der Zielsprache als kommunikative Tätigkeit;
2. stellt den Inhaltscharakter der Meldung in den Mittelpunkt (Inhaltsorientierung);
3. ermöglicht einen hohen Grad an Authentizität des Sprachhandelns;
4. ist realitätsbezogen;
5. fördert kooperatives Lernen und Arbeiten;
6. unterstützt die integrative Verwendung mehrerer Fertigkeiten;
7. regt die Verwendung und Weiterentwicklung kognitiver Lernstrategien an;
8. führt zu einem konkreten Endprodukt.

Die Lernenden sollen als sie selbst mithilfe sinnhafter Aufgaben zielsprachlich agieren (Handlungsorientierung, vgl. Lütge 2017), wodurch der Spracherwerb zustandekommt (Outputorientierung, vgl. Mertens 2017). Die Trennung zwischen Lernen und Anwenden wird aufgehoben. Die Auswahl einer bestimmten Ressource im Unterricht geht einher mit dazu konzipierten Aufgaben, um ein definiertes Lernziel zu erreichen. In Bezug auf das Hörsehverstehen ist die Ausgestaltung insofern von Belang, als dass die gelungene, weniger gelungene oder gescheiterte Bearbeitung einer Aufgabe auch auf Defizite in den Kompetenzen zurückzuführen sein kann, die zur Bearbeitung der Aufgabenstellung notwendig sind, nicht aber zur Lösung der eigentlichen Aufgabe. Beispielsweise kann bei einer Verstehensabfrage das Gehörte durchaus verstanden worden sein, und nur die Lesekompetenz zu schwach ausgebildet sein, um die Fragen zu beantworten. Für das Hörsehverstehen ist diesbezüglich zu unterscheiden zwischen schwierigkeitsbestimmenden Variablen aufseiten des ausgewählten Dokuments (Reine Dokumentvariable), aufseiten der konzipierten Aufgabe (Reine Itemvariable) oder im Zusammenwirken beider (Dokument-Item-Variable) (vgl. Porsch et al. 2010: 153). Thaler (2007: 14) nennt dies „Dimension des Antwortmodus“. Diesen Bereich vernachlässige ich, da die konkrete Aufgabenkonzeption nicht Teil dieser Arbeit ist.

4.1.4 Curriculare Vorgaben

Die zuvor genannten Konzepte sind kein Selbstzweck, sondern dienen dem Erreichen des übergeordneten Ziels des Fremdsprachenunterrichts, dem Aufbau von Diskursfähigkeit. Die Bildungsstandards der KMK sehen als Ziel „eine adressaten-, situations- und zweckangemessene kommunikative und interkulturelle Handlungskompetenz in der Zielsprache im Sinne von Diskurskompetenz“ (KMK: 7). Dadurch sollen die Lernenden befähigt werden, „sich

als mündige Bürgerinnen und Bürger inhaltlich, sprachlich und kulturell angemessen am gesellschaftlichen, sozialen und kulturellen Miteinander in Europa und der Welt zu beteiligen“ (ebd.: 6). Diese Vorgabe gilt für die erste Fremdsprache, unabhängig vom angestrebten Abschluss (erster oder mittlerer Schulabschluss), jedoch wird explizit auf das Lernen weiterer Fremdsprachen Bezug genommen (ebd.), sodass eine Übertragung auf die zweite Fremdsprache sinnvoll erscheint.

Die funktionalen kommunikativen Kompetenzen stehen im Zentrum des Unterrichts (ebd. 7), was für die Aussagen des RLP der Länder Berlin und Brandenburg ebenfalls gilt (RLP C: 10). Zusätzlich weist dieser „der Entwicklung von Sprechen und Hör-/Hörsehverstehen insbesondere im Anfangsunterricht eine besondere Bedeutung zu“ (ebd.). Er definiert „[d]ie Vorbereitung auf authentische Sprachbegegnungen [als] das übergeordnete Ziel des Fremdsprachenunterrichts“ (ebd: 3). Fremdsprachliche Handlungsfähigkeit entwickelt sich durch das Zusammenspiel der zentralen funktionalen kommunikativen Kompetenzen (s.u.) mit interkultureller kommunikativer Kompetenz sowie Text- und Medienkompetenz. Ergänzend kommen Sprachlernkompetenz und Sprachbewusstheit hinzu. Besonderen Wert legt der RLP auf die Befähigung zu selbständigem und selbstgesteuertem Arbeiten (RLP B: 3, 13, 26, 28, 30, 35).

Die Schüler:innen besitzen zwar in der Regel keine Vorkenntnisse des Französischen, allerdings „können sie in zunehmend höherem Maße auf Lernerfahrungen und Weltwissen zurückgreifen“ (ebd: 15). Die Planung des Unterrichts in der siebten Jahrgangsstufe orientiert sich dementsprechend nicht an Niveaustufe A (des RLP), sondern je nach Schulform an Stufe D oder E (ebd.: 14f.). Für die funktionalen kommunikativen Kompetenzen bedeutet die Stufe D eine Beherrschung auf dem Niveau A1 des GeR, Stufe F entspricht dem Niveau A2 (RLP C: 22-29).

Für das Hörsehverstehen ist zu konstatieren, dass es in keinem der maßgeblichen Dokumente „brauchbare eigenständige Standardformulierungen“ gibt (Neumann 2020: 60), sondern dass dieser Kompetenz allenfalls wenige Worte zugeordnet werden, während sich der Rest ausschließlich auf das Hörverstehen bezieht. Für das Niveau A1 gibt es im GeR keine Deskriptoren (Thaler 2007: 12), für das Niveau A2 wird gefordert, die Hauptinformationen erfassen zu können, „wenn der Kommentar durch das Bild gestützt wird“ und auch Nachrichten kommen explizit vor. Hier reicht es auf dieser Niveaustufe aus, „dem

Themenwechsel [...] folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen [zu können]“ (ebd.). Der RLP begrenzt das Hör(seh)verstehen auf globales und selektives Verstehen bei langsamer, deutlicher Standardsprache und Themen mit Alltags- (Stufen D, E, F) bzw. Lebensweltbezug (Stufe F) (RLP C: 22f.). Nur Stufe D enthält einen Bezug zu den visuellen Elementen, die angeleitet zum Verstehen genutzt werden sollen (ebd.: 22).

In Bezug auf die interkulturelle kommunikative Kompetenz liegt zwischen den RLP-Stufen ABCD und EFGH der einzige Progressionssprung. Zunächst stehen Wahrnehmung von landeskundlichen Gegebenheiten, Vergleich von Unterschieden sowie das Einlassen und Offenheit Neuem gegenüber im Fokus, in der höheren Stufe soll das soziokulturelle Orientierungswissen zunehmend selbstständig erweitert und Stereotype kritisch hinterfragt sowie eine Reflexionsfähigkeit erworben werden (ebd.: 30).

Für die Text- und Medienkompetenz fordert der RLP auf Stufe D eine Benennung vertrauter Textsorten und die Nutzung von Vorkenntnissen und Erfahrungen zur Nutzung von Texten. Rückschlüsse auf Inhalt und Funktion, das eigene Produzieren, Präsentieren und die Informationsbeschaffung mithilfe digitaler und analoger Medien erfordert noch Anleitung. In der nächsthöheren Stufe EFG soll dies hingegen selbstständig erfolgen. Das Wissen über und die Arbeit mit verschiedenen Textsorten wird erweitert, außerdem sollen die Lernenden fähig sein, Perspektivenwechsel vorzunehmen (RLP C: 31).

Für die Sprachlernkompetenz besteht die wesentliche Steigerung von Stufe CD zu Stufe EFGH in der zunehmenden Selbständigkeit in der Strategieranwendung und Lernstandsüberprüfung (RLP C: 32). Eine detaillierte Auflistung der Kompetenzbeschreibungen zu den von mir im Folgenden besprochenen Bereichen findet sich im Anhang. Zu den thematischen Anforderungen wurde in Kap. 3.4.2 bereits erläutert, dass das *JJ* inhaltlich dem entspricht, was im RLP an Vorgaben gemacht wird.

4.2 Funktionale kommunikative Kompetenzen

Die funktionalen kommunikativen Kompetenzen umfassen die Big Four des Fremdsprachenunterrichts (Hör- bzw. Hörsehverstehen, Sprechen, Lesen,

Schreiben) bzw. Big Five (Hör- **und** Hörsehverstehen plus die anderen), das Anwenden von kommunikativen Strategien, die sprachlichen Mittel, bestehend aus Wortschatz, grammatischen Kenntnissen und Aussprache sowie Sprachmittlung. Die sprachlichen Mittel behandle ich stets *en passant* an der entsprechenden Stelle, den Strategien hingegen ist ein eigenes Teilkapitel gewidmet, da diese universeller einsetzbar sind und zwar hinsichtlich weiterer Sprachen, die ggf. später noch gelernt werden sowie weiterer Unterrichtsinhalte.

4.2.1 Hörsehverstehen

Zunächst liegt eine grundlegende und wichtige Feststellung darin, dass die Hörwahrnehmung nicht gleichzusetzen ist mit dem Hörverstehen (Lütge 2017: 128)¹⁰. Der zur Verfügung gestellte Input muss durch den Lerner so weit dekodiert werden, dass ein Intake erfolgt, d.h. ein Sinn konstruiert und entnommen werden kann. Dies kann nur Schritt für Schritt erfolgen und erfordert ein sinnvolles Lernziel. Für das Hörsehverstehen sind mehrere Arten zu unterscheiden: das selektive, globale und detaillierte (Badstübner-Kizik 2016: 93) aber auch das inferierende (ebd. 95). Diese Arten zielen auf eine *Informationsentnahme* im Gegensatz zu einem *ästhetischen* Hörsehen, das sich auf fiktionale audiovisuelle Texte richtet (Rössler 2020: 3). Ersterem wird im Unterricht in der Regel der weit höhere Stellenwert eingeräumt (ebd.: 2, Lütge 2017: 129). Bei einer Nachrichtensendung liegt der Zweck explizit in der Informationsvermittlung, sodass die ästhetische Komponente nur am Rande eine Rolle spielt. Für den Beginn des Französischlernens sollte diese dennoch nicht übergangen werden, da damit ein Potenzial verschenkt würde, das für den eingangs genannten Aufbau von Motivation und Neugier für die neue Sprache genutzt werden kann.

4.2.1.1 Ästhetisches Hörsehverstehen

Am augenscheinlichsten steht das ästhetische Sehen in den Beiträgen des *JJ* im Mittelpunkt, in denen auf das gesprochene Wort verzichtet wird. Die Moderatoren halten dazu an, die Bilder auf sich wirken zu lassen und bspw. die Schönheit der

¹⁰ Das Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik enthält keinen eigenen Eintrag für das Hörsehverstehen sondern verweist u.a. auf den Eintrag zum Hörverstehen. Die Aussage kann jedoch m.E. auf das Hörsehverstehen übertragen werden.

Natur, oder die Einzigartigkeit bestimmter Kulturformen aufzunehmen. Auch wenn es sich nur um wenige Sekunden handelt, ist der positive Effekt nicht zu unterschätzen, da eine Phase, in der nicht auf die Sprache geachtet werden muss, eine Entspannung und Abwechslung bedeutet.

Die Beiträge, die auch sprachlich dargeboten werden, können dahingehend besprochen werden, wie die Sprache klingt und wirkt, ohne dass es bereits um ein Verstehen geht. Schüler:innen, deren Motiv für das Erlernen die Schönheit der Sprache ist, wird so Raum gegeben für eine emotionale Komponente, bei der es um das subjektive Empfinden geht. Es wird mit authentischem Material gearbeitet, ohne Druck aufzubauen und gleichzeitig kann das Gehör sich auf die neue Sprache einstellen, es wird mit der Melodie und Prosodie vertraut gemacht. Dies kann darüberhinaus zu einer Erarbeitung bestimmter phonologischer Eigenheiten wie z.B. dem im Gegensatz zum Deutschen größeren Anteil von Vokalen und deren Qualität oder der *chaîne parlée* und der damit verbundenen Endbetonung konträr zur deutschen Initialbetonung genutzt werden.

Die Gewöhnung an prosodische Merkmale und Laute geht über die reine Ästhetik bereits hinaus und im weiteren Verlauf kann die informationsentnehmende Komponente zusätzlich erhöht werden, indem der Auftrag gegeben wird zu notieren, welcher Bericht allein aufgrund der Bilder Interesse weckt und gerne im Unterricht besprochen werden soll. Dies kann als regelmäßige Hausaufgabe geschehen, sodass einerseits die Exposition unter die Zielsprache sichergestellt ist und andererseits die Lehrkraft sich ein Bild von der Interessenlage machen und dieses bei der Planung berücksichtigen kann, womit die Lernerorientierung Niederschlag findet. Durch die Gewöhnung an authentische Texte von Beginn an und die niedrigschwelligen Aufgaben bleibt den Lernenden bestenfalls der Schrecken erspart, (vermeintlich) nichts zu verstehen, wenn sie das erste Mal ein authentisches Video sehen, obwohl sie doch sprachlich schon viel weiter sein müssten (vgl. Morrison 1989).

In einem weiteren Schritt kann das Sehen zum Anlass genommen werden, landeskundliches Wissen zu erlangen, indem thematisiert wird, was die Schüler:innen gesehen haben und wie sie es beschreiben können. Zugegebenermaßen ist damit bereits die Informationsentnahme, basierend auf dem bildlichen Input, eingeleitet. Eine weitere Steigerung liegt darin, den Hörfokus auf einzelne Wörter zu legen, womit vollends der Schritt zum selektiven

Hörsehverstehen gemacht ist. Abschließend ist noch zu bemerken, dass die gesamte Herstellung des *JJ* auch auf den Wunsch zielt, ein ästhetisch ansprechendes Format zu bieten.¹¹

4.2.1.2 Selektives Verstehen

Der Arbeitsauftrag, einzelne Wörter herauszuhören, hat bereits einen Zweck erfüllt, bevor auch nur ein einziges Wort erkannt wurde. Er verdeutlicht nämlich, dass die Erwartung nicht darin liegt, sofort alles mühelos zu verstehen, sondern dass es reicht, sich zunächst auf das Hören einzulassen, auch wenn man weiß, dass der Großteil noch unverständlich ist. In kleinen aber regelmäßigen Schritten können nach und nach einzelne Ausdrücke erfasst werden. Die Can-do-Formulierungen in GeR und RLP sollten dazu einladen, auch kleine Erfolge sichtbar zu machen, gerade zu Beginn des Lernens. Nötig ist eine Fokussierung auf bestimmte Wörter (bzw. ganz am Anfang die Diskriminierung einzelner Laute). Hier bieten sich Namen von Personen, Städten und Ländern, Internationalismen sowie Begrüßungen und Verabschiedungen an.

Letztere stehen am Beginn jedes Sprachenlernens und sind unverzichtbar für den Aufbau von Diskurskompetenz. Jede Interaktion beginnt in der Regel mit einer Begrüßung und endet mit einer Verabschiedung. Im *JJ* werden unterschiedliche dieser Floskeln benutzt, sodass von Anfang an mit einer Variation auf diesem Gebiet vertraut gemacht wird. Gleichzeitig ist der Kreis der anzutreffenden Formulierungen überschaubar genug, sodass durch eine stete Wiederholung die Wörter sich festsetzen können. Es überwiegen in den von mir protokollierten Folgen « Salut et bienvenu » und « Bonjour et bienvenu ». Teilweise wird bei der Begrüßung und Verabschiedung auch Deutsch gesprochen („Willkommen und bienvenu«, „Hallo und willkommen“, „Hallo et salut«), was von Anfang an „Verstehensinseln“ darstellt und die Schüler:innen mit dem zweisprachigen Ansatz von *Arte* vertraut macht. Eine Herausforderung besteht darin, dass die Begrüßung nicht immer gleich zu Beginn genannt wird, sondern manchmal zuerst der Teaser auf den ersten Beitrag kommt und dann übergeht in die Begrüßung. In den meisten Fällen wird das Publikum außerdem direkt adressiert (« Chers amis » (8.9.), « vous le savez » (21.6.), « Merci d’être avec nous » (16.6.)). Hierbei handelt es sich ebenfalls um Formen, die einfach genug sind, um am Beginn des Sprachenlernens

¹¹ <https://www.arte.tv/fr/videos/084609-000-A/les-metiers-de-la-tele-realisateur/> | 2’18”

stehen zu können. Hervorzuheben ist der natürliche Kontext, in dem all diese Äußerungen stehen, sodass von Anfang an authentischer Sprachgebrauch gezeigt wird.

Die Namen von Personen, Städten und Ländern sind aus drei Gründen für das selektive Hören in frühen Phasen geeignet. Erstens sind diese oft nicht zu verschieden von den deutschen Entsprechungen, sodass auch bei abweichender Aussprache ein Wiedererkennen möglich ist. Zweitens bezeichnen Eigennamen nur einen einzigen Gegenstand, sodass das Verhältnis zwischen *signifiant* und *signifié* eindeutig und damit weniger komplex als bei anderen Vertretern der Substantive ist. Drittens ist für Nachrichtensendungen ein hoher Anteil an (Länder-)Namen typisch, sodass das Gehör dahingehend geschult wird, diese zu erkennen und sich damit Verstehensinseln zu schaffen. Die geografischen Namen werden zusätzlich meist nicht nur genannt, sondern zu Beginn der Beiträge auch eingeblendet, was sowohl akustische als auch visuelle Lernertypen anspricht. Zu unterstreichen ist schließlich noch, dass stets auch für die Aussprache des Französischen sensibilisiert wird, die von der deutschen oder englischen abweicht, vor allem in Bezug auf Namen. Die Aussprache kann so stark abweichen, dass der Name gar nicht als solches erkannt wird. Zusätzlich tragen alle Namen, wie im Französischen üblich, konsequent die Betonung auf der letzten Silbe, wodurch eine Gewöhnung an die französische Prosodie erreicht werden kann.

Die herausgehörten Ländernamen können auf einer Karte visualisiert werden, sodass auf einen Blick deutlich wird, wie viel die Lernenden schon aufgenommen haben. Der Lernfortschritt wird somit auf recht einfache Weise sichtbar. Allein für die von mir gesehenen 30 Folgen ergibt sich eine beachtliche Menge (Abb. 17).

Abbildung 17: Im *Journal Junior* genannte Länder



In diesem Zusammenhang bietet sich die Erarbeitung der Genera der Ländernamen und der damit verbundenen unterschiedlichen Präpositionen an. Damit nutzt man den Vorteil, dass die Namen stets in der korrekten Form verwendet werden und zwar in einem natürlichen Kontext. Auch hier macht die dauerhafte Exposition ein Behalten wahrscheinlicher als bei isoliertem Üben. Die so erworbenen Kenntnisse können auf der Weltkarte ergänzt werden.

Als dritter Bereich bieten sich Internationalismen oder Wörter an, die aus anderen Sprachen erschlossen werden können. Das *Data Center* (19.9) auf Französisch ausgesprochen herauszuhören, erfordert die Fähigkeit genau hinzuhören und sprachbewusst zu handeln. Auch eng umrissene Wortfelder können hier schon erarbeitet werden. Das Video zum Chamäleon (1.9) bietet sich z.B. für Farbwörter an.

Schließlich liegt eine Möglichkeit darin, die Schüler:innen die sprachlichen Mittel selbst erarbeiten zu lassen, und dann den Fokus nur auf das Wiedererkennen zu legen. Der Beitrag über die Rückkehr der Wölfe z.B. behandelt eine Thematik, die auch in Deutschland und insbesondere in räumlicher Nähe zu Berlin relevant ist. Dasselbe Spannungsfeld aus ökologischen Interessen wie dem Artenschutz und dem Schutz ökonomischer Interessen der Schäfer und anderer Viehhalter besteht auch hier. Nach einem Schauen nur der Bildspur stellen die Schüler:innen Hypothesen auf, bei denen damit zu rechnen ist, dass aufgrund des verarbeiteten Narrativs des bösen Wolfes und der bildlichen Opposition von Wölfen und Schafen zu Beginn des Beitrags der Grundkonflikt identifiziert wird. Eine anschließende Erarbeitung von Wortfamilien führt zu Begriffen wie *le loup*, *le berger*, *le troupeau* und ggf. bereits zu idiomatischen Verbindungen wie *Qui a peur du grand méchant loup?* Im Anschluss achten die Schüler:innen beim Vorspielen mit Bild und Ton nur darauf, welche ihrer Wörter sie heraushören. Die Konzentration auf einzelne Wörter wirkt einer Überforderung entgegen, die eintreten kann, wenn nur der unspezifische Auftrag gegeben wird, „gut zuzuhören“ (Thaler 2007: 14).

4.2.1.3 Globales Verstehen

Der nächste Schritt nach dem Heraushören isolierter Wörter bzw. Wortgruppen ist das globale Verstehen. Hierbei soll durch das Dekodieren von bildlicher und sprachlicher Information herausgefunden werden, worum es in einem bestimmten

Video geht, ohne alle Einzelheiten zu erfassen. Zu diesem Zweck bieten sich mit einigen Einschränkungen die Nachrichtenbeiträge des *JJ* und mit weit weniger Einschränkungen diejenigen von *Ils ont ton âge* an. Letztere sind ausreichend komplex, um auch irrelevante Informationen zur Verfügung zu stellen, die „überhört“ werden können bzw. müssen, gleichzeitig aber einfach genug, um den globalen Sinn zu verstehen. Der Alltag der sich vorstellenden Kinder/Jugendlichen knüpft an die Lebensrealität der Schüler:innen an, sodass deren noch begrenztes Weltwissen in vielen Fällen ausreicht, um auch nicht unmittelbar aus der eigenen Umgebung Bekanntes zu erschließen. Die Struktur der *Ils ont ton âge*-Videos erleichtert das Verstehen zusätzlich, da die Inhalte oftmals gleich sind. Der oder die Hauptakteur:in stellt sich und ihre Familie vor, ihre Schule und ihr Hobby. Die drei Bereiche werden sowohl kontextuell als auch inhaltlich bebildert, sodass daraus ersichtlich ist, wann ein Themenwechsel erfolgt und teilweise direkt auf das Gesagte geschlossen werden kann. Die Fähigkeit zur Empathie und Perspektivenübernahme, die mit den Videos ebenfalls geschult werden kann, kommt in Kapitel 4.3 noch zur Sprache.

Das Video über Kate¹² aus der *République Démocratique du Congo* soll das Potenzial exemplarisch beleuchten. Sie stellt zunächst sich (Abb. 18) und dann ihr Haus und ihre Familie (Abb. 19) vor.

Abbildung 18: Portrait d'enfant: Kate



12 <https://www.arte.tv/fr/videos/108088-000-A/portrait-d-enfant-kate-en-republique-democratique-du-congo/>

Abbildung 19: Portrait d'enfant: Kate et sa famille



Hierbei handelt es sich um Kenntnisse, die von der ersten Unterrichtsstunde an dazugehören und für die somit von der ersten Unterrichtsstunde an authentisches Material zur Verfügung steht. Es folgt eine Einstellung in der Küche (Abb. 20), bei der ersichtlich ist, dass gekocht wird und bei der für fortgeschrittenere Lernende auch zu erfahren ist, womit. Diese Information ist für das Globalverstehen nicht wichtig, aufgrund der deutlichen Aussprache gleichwohl für ein selektives Verstehen geeignet. Im Anschluss wird Kates Schulklasse gezeigt. Hier lässt sich die Informationsentnahme anhand der Bilder schulen. Es ist eine sehr große Klasse zu sehen. Die Zahl 70 (1'20'') ist nach entsprechender Vorentlastung wieder für ein selektives Hören nutzbar, Gleiches gilt für ihre Lieblingsfächer. *Mon cours préféré* (1'21'') kann als Signalwort dienen, das die Aufmerksamkeit auf die nachfolgende Information lenkt, ebenso beim späteren *chanson préférée* (2'02''). An dieser Stelle berichtet Kate über ihr Hobby, Rumba tanzen und Musik. Die Details sind erneut zu vernachlässigen, der Kern wird durch die Bildinformation zusätzlich deutlich (Abb. 21). Am Ende verabschiedet und bedankt sie sich mit *à la prochaine fois, merci* (2'32''), womit das diesbezügliche Repertoire erweitert werden kann. Das Video ist meines Erachtens bereits im ersten Lernjahr einzusetzen, vor allem wenn – wie klar geworden sein sollte – die Lernenden darüber im Klaren sind, dass sie nicht Wort für Wort verstehen sollen.

Abbildung 20: Portrait d'enfant: Kate, dans la cuisine



Abbildung 21: Portrait d'enfant: Kate, ses hobbies: la musique et la rumba



Zu bemerken ist allerdings, dass die Reihe *Ils ont ton âge* eine starke Variation hinsichtlich der gesprochenen und der Bildsprache aufweist. Beispiele für weniger leicht verständliche Videos geben Cécile¹³ aus Bénin und Gabriel¹⁴ aus den französischen Alpen. Cécile spricht mit einem starken Akzent, der die Verständlichkeit erschwert, bzw. eine Gewöhnung voraussetzt. Genau dieser Aspekt der Gewöhnung an die Variation der französischen (Aus-)Sprache stellt

13 <https://www.arte.tv/fr/videos/103657-000-A/portrait-d-enfant-cecile-au-benin/>

14 <https://www.arte.tv/fr/videos/107912-000-A/portrait-d-enfant-gabriel-dans-les-alpes-francaises/>

aber auch ein Potenzial dar, zumal die Struktur des Videos vergleichbar mit dem von Kate ist. Bei Gabriel existiert diese Art der Strukturierung nicht, sondern es geht den weit überwiegenden Teil um die 30 Hunde seiner Familie. Die Bilder geben wenig Hinweise auf das Gesagte (Abb. 22) und dessen sprachliche Komplexität übersteigt die in Kates Video deutlich. Der Kontrast unterstreicht einmal mehr die Wichtigkeit einer fundierten vorangehenden Analyse, bevor die Auswahl für den Unterrichtseinsatz erfolgt.

Abbildung 22: Portrait d'enfant: Gabriel, kaum unterstützende Bilder



Für die Textsorte Nachrichtenbeiträge sehe ich das Potenzial für den Anfangsunterricht auch bei einer Fokussierung auf das globale Verstehen nicht uneingeschränkt. Die Themen bewegen sich auf einer abstrakteren Ebene und berühren das Lebensumfeld der Schüler:innen nicht unmittelbar. Des Weiteren ist hier in den meisten Fällen wenig inhaltsbezogene Visualisierung bei einem gleichzeitig hohen sprachlichen Niveau anzutreffen. Nötig ist dementsprechend eine intensive Vorentlastung der Lernenden und eine klare Fokussierung auf die Hauptaussage oder sogar nur das Thema. Das zuvor angesprochene Video zu den Wölfen erlaubt eine relative leichte Erfassung des Grundkonflikts, die darüber hinausgehenden Informationen wie europäische Gesetzgebung, wertvolle ökologische Rolle des Wolfes, Abschussquoten etc. sind hingegen für Fremdsprachenneulinge kaum zu verstehen. Auch der Beitrag über den 80. „Geburtstag“ des *Petit Prince* weist diese Problematik auf. Hier ist vorstellbar, dass

das Thema viele Lernende anspricht und ggf. bereits Vorwissen vorhanden ist, jedoch ist ein Verstehen über die Grundinformation hinaus, dass er vor 80 Jahren erstmals veröffentlicht wurde, nur mit großen Aufwand zu erreichen.

Am ehesten geeignet erscheint mir innerhalb der Textsorte Nachrichtenbeitrag derjenige über *les enfants de la lune* (1.9.), Kinder mit einer schweren Erbkrankheit, die Sonnenlicht unter allen Umständen vermeiden müssen. Die Bebilderung ist an einigen wichtigen Stellen inhaltsbasiert und es steht der problematische Lebensalltag und eine Ablenkung von diesem im Mittelpunkt, d.h. es ist ein Bezug zum eigenen Lebensalltag möglich. Diese beiden Punkte erleichtern das Verstehen trotz des fortgeschrittenen sprachlichen Niveaus.

Eine Herausforderung sehe ich darin, bei den Lernenden eine Akzeptanz zu schaffen, dass das Ziel nicht im Verstehen des gesamten Videos liegt, sondern nur in den gezeigten Teilaspekten. Es ist vorstellbar, dass dies zu Kritik führt und ein Gefühl der Unzufriedenheit aufkommt, weil viele Informationen im Unklaren bleiben. Dem kann einerseits dadurch begegnet werden, dass auf die deutsche Fassung des Videos verwiesen wird (s. Kap. 4.5), andererseits kann die Auswahl auch dahingehend eingeschränkt werden, dass nur solche Clips den Weg in den Unterricht finden, von denen mehr oder alles verstanden wird, auch wenn dies vom RLP zu diesem frühen Zeitpunkt nicht vorgesehen ist.

4.2.1.4 Detailliertes Verstehen

Das detaillierte Verstehen geht über die anderen Verstehensformen hinaus, da – wie der Name sagt – möglichst jedes Detail verstanden werden soll. Dem zu entsprechen, kann auf zwei Arten geschehen: Entweder durch eine sehr intensive Vorentlastung, die allerdings bei komplexeren Videos so umfangreich sein müsste, dass eigentlich eher von einer kompletten Übersetzung auszugehen ist, oder durch die Auswahl eines Videos, das gar nicht erst zu viele Details enthält, die erfasst werden müssen. Die erste Option erscheint wenig motivierend, die zweite dafür umso mehr. Die Reihe über die Musikstile des 20. Jahrhunderts bietet sich hierzu aus mehreren Gründen an: Es handelt sich um kurze (eine Minute) Erklärvideos die wenig sprachliche Information (75 bis 84 Wörter) aber viel Musik enthalten und von Content Visuals begleitet sind, die fast alle akustischen Informationen passend inhaltlich visualisieren. Außerdem entspricht jede Einstellung einem

(Teil-)Satz, sodass zusätzliche Dekodierungshilfe gegeben ist. Beispielhaft soll hier die Folge zur Entstehung des Hiphop nachgezeichnet werden.

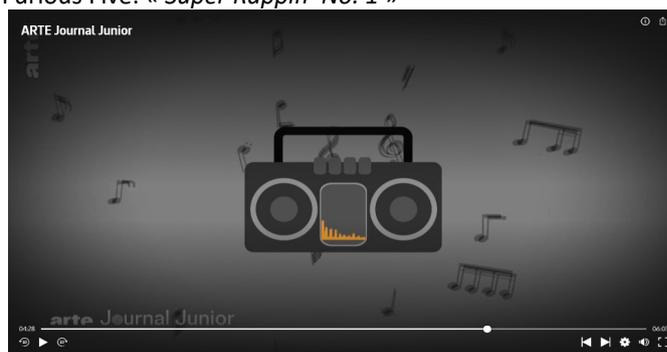
Abbildung 23: Hiphop Shot 1: « New York, fin des années 1970 »



Der elliptische Satz und die Grafik geben die beiden wichtigsten Informationen Ort und Zeit direkt zu Beginn (Abb. 23). Die Jahreszahl ermöglicht ein Verstehen auch ohne dass die Zahlen über tausend bereits beherrscht werden müssen. Sofort im Anschluss kommt Musik (Abb.24), was der angesprochenen ästhetischen Komponente Raum gibt,

wenn auch nur für einige Sekunden. Der nächste Satz ist durch den Einschub zwar komplexer aber sprachlich dennoch handhabbar, da ein Teil der Wörter sich direkt (*ghettos, majoritairement, Afroaméricains*) oder durch

Abbildung 24: Hiphop Shot 2: Grandmaster Flash & The Furious Five: « *Super Rappin' No. 1* »



verwandte Wörter (*peuplés, quartiers, pauvres*) aus dem Englischen oder sogar Deutschen (*ghettos, Afroaméricains*) herleiten lässt (Abb. 25). Damit wird die Kompetenz der Sprachbewusstheit angesprochen.

Die Verwendung des *futur proche* ist ohne zusätzliche synthetische Verbformen einfacher zu verstehen als das *futur simple*, insgesamt ist der Satz bis auf das Verb *naître* sehr leicht dekodierbar (Abb. 26).

Es folgt erneut Musik, mit derselben Einstellung wie beim ersten Lied (Abb. 27). Diese erlaubt auch dem Auge eine kurze Pause, da einzig ein thematisch äußerst passender Ghettablaster gezeigt wird. Kurz darauf setzt die Sprache wieder ein. Das Verb *comprendre* wird hier nicht in der Bedeutung „verstehen“ verwendet, woran sich zeigt, dass das Lernen im Kontext viel erfolgversprechender ist als durch Wortlisten. Dies kann im Rahmen von Wortschatzarbeit und dazugehörigen Strategien vertieft werden. *Disciplines artistiques* kann durch den Rückgriff auf das

Abbildung 25: Hiphop Shot 3: « les ghettos, majoritairement peuplés d'Afroaméricains, sont des quartiers pauvres »



Abbildung 26: Hiphop Shot 4: « c'est là que va naître le hiphop »

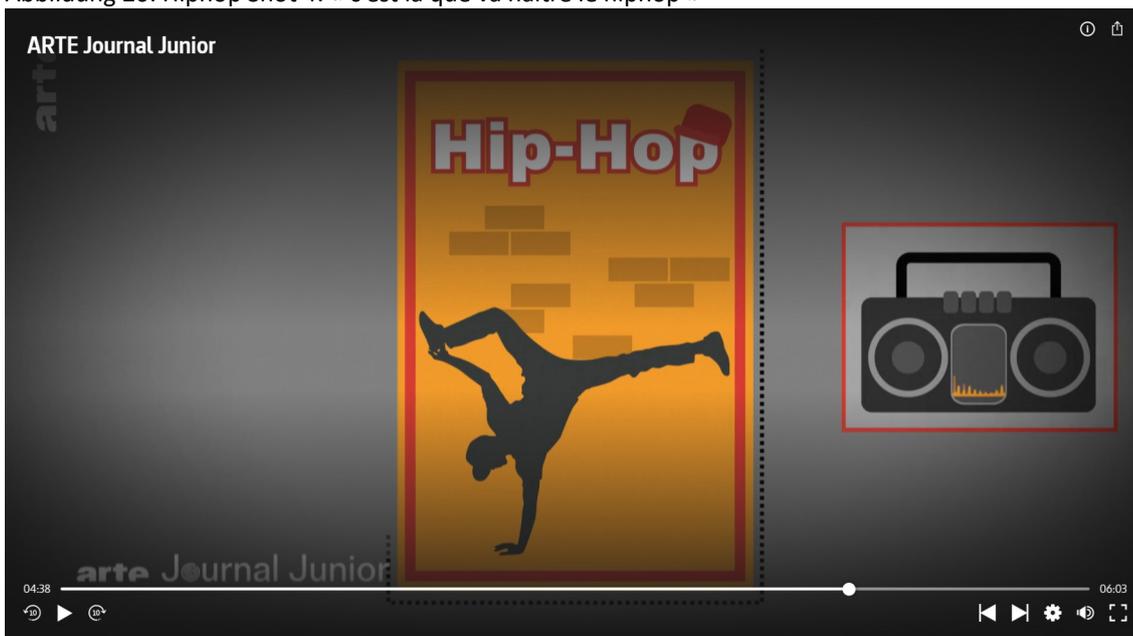


Abbildung 27: Hiphop Shot 5: Public Enemy: « *Fight The Power* », « il comprend 3 disciplines artistiques »



Englische und Deutsche erschlossen werden, genau wie der Großteil des Vokabulars zu den drei künstlerischen Disziplinen (Abb. 28, 29, 30). Die verbleibenden Vokabeln *consister à faire qc, peindre, diffuser* sind im Vorfeld zu

erlernen, was aufgrund ihrer nicht zu seltenen Frequenz nicht unpragmatisch erscheint. Nach einem dritten Teil mit Musik wird zum Schluss des Videos die Brücke zur heutigen Zeit geschlagen (Abb. 32), wobei zwei der drei Adjektive (*expérimental, politique*) in den allermeisten Fällen keiner Erklärung bedürfen und *drôle* zum Grundwortschatz zu rechnen ist.

Abbildung 28: Hiphop Shot 6: « le graffiti, consiste à peindre sur les murs de la ville, »



Die anderen Videos der Serie sind ähnlich aufgebaut und gestaltet. Das erfolgreiche Dekodieren eines Videos in der neuen Fremdsprache motiviert die Lernenden durch ein frühes Erfolgserlebnis, vorausgesetzt man wartet mit dem Einsatz nicht zu lange. Die soeben gezeigte Reihe eignet sich meines Erachtens bereits für das erste Lernjahr und kann in diesem frühen Stadium dabei helfen, keine Scheu vor originalsprachlichen Videos aufkommen zu lassen und ein Erfolgserlebnis bereitzustellen.

Abbildung 29: Hiphop Shot 7: « la danse, se pratique sur la musique diffusée par les DJs pendant des fêtes de quartier »

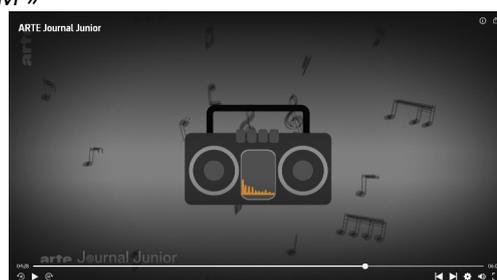


Abbildung 30: Hiphop Shot 8: « et pendant ces fêtes, des MCs viennent rapper pour raconter leur vie dans le ghetto »



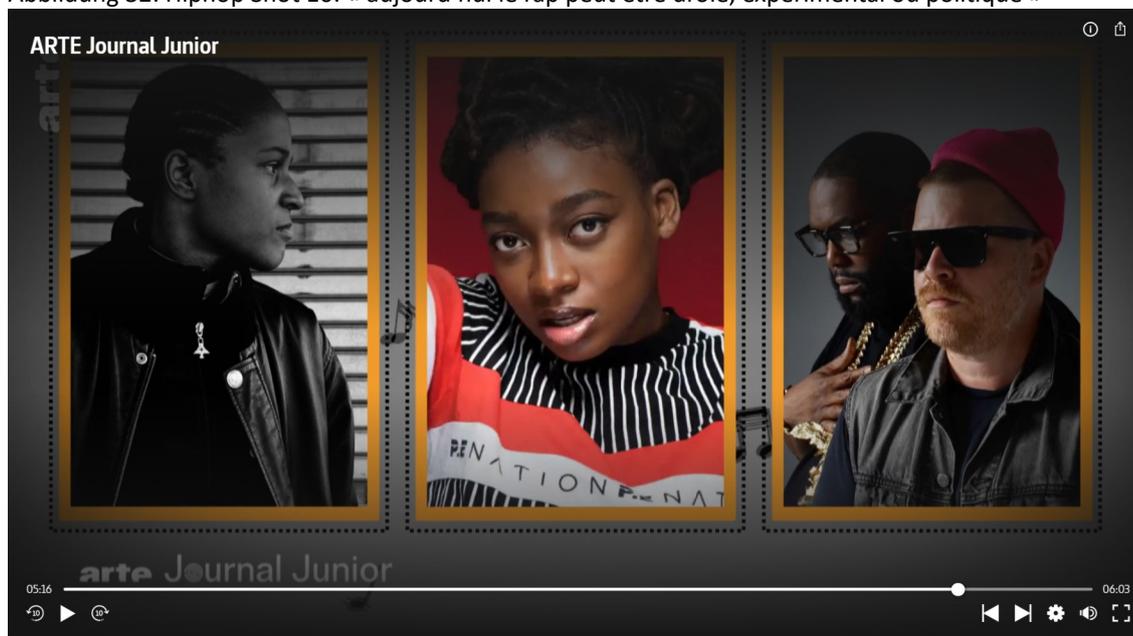
Ein weiterer Grund für einen Einsatz im ersten Lernjahr ist im Thema zu sehen. Kaum ein Bereich erfährt eine so hohe Wertschätzung wie Musik. Es überrascht daher nicht, dass diese im Anfangsunterricht Französisch auch in

Abbildung 31: Hiphop Shot 9: Little Simz: « 101 FM »



Lehrwerken als Anknüpfungspunkt genutzt wird, um Kommunikationsanlässe zu schaffen. In *Découvertes* wird bereits in der zweiten Lektion (Band 1, 2020: 34) auf echte Musiker:innen eingegangen und kurz darauf zur aktiven Recherche von französischer Musik angeregt (ebd.: 44). Es spricht nichts dagegen, im weiteren Verlauf des ersten Lernjahres die soeben vorgestellte Reihe einzubringen, und das Thema Musik das Schuljahr über regelmäßig zu behandeln. In Form von Musikvideos zu von den Lernenden ausgewählten Liedern lässt sich zu einer weiteren audiovisuellen Textsorte überleiten. Im Einsatz von Musik liegt generell ein großes Potenzial für das Sprachenlernen (vgl. Blell 2017), auch in einer ritualisierten Form (vgl. Hartmann 2022). Die permanente gegenseitige Beeinflussung von Musikschaaffenden weltweit ist außerdem im Hinblick auf interkulturelles Verstehen ein sehr guter Ansatzpunkt.

Abbildung 32: Hiphop Shot 10: « aujourd’hui le rap peut être drôle, expérimental ou politique »



4.2.1.5 Inferierendes Verstehen

Ein weiterer Zugang zu audiovisuellen Texten besteht im inferierenden Verstehen. Dieses basiert darauf, dass Informationen, die ein Text explizit gibt, gleichzeitig Rückschlüsse auf Dinge zulassen, die nicht gesondert erwähnt werden aber erschlossen werden können. Gerade die bildliche Komponente liefert oft zusätzliche Hinweise, sodass eine Schulung des Inferierens den Stellenwert derselben stärken kann. Beispielhaft anzuführen sind hier die Videos aus der *Ils*

ont ton âge-Reihe, bei denen die Bilder eine Einordnung der Lebensumstände des Kindes erlauben, die verbal nicht präsentiert werden. Es war den Schüler:innen aus meiner Praxissemesterklasse nicht klar, dass zwischen dem Hobby von Matteo¹⁵, Kartfahren, und dem von Kate, Tanzen, ein erheblicher Unterschied darin besteht, dass ersteres teuer ist und zweiteres quasi kostenlos. Auch das Haus und das Auto von Matteo ließen darauf schließen, dass er aus einer wohlhabenden Familie kommt, was von meinen Schüler:innen nicht selbständig herausgefunden wurde. Diese Tatsache unterstreicht, dass die Schulung des Inferierens nicht zu vernachlässigen ist. Mit zunehmendem Weltwissen der Schüler:innen können auch immer mehr Zusammenhänge inferiert werden. Damit bildet es eine gute Überleitung zu den Strategien, erfordert es doch eine genaue Analyse des visuellen Inputs, um daraus Schlussfolgerungen abzuleiten, die die sprachlich gegebene Information ergänzen oder deren Dekodieren erleichtern. Eine erste Strategie liegt also darin, möglichst viel von dem, was die Bilder an Information zur Verfügung stellen, zu erkennen, zu analysieren und Hypothesen und implizite Aussagen abzuleiten.

4.2.2 Strategien

Der Einsatz von Strategien rückte zunehmend in den Fokus der Fremdsprachenforschung, als deutlich wurde, dass erfolgreiche Sprachenlerner diese einsetzen und schwächere Lerner von einer Vermittlung profitieren können (Martinez 2016: 372). Strategien, die zum Lernen einer Sprache oder zum Erreichen eines kommunikativen Ziels eingesetzt werden, sind nicht gekoppelt an den konkreten Inhalt, in meinem Fall die Beiträge des *JJ*, sondern sie sind vielseitiger und universeller einsetzbar, je nach Form und Ziel des Lerngegenstandes und Neigung und Vertrautheit des Lerners. Aus diesem Grund gibt es keine Strategie, die speziell für die Arbeit mit dem *JJ* allein genutzt werden kann und somit ist die Frage nach dessen didaktischem Potenzial *für* den Umgang mit Strategien eigentlich falschherum gestellt. Umso bedeutender ist jedoch eine Umkehrung, d.h. inwieweit ist eine Arbeit mit dem *JJ* erfolgversprechender *durch* den Einsatz von Strategien?

15 <https://www.arte.tv/fr/videos/109630-000-A/portrait-d-enfant-matteo-au-burkina-faso/>

Die Sprache geht weit über das Anfangslevel hinaus, weshalb es wichtig ist, die Lernenden mit Techniken vertraut zu machen, die ihnen erlauben, trotzdem ein Verständnis dessen zu entwickeln, was sie schauen. Auch der Anspruch, die Lernenden auf ein selbständiges Arbeiten mit unbekanntem Videos vorzubereiten, erfordert die Vermittlung von Strategien (s. Kap. 4.5). Mit der Extrahierung des Maximums an bildlicher Information wurde ein erstes strategisches Vorgehen bereits genannt. Bevor ich zu weiteren komme, möchte ich zunächst kurz die Begrifflichkeit erläutern.

„In der Literatur besteht keine Einheitlichkeit hinsichtlich Definition und Verwendung der Begriffe Lernstrategien, Lerntechniken, Lernerstrategien und Kommunikationsstrategien.“ (Martinez 2016: 372). Dennoch ist eine Hierarchisierung und Differenzierung möglich. Strategien sind hierarchiehöher und umfassen als Teilhandlungen Techniken bzw. Prozeduren, „die Lernende einsetzen, um etwas sprachlich zu bewältigen (z.B. die Fertigkeit, Wortbedeutungen im Wörterbuch nachschlagen zu können)“ (ebd.). Allgemein werden Lernstrategien bzw. Lerntechniken „als Verfahren bezeichnet, mit denen Lernende den Aufbau, die Speicherung, den Abruf und den Einsatz von Informationen steuern und kontrollieren“ (ebd.).

Die Vermittlung erfolgt üblicherweise in einem fünfschrittigen Grundmuster aus 1. Bewusstmachung vorhandener Strategien und Lernmuster, 2. Präsentation derselben und alternativer, 3. Erprobung anhand von Übungsaufgaben, 4. Evaluation und 5. Transfer auf neue Aufgaben (ebd.: 374). Wichtig sind hier außerdem die Feststellungen, dass das Wissen über Strategien nicht zwangsläufig zu deren Anwendung führt und dass nicht für alle Lerner dieselben Strategien sinnvoll sind. Eine Integration in den Unterricht ist erfolgversprechender als isoliertes Üben, des Weiteren ist die Reflexion des Einsatzes sehr wichtig (Viebrock 2017: 223).

Bezüglich der Arten lassen sich affektive, soziale, kognitive und metakognitive Strategien unterscheiden (vgl. Martinez 2016: 373f.), wenngleich die ersten beiden teilweise zusammengefasst werden (vgl. Viebrock 2017: 223). „Wichtiger als die Festschreibung einer bestimmten Typologie ist eine grundsätzliche Strategiebewusstheit im Fremdsprachenlehr- und -lernprozess.“ (ebd.)

4.2.2.1 Affektive Strategien

Unter affektiven Strategien versteht man Verhaltensmuster, die mit den Gefühlen des Lerners verbunden sind und u.a. dazu beitragen, Ängste zu verringern, sich selbst Mut zu machen etc. Kommunikationsstrategien dienen nicht in erster Linie dem Erwerb einer Fremdsprache, sondern der Sicherung der Kommunikation und werden auch als Sprachgebrauchsstrategien bezeichnet. Sie werden oft als Kompensationsstrategien zum Ausgleichen sprachlicher Defizite eingesetzt (z.B. Rückgriff auf die Muttersprache, Einsatz von Gestik und Mimik und intelligentes Raten; vgl. Bimmel & Rampillon 2000: 64ff.). Eine strikte Trennung zwischen Lernstrategien und Kommunikationsstrategien ist allerdings nicht sinnvoll [.] (Martinez 2016: 373f.)

Die entsprechende Nutzung kann eine positive Einstellung zum Fach Französisch schaffen, worin ein Potenzial liegt, das viel zu oft ungenutzt bleibt. Hierzu zählt bspw. die im vorangehenden Kapitel genannte Verdeutlichung des Lernziels und der Anforderungen an die Schüler:innen. Es sorgt für eine Entlastung, wenn sie wissen, dass kein Detailverstehen von ihnen erwartet wird. Die Feststellung mag banal klingen, aber es ist aus strategischer Sicht ein großer Unterschied, ob ich ein Video mit dem Anspruch schaue, alles verstehen zu wollen oder nur bestimmte Wörter oder die Kernaussage (vgl. Nieweler 2017: 117).

Der Rückgriff auf die Muttersprache wird an späterer Stelle noch aufgegriffen, auch hierin liegt, wie das Zitat zeigte, eine Strategie, auch wenn deren Einsatz im Fremdsprachenunterricht ambivalent ist (vgl. Butzkamm 2017).

4.2.2.2 Soziale Strategien

Soziale Strategien beziehen sich auf die Interaktion der Lernenden, z.B. mit anderen Lernenden oder muttersprachlichen Sprechern (z.B. Zusammenarbeit, Bitte um Unterstützung oder Korrektur). (Martinez 2016: 373f.)

Deren Einsatz greift einen Gedanken aus den Merkmalen guten Unterrichts wieder auf, der besagt, dass Lernen durch die Interaktion mit den Mitschüler:innen besonders erfolgversprechend ist. Durch sprachlichen Austausch lernen die Schüler:innen mehr als durch einen Lehrervortrag. Außerdem haben sie so die Gelegenheit, die neue Sprache anzuwenden. Auch die affektive Komponente spielt hier eine Rolle, da die Möglichkeit des gemeinsamen Verstehens eines Videos weniger Druck aufbaut als der Anspruch es ganz allein schaffen zu müssen. Da Lernen ein individueller konstruktiver Prozess ist, sind „kooperative Arbeitsformen zum Abgleich und zur Wertung der Ergebnisse notwendig“ (Siebold 2017: 224)

Die Bitte um Unterstützung zeigt auf, an welchen Stellen die Lernenden Probleme haben. Dies erlaubt der Lehrkraft das von ihr ausgewählte Material von Mal zu Mal besser einschätzen und Schwierigkeiten besser antizipieren zu können; sie kann also das Feedback der Lernenden nutzen, um die eigenen Fähigkeiten in Bezug auf die Materialauswahl zu verbessern. Gleichzeitig wird durch einen selbstverständlichen Umgang mit dem Wunsch nach Hilfe und Erklärung eine angenehme und lernförderliche Atmosphäre geschaffen. Hier bietet es sich an, die für Rückfragen nötigen Sätze (*que veut dire, je ne comprends pas/je n'ai pas compris, pouvez-vous expliquer, est-ce qu'on peut regarder encore une fois, répète s'il te plaît, etc.*) von Anfang an als Chunks zur Verfügung zu stellen, da sie nicht nur in Bezug auf Videos nützlich sind, sondern in jeglichem Unterrichtskontext.

4.2.2.3 Kognitive Strategien

Kognitive Strategien betreffen die Gedächtnis- und Sprachverarbeitungsstrategien. Es sind z.B. Repetitions-, Elaborations- oder Organisationsstrategien, welche die Aufnahme, Verarbeitung und Speicherung von neuen Informationen und deren Abruf unterstützen (z.B. Üben durch leise oder laute Imitierung eines fremdsprachlichen Modells; Verbindung von neuen Informationen mit bereits im Gedächtnis gespeicherten Konzepten; Notizen machen etc.). (Martinez 2016: 373f.)

Hier ist zunächst die bereits angesprochene Vorgehensweise zu verorten, zunächst aus der Bildspur das Maximum an Informationen zu extrahieren und anhand dessen Hypothesen aufzustellen, worum es in dem Video gehen könnte. Damit wird der bildlichen Komponente außerdem mehr Raum eingeräumt, was nötig ist, wenn das Hörsehverstehen als eigenständige Kompetenz gesehen wird. Gleichzeitig wird damit das vorhandene Wissen aktiviert, sodass neue Informationen mit diesem in Einklang gebracht werden können. Erneut wird außerdem die affektive Seite angesprochen, da den Lernenden klar wird, wie viel sie bereits verstehen können, ohne dass etwas gesagt wurde.

In der Hinführung auf das *JJ* bietet es sich an, die Eigenschaften der Textsorte Nachrichten zu besprechen. Dies erlaubt den Lernenden eine Rezeptionserwartung aufzubauen, indem das Wissen aktiviert, bzw. zugänglich gemacht wird, wie Nachrichten aufgebaut sind und welchen Zweck sie verfolgen. Es können ebenfalls Vermutungen darüber angestellt werden, welche Meldungen aufgrund des aktuellen Tagesgeschehens erwartet werden.

Das Machen von Notizen während des Schauens erfordert Vorbereitung. Ist zu viel zu schreiben, können sich die Schüler:innen nicht mehr ausreichend auf den

Input konzentrieren und verlieren möglicherweise den Anschluss. Sie sollten deshalb daran gewöhnt werden, Schlüsselbegriffe mitzuschreiben, Abkürzungen sinnvoll einzusetzen und auf ihr Gedächtnis zu vertrauen. Beim selektiven Verstehen reichen einzelne Begriffe aus und auch beim globalen Verstehen sollte der Schreibaufwand überschaubar bleiben. Da das Notieren in der Regel damit einhergeht, dass im Anschluss eine Aufgabe zu bearbeiten ist, die die Verstehensleistung überprüfen soll, kann deren Konzeption den Schreibaufwand verringern, indem viel mit Bildern gearbeitet wird.

Für das Französischlernen sehr wichtig sind Strategien, die mit der Diskrepanz zwischen Laut- und Schriftbild vertraut machen. Sollte ein Schlüsselbegriff nicht verstanden worden sein, kann ein Blick ins Wörterbuch helfen, allerdings ist hierzu Voraussetzung, das Gehörte in die schriftliche Repräsentation umwandeln zu können. Geeignet ist zu diesem Zweck der Einsatz von Untertiteln, die jedoch für das *JJ* nicht angeboten werden. Andere Sendungen der *Arte* Mediathek hingegen verfügen darüber, sodass daran geübt werden kann. Auf diese Weise werden die Lerner an die hohe Zahl an Homonymen herangeführt (z.B. *ver*, *verre*, *vers* [Vers], *vers* [Richtung], *vert*) oder für die Vielzahl möglicher Schreibungen für einen Ausdruck. Für den Ort (*Saint-)*Cernin wären auch Varianten wie *Sernin*, *Cernain*, *Serrenain* usw. denkbar.

Auch die Möglichkeit der *Arte*-Mediathek, die Geschwindigkeit anzupassen kann strategisch eingesetzt werden. Hierauf komme ich im Zusammenhang mit der Lernerautonomie ausführlicher zu sprechen.

4.2.2.4 Metakognitive Strategien

Metakognitive Strategien dienen der Steuerung und Regulierung des Lernprozesses und befassen sich mit dem Planen, Beobachten und Evaluieren der (kognitiven) Prozesse (z.B. Lernplanung, Selbstevaluation). (Martinez 2016: 373f.)

In diesen Bereich ist bspw. die Steuerung der Aufmerksamkeit einzuordnen (Viebrock 2017: 223). Das Heraushören von Schlüsselbegriffen erfordert eine andere Konzentration als ein Detailverstehen jedes einzelnen Wortes. Auch das Wissen, dass der Text zwei oder drei Mal angehört wird, beeinflusst die Herangehensweise jedes Durchganges. Erneut wird deutlich, dass die Abgrenzung nicht immer einwandfrei vorzunehmen ist, galt dieselbe Feststellung doch bereits für die affektiven Strategien.

Das Setzen individueller Lernziele und ein individualisiertes Vorgehen zu deren Erreichen sind ebenfalls Teil der metakognitiven Strategien. Die Auswahl eines Videos kann je nach persönlicher Präferenz erfolgen und dann auf unterschiedliche Arten bearbeitet werden. Eine Lernerin versucht durch mehrmalig wiederholtes Abspielen von Mal zu Mal mehr zu verstehen, eine andere versucht zunächst Worte zu finden für das, was sie sieht und achtet in einem weiteren Durchgang darauf, welche Wörter sie wiedererkennt, eine dritte wiederum schaut das Video zuerst auf Deutsch, um sicherzugehen, dass sie von Anfang an weiß worum es geht. Alle Ansätze zielen auf eine individuell passgenaue Erarbeitung, sodass dieser Bereich auch für den Aufbau von (Sprach-)Lernkompetenz von enormer Wichtigkeit ist. Abschließend ist festzuhalten, dass ungeachtet der konkreten Ausgestaltung des Strategieeinsatzes dieser für das Hörverstehen eine Unterstützung bietet, die nicht ungenutzt bleiben sollte (vgl. Cross 2009; Lütge 2017).

4.2.3 Weitere Kompetenzbereiche

Der Vollständigkeit halber möchte ich zum Abschluss kürzestmöglich auch die Kompetenzen wenigstens erwähnen, die nicht Bestandteil der vertiefenden Ausführungen werden konnten.

Lesen wurde als Teil des Dekodierungsprozesses beim Schauen der Videos schon angesprochen. Durch das nur kurze Einblenden relevanter schriftlicher Informationen ist es erforderlich, schnell zu erfassen, was dort steht. Die Wichtigkeit für Jahreszahlen und Namen wurde genannt, insbesondere erstere stellen einen ernstzunehmenden Stolperstein im reinen Hörverstehen dar, dem durch die Visualisierung begegnet wird. Natürlich kann sich der Kompetenzbereich Lesen auch in der Auseinandersetzung mit der Sendung wiederfinden. Neben der eingangs genannten Notwendigkeit, für die Überprüfung des Verständnisses oftmals auf Lesen zurückzugreifen, können auch bewusst lesende Ansätze gewählt werden. Hierzu zählen z.B. die Kurzbeschreibungen der Videos als Einstieg und zum Aufbau einer Rezeptionserwartung, ergänzende Lesetexte, oder ggf. das Einblenden von Untertiteln.

Zum Kompetenzbereich Sprechen beschränke ich mich in aller Kürze auf die Feststellung, dass die Kommunikation über die Sendung größtenteils gesprochen

stattfinden wird und sie zahlreiche Sprechansätze zur Verfügung stellt, die die Lernenden nutzen können. Auch das Wiederholen von nützlichem sprachlichem Input ist hier zu verorten, wie bspw. die Begrüßungen und Verabschiedungen und andere gesprächsführende Elemente.

In Bezug auf das Schreiben gilt erneut, dass in die Unterrichtsgestaltung Schreibaufgaben integriert werden können, sei es für die Verstehensüberprüfung oder darüber hinausgehend im Rahmen der Anschlusskommunikation. Zum Abschluss soll noch eine Idee genannt werden, die besonders heraussticht. Wie erwähnt besteht die Möglichkeit, sich mit konkreten Fragen und Themenvorschlägen an die Redaktion des *JJ* zu wenden. Mit der Klasse Fragen und Themen zu sammeln, die auf Interesse stoßen und dies dann sprachlich auszuformulieren, erscheint mir als ein äußerst authentischer Schreibanlass. Dieser ist allein schon wertvoll, gesteigert wird die Bedeutung noch dadurch, dass dies Teil eines wirklichen, rundum authentischen Diskurses ist und so die Befähigung zur Diskurskompetenz eine Förderung erfährt. Eine Antwort der Redaktion oder sogar die Veröffentlichung und Beantwortung der Frage innerhalb der Sendung würde dies noch zusätzlich unterstreichen, ob dies realistisch ist, vermag ich nicht zu beurteilen, die Nützlichkeit der zu schreibenden Email hingegen voll und ganz.

Als letzter Bereich der funktionalen kommunikativen Kompetenzen bleibt die Sprachmittlung. Hier wäre eine Idee, anhand eines einfachen Videos, z.B. zu den Musikstilen, eine deutsche Fassung entwerfen zu lassen und diese dann mit der von *Arte* erstellten zu vergleichen.

4.3 Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Interkulturelle kommunikative Kompetenz ist ein komplexes Feld, umso mehr wenn man Überlegungen zur Landeskunde miteinbezieht (vgl. Koreik 2016). Prägnant zusammengefasst lässt sich feststellen: „Sprachenlernen ist immer Kulturenlernen“ (Krumm 1998: 524, zit. nach Koreik 2016: 163). Welche Tragweite dies hat, wird deutlich, wenn versucht wird, die kulturelle Komponente in den Sprachunterricht zu integrieren, liegt doch ein Problem des dazu nötigen Kulturverständnisses darin, dass es (Koreik 2016: 164):

zwar historisch begründet, dennoch aber schon lange in problematischer Weise zu sehr auf vermeintlich homogene Nationalkulturen ausgerichtet ist und dabei dichotomisch Fremd- und Eigenkultur als ‚nach innen weitgehend homogener und nach außen [...] klar abgrenzbarer Einheiten‘ (Altmayer 2004: 38) konstruiert. Eine vereinfachte und damit reduktionistische Sicht auf Kultur (vgl. Schmenk 2006: 273) ist gerade auch angesichts gesellschaftlicher Diversifikationsentwicklungen und weltweiter Migrationsprozesse kaum mehr möglich; Kulturen können nur noch als sozial konstruierte, dynamische, heterogene und multidimensionale Gebilde (vgl. Hu & Byram 2009: VII) beschrieben werden.

Als Reaktion auf diese Heterogenität sollen die Lernenden (auch) im Fremdsprachenunterricht interkulturelle kommunikative Kompetenz erlangen, die aus fünf Faktoren besteht (stark verkürzt nach Freitag-Hild 2017: 147f.):

1. *Attitudes / Savoir être*: Hier sind „Einstellungen wie Neugier und Offenheit gegenüber kultureller Fremdheit zu fördern“ und es soll gelernt werden, „sich von eigenen kulturellen Sichtweisen und Vorannahmen zu distanzieren (‚Dezentrierung‘), sie zu relativieren und kritisch zu hinterfragen“. Es soll die Perspektive des Gesprächspartners eingenommen werden können (Perspektivenwechsel).

2. *Knowledge / Savoir*: Hier sollen zwei Wissensbestände erworben werden, einerseits über die eigene und die Kultur des Gesprächspartners, andererseits darüber wie und wodurch die spezifische kulturelle Prägung entsteht.

3. *Skills of interpreting and relating / Savoir comprendre*: Hier sollen fremdkulturelle Dokumente oder Ereignisse interpretiert, verstanden, erklärt und zu eigenkulturellen in Beziehung gesetzt werden können. Auf dieser Ebene findet z.B. die Identifikation von Stereotypen oder die Antizipation möglicher Missverständnisse statt.

4. *Skills of discovery and interaction / Savoir apprendre / Savoir faire*: Hier soll selbständig Wissen über neue Kulturen erworben werden und in Verbindung mit Einstellungen und Fertigkeiten unter Einbezug der kulturellen Bedeutungen und Sichtweisen der anderen Kultur zu realer Kommunikation genutzt werden können.

5. *Critical cultural awareness / Savoir s’engager*: Hier soll die kritische Bewertung kultureller Sichtweisen, Praktiken und Produkte stattfinden. Dazu ist die Fähigkeit nötig, kulturelle Dokumente oder Ereignisse in ihren kulturellen Kontext einzuordnen und die zum Ausdruck kommenden Werte zu erkennen. Auch die kulturelle Gebundenheit der eigenen Perspektive soll hier erkannt und die eigenen ideologisch geprägten Sichtweisen und Werte hinterfragt werden.

Zugrunde liegt der Gedanke, dass der eigene und jeder andere kulturelle Standpunkt nur relativ zum entsprechenden Wertesystem zu erfassen ist, und dass

[...] Kommunikation als mehr als der erfolgreiche Austausch von Informationen oder das Senden kommunikativer Botschaften verstanden werden [muss], weil jede kommunikative Situation auch von den Wahrnehmungen, den Einstellungen und Sichtweisen der Gesprächspartner und ihren komplexen sozialen und kulturellen Identitäten beeinflusst wird (vgl. Byram 1997: 3, zit. nach Freitag-Hild: 2016: 136).

4.3.1 *Savoir être*

Die Förderung von Neugier und Offenheit gegenüber einer neuen, „der“ frankophonen Kultur kann mit dem *JJ* auf jeden Fall erreicht werden. Wie in Kapitel 3.1 erläutert, steht die Auswahl im Zeichen der Sensibilisierung für eine europäische Perspektive. Die Sendung ist genau für das Alter der Lernenden konzipiert, die Themenauswahl ist vielfältig und die sprachliche und bildliche Gestaltung greifen in einer vorteilhaften Weise ineinander, sodass bei den neuen Französischlernenden mit jeder neuen Folge hoffentlich der Wille wächst, immer mehr zu verstehen und zwar sowohl hinsichtlich der Sprache als auch der Inhalte. Zu letzteren ist zu bemerken, dass nur in wenigen Fällen explizit frankreich- bzw. frankophoniebezogene Themen auftauchen, was im folgenden Teilkapitel noch zur Sprache kommen wird.

Um diesen Umstand auszugleichen, erschien erneut die Einbeziehung der Unterreihe *Ils ont ton âge* zielführend. Bei der Analyse der thematischen Aspekte rückte sie in den Fokus, um im Themenfeld Individuum und Lebenswelt zusätzliches Material einzubringen, und auch für die Schulung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz bzw. des Faktors Einstellungen/*Attitudes/Savoir être* leistet sie einen wichtigen Beitrag. Besonders hervorzuheben ist hier der Perspektivenwechsel. Die Kinder/Jugendlichen, die sich in den Videos vorstellen, kommen aus allen Teilen der Welt und auch wenn man sich auf die französischsprachigen Videos beschränkt, wird der Blick neben Frankreich auch auf Regionen außerhalb Europas geweitet. Kate bspw. lebt in der Demokratischen Republik Kongo, Matteo in Burkina Faso, sodass die weltweite Verbreitung des Französischen in den Fokus gerückt werden kann. Im Mittelpunkt steht aber das Leben der Protagonisten und bei allen Unterschieden, die zwischen den einzelnen Personen bestehen, gibt es doch auch viel Verbindendes. Die Frage nach dem Berufswunsch, die Vorstellung der Schule, das Hobby, die Familie, all das sind Themen, die auch die Jugendlichen an einer Berliner Schule beschäftigen und

womit authentische Sprechkanäle gegeben sind, die genutzt werden können und sollten (z.B. auch für die Medienkompetenz, Kap. 4.4). Die Thematisierung der Unterschiede erfordert ebenfalls eine Perspektivenübernahme. Durch Kates oder Céciles Augen kann bspw. klar gemacht werden, dass für viele Kinder Schulbildung nichts Selbstverständliches und etwas Wichtiges ist, und unter ganz anderen Voraussetzungen stattfindet als in Deutschland.

4.3.2 *Savoir*

Der überwiegende Teil der Themen im *JJ* ist transkulturell, d.h. dort wird sich mit Dingen beschäftigt, die über die Spezifika einzelner Kulturen hinausgehen. Die vorgestellte Reihe zu Musikstilen bspw. ist kulturübergreifend, der Klimawandel, der Krieg in der Ukraine und seine Folgen, das politische Weltgeschehen insgesamt beschränken sich nicht nur auf Frankreich und die frankophone Welt und auch der Bereich von Wissenschaft, Tieren, Technik usw. steht in der Regel nicht in enger Verbindung zu inhärent Französischsprachigem. Das Potenzial für landeskundliches Wissen ist somit begrenzt, allerdings geht der Anspruch der interkulturellen kommunikativen Kompetenz darüber hinaus. Nichtsdestotrotz soll auch und gerade die Gesellschaft des Kommunikationspartners kennengelernt werden mit all ihren Denk- und Wahrnehmungsweisen, die Alltag und Leben prägen. Diesem Anspruch wird nur ein Teil der Beiträge im *JJ* gerecht, wobei noch die Problematik dazukommt, dass genau diese Beiträge ein hohes sprachliches Niveau aufweisen.

Der achtzigste Geburtstag des *Petit Prince* (22.5.) spricht vom Thema her bestimmt viele Schüler:innen an, ist aber mit über zwei Minuten dichter sprachlicher Information mit kaum nennenswerter bildlicher Unterstützung für eine fruchtbare Nutzung im Anfangsunterricht sehr, wenn nicht zu, ambitioniert. Auch die Sendung aus dem Dossier zu *Pâcques* thematisiert nicht nur das Osterfest sondern auch Hochfeste der anderen abrahamitischen Religionen, womit der Blick über die christliche Wertegemeinschaft hinaus geweitet wird. Ob man von solch einer angesichts der seit Jahrzehnten stattfindenden Säkularisierung und religiösen Pluralisierung in Deutschland überhaupt sprechen kann, muss an dieser Stelle ungeklärt bleiben; deutlich wird allemal der große Umfang der

interkulturellen Thematik. Zur Reduktion der Komplexität können die Beiträge zum Anlass genommen werden, das darin behandelte Thema auf einem angemesseneren Niveau zu erarbeiten. Wurde die Folge zu *Pâcques* global verstanden – worin eine bemerkenswerte Lernleistung liegt – kann der Fokus auf die Unterschiede in der Symbolik gelegt werden (Hase vs. Glocke etc.) oder zum Sprech Anlass, ob und wie die Schüler:innen Ostern begehen. Die *Rentrée* für obdachlose Kinder kann eine Beschäftigung mit der *Rentrée* allgemein einleiten und hierbei zusätzlich die zentralistische Organisation des französischen Staates zumindest erwähnt werden.

Für die Erarbeitung landeskundlichen Wissens, das einen relevanten Teil des *Knowledge/Savoir* ausmacht, ist die Sendung *Arte Karambolage* in meinen Augen besser geeignet, da hier im Erklärvideo-Format mit viel inhaltsbezogener Visualisierung Eigenheiten und Eigenarten, sprachliche Besonderheiten, Ausdrücke, Konzepte und vieles mehr des und „der“ Deutschen und des Französischen und „der“ Französischen und Franzosen vorgestellt werden. Das Rätsel am Ende jeder Folge verdient im Hinblick auf die visuelle Kompetenz besondere Aufmerksamkeit, denn nur ein einziger, manchmal äußerst subtiler, visueller Hinweis erlaubt die Beantwortung der Frage « Le plan qui va suivre, où a-t-il été tourné? En France ou en Allemagne ? » (vgl. Küster 2010). Es sei außerdem noch in aller Kürze darauf verwiesen, dass bereits die Erarbeitung von geografischen Namen einen Beitrag zum interkulturellen Lernen darstellt, denn Namen sind per se ein Ausdruck kultureller Prägung.

4.3.3 *Savoir comprendre*

Für die Textsorte Nachrichtenbeiträge beschränkt sich das Verstehen aufseiten der Schüler:innen zunächst auf Einzelinformationen und ggf. den globalen Sinn, sodass hiermit eine Erarbeitung kultureller Wechselwirkungen, Prägungen, Ansichten, Werte etc. nur in Ansätzen durchgeführt werden kann. Für die Reihe *Ils ont ton âge* hingegen sehe ich hingegen ein großes Potenzial. Dort liegt das Ziel genau darin, zu zeigen wie unterschiedlich das Leben von Kindern weltweit ist. Allein beim Thema Familie und Schule wird deutlich, dass von deutschen Standards keinesfalls auf andere Länder geschlossen werden kann. In Kates Klasse gehen 70 Kinder und auch die Bilder zeigen, dass das schulische Leben dort einen anderen Stellenwert

besitzt als in Deutschland oder Frankreich. Die Schule findet nachmittags statt und die Ausstattung der Räume beschränkt sich auf Stühle, Tische und eine Tafel. Dies kann den stereotypen Eindruck wecken „Afrika = arm“, allerdings liegt in der Evozierung von Stereotypen ein Potenzial, denn statt diese „negativ zu verurteilen“, können sie „zum Ausgangspunkt für eine Beschäftigung im Unterricht gemacht werden“ (Lütge 2016: 457f.). Denkbar ist hier bspw. eine Gegenüberstellung von Kates Porträt und dem von Matteo. Wie zuvor beschrieben, entspricht seine ökonomische Situation nicht der verkürzten Annahme, dass alle Menschen in Afrika arm seien.

4.3.4 *Savoir apprendre / Savoir faire / Savoir s’engager*

Für das *Savoir apprendre* steht die Komponente der zunehmend selbständigen Erarbeitung neuen Wissens im Vordergrund, bei entsprechend gewählten thematischen Bezügen helfen die vermittelten Strategien und die Befähigung zu autonomem Lernen auch dabei, sich mit anderen Kulturen auseinanderzusetzen. Dieser Bereich und auch die bereits zuvor genannten Ideen sind oftmals so komplex, dass fraglich ist, ob eine Behandlung auf Französisch möglich ist. Der Rückgriff auf das Deutsche kann helfen, die Aspekte dennoch verständlich zu machen, jedoch sehe ich keine Notwendigkeit, alle diese Bereiche im Anfangsunterricht einer neuen Fremdsprache gleichermaßen zu vermitteln. Die Videos mögen aufgrund der Thematik geeignet sein, mit Unsicherheit behaftet bleibt hingegen, „wie weit Schülerinnen und Schüler mit ihrem aktiven Wortschatz in der Lage sind, sich zielsprachlich dazu zu äußern“ (Blume 2020: 5). Das Ziel sollte grundsätzlich sein, möglichst alle Teilbereiche anzubahnen und sich hinsichtlich des *JJ* auf diejenigen zu konzentrieren, die das höchste Potenzial haben. Dieses sehe ich hauptsächlich in den ersten drei Bereichen. Für die verbleibenden kann festgehalten werden, dass das *JJ* und insbesondere die Reihe *Ils ont ton âge* bei der „Abkehr binärer Modelle des ‚Eigenen‘ und des ‚Fremden‘“ helfen und die „Komplexität und Vielschichtigkeit kultureller Kontexte [...] fokussier[en]“ können (Lütge 2016: 458). Im Gegensatz zum Deutschen mit seiner geografisch limitierten Verbreitung erlaubt das Französische einen Blick in viele Regionen der Welt. Ein wichtiger Teil der interkulturellen kommunikativen Kompetenz ist das Aushalten von Unstimmigkeiten, dieses wird ebenfalls durch die komplexen Beiträge geübt.

4.4 (Text- und) Medienkompetenz

Die Überschrift verdeutlicht, dass ich mich auf den Aspekt der Medienbildung konzentriere. Auf die Nutzbarmachung des *JJ* als Text ist in den Kapiteln zum Hörsehverstehen hinreichend eingegangen worden, sodass an dieser Stelle die Potenziale für einen verantwortungsvollen Umgang mit Medien im Vordergrund stehen sollen.

Der Rahmenlehrplan gibt Medienbildung explizit als Ziel fächerübergreifender Kompetenzentwicklung vor und definiert den Kernbegriff Medienkompetenz folgendermaßen: „Medienkompetenz bezeichnet die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und verantwortliches Handeln in einer von Medien wesentlich mitbestimmten Welt notwendig ist. Medienbildung ist verbindliche Querschnittsaufgabe aller Fächer und berücksichtigt das Lernen mit und über Medien“ (RLP B: 13). Medienkompetenz beinhaltet oder tangiert verschiedene Subkonzepte (*computer literacy, visual literacy, print literacy, media content literacy, media grammar literacy, medium literacy*), aus denen Konkretisierungen für den Fremdsprachenunterricht abgeleitet werden können: Kennenlernen technischer Aspekte; Medien rezipieren und interaktive Angebote nutzen; Dekodieren visueller Symbolsysteme; Wissen über Mediensysteme und Fähigkeit zur Medienkritik aufbauen; über Handlungsfähigkeit in Bezug auf Mediengestaltung verfügen. Insgesamt ist zu konstatieren, dass der Bereich komplex und diffus ist. Innerhalb der unterschiedlichen Ansätze von Medienkunde, -didaktik und -erziehung sowie der verwandten Bereiche der Informations- und Nachrichtenkompetenz sind „über 100“ Definitionen im Umlauf (Grünwald 2017b: 245). Zu betonen ist, dass (digitale) Medien per se keinen besseren Einfluss auf das Lernen haben, sondern es auf das konkrete Lehr-Lern-Arrangement ankommt (ebd: 244). Für die Darstellung meiner Ideen reicht die Unterscheidung von rezeptiver und produktiver Medienkompetenz aus.

4.4.1 Rezeptive Medienkompetenz

Nachrichten können einen entscheidenden Beitrag zu einer regelmäßigen und fundierten Informierung leisten. Der Wunsch, über das aktuelle Weltgeschehen im Bilde zu bleiben, besteht bei Kindern und Jugendlichen unabhängig vom sozio-ökonomischen Status (Gleich/Schmitt 2009: 593), gleichwohl gibt es Unterschiede, ob dieser Wunsch umgesetzt werden kann. Genauer gesagt handelt es sich nicht nur um einen Wunsch nach, sondern um ein in Artikel 17 der UN-Kinderrechtskonvention festgeschriebenes Recht auf Zugang zu Informationen (ebd.: 593). Kinder aus niedrigeren Bildungsmilieus erhalten weniger Unterstützung in der Rezeptionssituation, weswegen die Schule ein geeigneter Ort ist, an dem Kinder und Jugendliche den Umgang mit Nachrichten erlernen können (ebd.: 595). Mit dem Erstarken von vorsätzlicher Falschinformation (frz. *Infox*) und deren dauerhafter Etablierung und leichter Zugänglichkeit durch die Digitalisierung ist die Wichtigkeit, die Kinder und Jugendlichen an vertrauenswürdige Quellen heranzuführen, größer denn je. Mit dem Sender *Arte* wird auf ein Medium zurückgegriffen, das durch seine öffentlich-rechtliche Finanzierung unabhängig recherchieren und berichten kann, gleichzeitig sehe ich in der Gestaltung einen Vorteil, die von der – zugegebenermaßen subjektiven – biederen Ästhetik der deutschen öffentlich-rechtlichen Sender abweicht.

Nochmals hervorzuheben ist der Zuschnitt des *JJ* auf das Alter der Lernenden. Dies ist vor allem für den Umgang mit schlechten Nachrichten (Kriege, Katastrophen etc.) relevant, die bei einer Rezeption im Rahmen von Erwachsenenachrichten mehr Angst und Unbehagen auslösen. Für Kindernachrichten wird auf drastische und grausame Darstellungen verzichtet, außerdem wird das Geschehen besser eingeordnet, sodass das Ängstigungspotenzial geringer ausfällt. An dieser Stelle ist die Einbettung in ein kontrolliertes Rezeptionsumfeld wichtig. Abgesehen von den Eltern, die ihre Kinder grundsätzlich nicht beim Nachrichtenschauen begleiten und unterstützen, verzichten bei Kindersendungen noch mehr Eltern auf das „Co-Viewing“, weil sie davon ausgehen, dass keine Überforderung zu befürchten ist (ebd.: 599 f.). Erneut kommt hier der Schule die Aufgabe zu, diese Rolle als unterstützende Instanz einzunehmen und so allen Schüler:innen das Recht auf Informationszugang zu gewähren.

Ein wichtiger Baustein für eine verantwortungsvolle Nachrichtenrezeption ist die Fähigkeit des kritischen Hinterfragens. Wie in Kapitel 2.1 deutlich wurde, ist kein Medium völlig neutral. Wenngleich Nachrichten eine hohe Objektivität zugesprochen wird und jüngere Zuschauende diese für wahr halten (ebd.: 594), transportieren diese dennoch eine bestimmte Sicht auf die Dinge. Exemplarisch soll hierzu die Äußerung stehen, es gebe keine Alternative zum Bau eines neuen Flüssiggasterminals auf Rügen, da dieses die Unabhängigkeit Deutschlands von Rohstoffimporten aus Russland sicherstelle (15.6.). Im Rahmen des *JJ* ist keine ausführliche Debatte hierzu möglich, wohingegen im Unterricht die Frage durchaus thematisiert werden kann, ob etwas „alternativlos“ ist, oder ob nicht doch Alternativen zur Verfügung stehen, diese aber durch die Abwägung in einem demokratischen Prozess ausgeschlossen wurden. Im Hinblick auf die angesprochenen *Infox* sollte darauf Wert gelegt werden auch gegensätzliche Meinungen zu hören und zu besprechen.

Zu gutem Journalismus gehört die Richtigstellung von (versehentlichen) Falschinformationen. In der Folge vom 22.5. wurde ein Beitrag in korrigierter Fassung wiederholt, weil der ursprüngliche fehlerhaft war. Dies kann zum Anlass genommen werden, die Grundzüge seriöser Nachrichten zu thematisieren. Auch die Gegenüberstellung von willentlichen Falschinformationen und einer ausgewogenen Berichterstattung erscheint mir interessant und lehrreich. An dieser Stelle sehe ich allerdings, dass das Potenzial für den Französischunterricht an seine Grenzen stößt, denn die genannten Ideen erfordern ein hohes sprachliches Niveau oder den Rückgriff auf das Deutsche. Damit nicht das Führen gesellschaftlicher Debatten auf Deutsch den Erwerb des Französischen verdrängt, kann die tägliche Nachrichtenroutine auch mit der deutschen Fassung erfolgen, sodass die schwierigeren Beiträge größtenteils verstanden werden. Das Verstehen muss dann nicht zwangsläufig komplett im Unterricht sichergestellt werden.

Ein Ansatz, der im Anfangsunterricht umsetzbar erscheint und auf die vorgenannten vertiefenden Möglichkeiten vorbereitet, liegt in der Einordnung der Aussagen von Interviewten, Betroffenen, Interessenvertretern usw. Wie erwähnt sehe ich der Tatsache, dass weder deren Namen noch deren Funktion bzw. Standpunkte eingeblendet werden, ein Potenzial. Es können Hypothesen aufgestellt werden, ob ein.e Interviewte.r einen zustimmenden oder gegensätzlichen Standpunkt zur Thematik des Berichts einnimmt. Aus den

Äußerungen können dann die Elemente identifiziert werden, die für oder gegen die Hypothese sprechen. Die Aufgabe setzt eine intensive Vorentlastung voraus, da die Stellungnahmen in Kapitel 3 als sprachlich besonders herausfordernd identifiziert wurden. Das Verständnis der Kernaussagen stellt die größte Hürde dar, sobald diese genommen wurde, ist durch den Einsatz von Chunks eine Bearbeitung durchaus auch auf Anfangsniveau möglich. Ausdrücke wie *Je pense qu'il est pour/contre parce qu'il dit...*, *Elle critique ... c'est pourquoi je pense qu'elle est contre*, oder *Les gens sont sur une manif donc ils veulent ...* sind zwar komplex aber nicht unerreichbar. Mit diesem Vorgehen können neben dem Zuwachs an sprachlichen Mitteln noch drei weitere Ziele erreicht werden: Erstens wird die Aufstellung von begründeten Hypothesen gefördert, zweitens werden die Schüler:innen dafür sensibilisiert, dass nicht immer klar erkennbar ist, welche Meinung jemand vertritt, sondern dass dafür eine Analyse des Gesagten nötig ist und drittens werden sie darauf vorbereitet, dass eine einwandfreie Einordnung manchmal nicht möglich ist, und dass zur Kommunikation auch, wie im vorangegangenen Kapitel erwähnt, das Aushalten von Ambiguitäten und Unklarheiten gehört.

Ein weiteres Potenzial sehe ich im *JJ* darin, dass im Gegensatz zu anderen Nachrichten die Naturwissenschaften überproportional vertreten sind. Damit können Schüler:innen angesprochen werden, deren Neigung eher in diesem Bereich liegt und für die eine zweite Fremdsprache eventuell nur eine Pflicht auf dem Weg zum Abitur ist. Des Weiteren sorgt die Orientierung an wissenschaftlichen Fragestellungen dafür, dass Fakten ein höheres Gewicht zukommt als Meinungen, womit erneut der Kampf gegen *Infox* gestärkt werden kann.

Zwei Gedanken sollen abschließend noch erwähnt werden. Der erste betrifft einen Vorteil des *JJ* als audiovisuelle Ressource. Seit den 1980er Jahren war eine Streitfrage in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung, ob „Medien lediglich ein Vehikel zum Austausch von Informationen sind, selbst aber keinen spezifischen Einfluss auf die beteiligten Prozesse der Wissensproduktion ausüben“, oder hingegen „ein dezidiertes Einfluss der verwendeten Medien auf alle daran beteiligten kognitiven und sozialen Prozesse“ besteht. Die radikale Ablehnung kann seit den 90er Jahren nicht nur als widerlegt gelten (Grünwald 2017b: 243), sondern in Bezug auf Nachrichten ist festzuhalten, dass „sich Kinder im Alter zwischen acht und zwölf Jahren signifikant besser an audiovisuell präsentierte

Informationen erinnern als an inhaltlich identische Nachrichten in der Printversion“ und dies nicht auf unterschiedliche Lesekompetenz zurückzuführen ist (Gleich/Schmitt 2009: 596). Der zweite Gedanke greift die die Medienkompetenz betreffende Forderung des RLP auf, dass die Lernenden auch hier in der Lage sein sollen, sich Informationen selbstständig zu beschaffen und anzueignen (RLP B: 13). Dies greife ich bei der Autonomieförderung in Kapitel 4.5 auf.

4.4.2 Produktive Medienkompetenz

Der Aufbau von Medienkompetenz schließt nicht nur die vorgenannten rezeptiven Fähigkeiten und diejenigen im technischen Umgang ein, sondern auch produktive (RLP B: 18f.). Hier liegt es nahe, die Schüler:innen eigene Videos drehen zu lassen. Das Erstellen eigener Nachrichtenbeiträge erscheint mir aufgrund der sprachlichen Komplexität nur eingeschränkt umsetzbar, dennoch wurden mit den *JJ*-Erklärvideos und den *Ils ont ton âge*-Porträts zwei Formate vorgestellt, die zur Orientierung dienen können. Die Länge der Vorstellungsvideos kann angepasst werden, sodass zu Beginn kürzere Clips gefordert und längere für eine Differenzierung der Aufgabe oder für einen späteren Zeitpunkt in Reserve gehalten werden. Motivierend kann das Erstellen von zwei Videos sein, eines recht früh, sobald die sprachlichen Mittel zum Vorstellen der eigenen Person und der Familie erworben wurden, ein weiteres zu einem späteren Zeitpunkt, wo zusätzlich die Schule, Schulfreunde, Lieblingsfächer und Hobbies Eingang finden. Auf diese Weise kann der Lernstand konserviert und der Lernfortschritt sichtbar gemacht werden. Hinzu kommt die Schulung des Umgangs mit der eigenen Privatsphäre. Anknüpfend an die bildliche Komponente kann und muss den Schüler:innen bewusst gemacht werden, wie viel sie eventuell über sich preisgeben, weil z.B: Aufnahmen aus ihrem Zimmer Einblicke gewähren, die man live niemals zuließe.

Eine Alternative können die Erklärvideos sein, gerade im Hinblick auf Schüler:innen, die Hemmungen haben, sich medial zu inszenieren. Zu einem individuell gewählten Aspekt wird ein Video gedreht, das in der Gestaltung an die Trickfilmmachart angelehnt ist. Die Animation kann aber muss nicht am Computer entwickelt werden, auch Kulissen aus Papier oder anderen Materialien kommen infrage. Dies brächte eine haptische Komponente mit ein, die oftmals kaum

Bestandteil des Unterrichts ist. Auch hier ist eine Differenzierung anhand der Länge, der Komplexität des Gegenstands oder der Sprache möglich.

4.5 Sprachlernkompetenz: Lernerautonomie

Im letzten Punkt komme ich auf einige Aspekte zurück, die in den vorangegangenen Ausführungen angeklungen sind. Im Zentrum steht die Befähigung, sich Videos des *JJ* selbständig zu erschließen, womit zwei Forderungen des RLP entsprochen wird. Erstens soll bezüglich der Text- und Medienkompetenz dafür Sorge getragen werden, „dass sich die Lernenden Informationen selbstständig, interaktiv und kooperativ aneignen und Wissensbestände erschließen, die über ihren eigenen Erfahrungshintergrund hinausreichen“ (RLP B: 13), zweitens ist die Sprachlernkompetenz fester Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts.

Autonomes Lernen setzt Kompetenz auf fünf Ebenen voraus: 1. Die Lernenden definieren ihre Lernziele. 2. Sie legen Inhalte und Progression fest. 3. Sie entscheiden, wie sie vorgehen. 4. Sie überwachen und 5. bewerten den eigenen Lernerfolg (vgl. Schmenk 2017: 13f). Für das Lernziel sind der konkrete Film und der Grad des Verstehens individuell auszuwählen (selektiv, global, detailliert). Dies geht Hand in Hand mit dem zweiten Bereich, denn eine Progression kann z.B. darin bestehen, ein zunächst global verstandenes Video detailliert zu erfassen. In Form von Länge und Komplexität (z.B. Berichte statt Erklärvideos) sind weitere Progressionsanpassungen möglich. Bezüglich der Inhalte sollte durch den Umfang und die Variation der Mediathek eine Berücksichtigung der individuellen Interessen sichergestellt sein. Für den dritten Punkt ist die Anwendung der Lernstrategien relevant, vor allem der metakognitiven, die sich genau auf diesen Bereich der Planung und Durchführung beziehen. Hier muss jede.r Lerner.in in die Lage gebracht worden sein, für sich selbst beantworten zu können, welches Vorgehen am effektivsten ist. Einzubeziehen ist z.B. wie oft das Dokument geschaut wird, ob die Geschwindigkeit reduziert wird oder ob Untertitel helfen.

Alle drei genannten Parameter lassen die *Arte*-Mediathek besonders geeignet für ein autonomes Arbeiten erscheinen, da diese hier beeinflussbar sind. Jede Mediathek lässt ein unbegrenztes Wiederholen des Materials zu (wenn auch ggf.

nur für einen bestimmten Zeitraum), im Gegensatz zu Live-Sendungen, die durch ihre Flüchtigkeit einen eher hinderlichen Verstehensdruck schaffen können. Die Reduzierung der Geschwindigkeit (Abb. 33) kann helfen, Stellen zu dekodieren, die in normalem Sprechtempo schwer verständlich sind oder das Dokument in Gänze zu vereinfachen. Dieses Vorgehen steht zwar einerseits dem Anspruch der Authentizität entgegen, da das Material individuell didaktisiert, d.h. an den Lernprozess angepasst wird, andererseits zeugt das Vorhandensein der Geschwindigkeitseinstellung davon, dass ein Bedürfnis danach besteht. Diese Möglichkeit aufgrund eines zu strengen Authentizitätsprinzips ungenutzt zu lassen, erscheint mir nicht sinnvoll. Des Weiteren schränkt der RLP die Anforderungen an Hör(Seh)verstehensleistungen auf den unteren Niveaustufen explizit auf Texte ein, in denen langsam gesprochen wird (RLP C: 22f.). Dieser Forderung kann somit nachgekommen werden, ohne auf authentisches Material zu verzichten. Ähnlich kontrovers stellt sich die Verwendung von Untertiteln dar (vgl. Rössler 2020). Für das *JJ* sind diese nicht verfügbar, für andere Sendungen der *Arte*-Mediathek hingegen schon, z.B. für *Karambolage* (Abb. 34), was zusätzlich zu den Argumenten aus Kapitel 4.3 für diese Sendung spricht. Insbesondere für fiktionale Texte, deren Sprache vom Standard abweichen und noch schneller als in Sachtexten artikuliert sein kann, stellen Untertitel eine Hilfe dar. Auch hier tendiere ich zu einem pragmatischen Ansatz. Wenn es der Lernerin hilft, sollte es gefördert werden. Die im Kapitel zur Authentizität angesprochene individuelle Authentizität (s. Kap. 2.3) kommt hier zum Tragen. Nicht die Lehrkraft bestimmt, wie der oder die Lernende vorzugehen hat, sondern die Person wählt eine Weise, die ihren Bedürfnissen entspricht. Sie ist in Bezug auf Thema und Vorgehen ganz sie selbst.

Für die Überwachung und Bewertung des eigenen Lernprozesses kommt schließlich eine Eigenschaft der *Arte*-Mediathek zum Tragen, die ähnliche Angebote nicht haben. Die Tonspur lässt sich mit zwei Klicks vom Französischen ins Deutsche umschalten (Abb. 35). Hierdurch wird es möglich, sofort nach dem Anschauen einer Sendung zu überprüfen, was man bereits verstanden hat und ob die Hypothesen, die man ggf. angestellt hat, korrekt waren. Den Lernenden wird damit die Möglichkeit zur selbständigen Evaluation gegeben, eine Aufgabe, die ohne dieses Hilfsmittel von der Lehrkraft oder einer anderen hinreichend sprachkompetenten Person auszuführen wäre. Dieser Umstand allein reicht in meinen Augen aus, um einen Einsatz der *Arte*-Mediathek im

Fremdsprachenunterricht zu begrüßen. Die vielen weiteren genannten Aspekte unterstützen diesen Eindruck, womit ich zum abschließenden Kapitel komme.

Abbildung 33: Einstellung der Wiedergabegeschwindigkeit

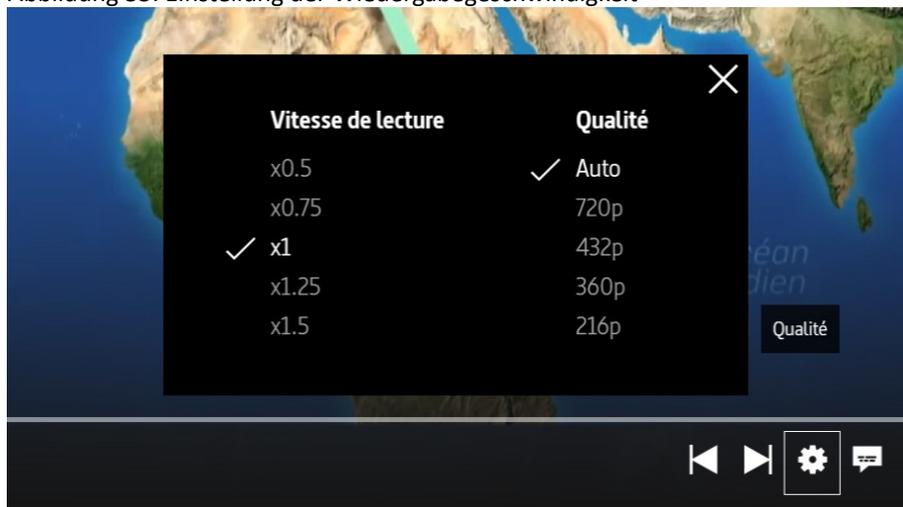


Abbildung 34: Karambolage: Untertitel

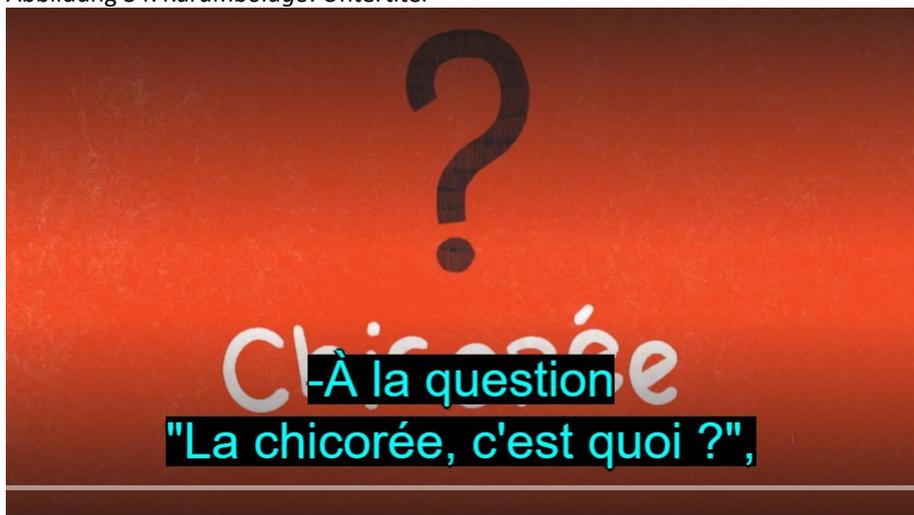
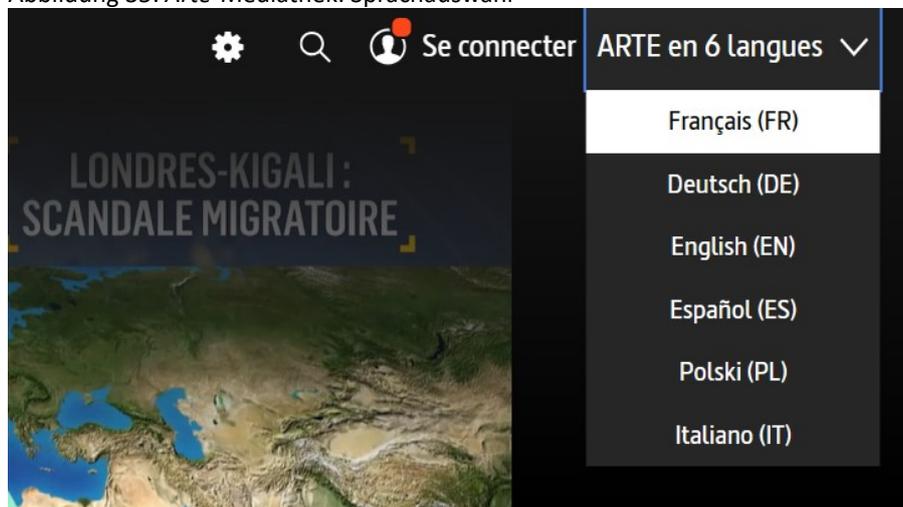


Abbildung 35: Arte-Mediathek: Sprachauswahl



5. Abschließende Bemerkungen

5.1 Beantwortung der Forschungsfrage

Die Forschungsfrage „Welche didaktischen Potenziale bietet der Einsatz des Arte Journal Junior im Anfangsunterricht Französisch und wie ist zu deren Bestimmung vorzugehen?“ lässt sich am besten im Rahmen der Zusammenfassung beantworten. Festzuhalten ist in jedem Fall, dass das *JJ* Potenziale bietet, die nicht ungenutzt bleiben sollten. Gleichzeitig führte der zweite Teil der Forschungsfrage zur Erstellung eines konkreten Hilfsmittels, das auch für andere audiovisuelle Sachtexte einsetzbar ist.

5.2 Zusammenfassung

In der Masterarbeit konnten ausgehend von grundsätzlichen Überlegungen zum Einsatz audiovisueller Medien allgemein und Nachrichtensendungen im Speziellen Analyse Kriterien zur Auswahl von Hör-Seh-Sachtexten für die Anfangsphase des Französischlernens definiert und angewendet werden, um darauf aufbauend Ideen für eine Nutzung im Unterricht zu entwickeln. Im Zentrum steht hierbei die Sendung *JJ*, eine Nachrichtensendung des Senders *Arte* für junge Menschen am Übergang von der Kindheit zur Jugend. Innerhalb dieser Altersspanne beginnt oftmals das Französischlernen, weshalb eine Beschränkung auf den Anfangsunterricht stattfand. Ergänzend trat hier der Mangel an authentischen Materialien in den frühen Phasen des Fremdsprachenlernens als relevanter Faktor hinzu.

Das Genre Nachrichten besitzt eine auch international ähnliche Gestaltung und damit einen hohen Wiedererkennungswert, was einen Vorteil darstellt. Weitere liegen in dem breiten thematischen Spektrum, der Tatsache, dass größtenteils Standardsprache verwendet wird, der Kürze der Beiträge und deren klarer Unterscheidbarkeit sowie der Anpassung der Gestaltung an die jüngere Zielgruppe, insbesondere hinsichtlich schwer zu verarbeitender Inhalte. Der weitere Fokus der Analyse basierte auf der zweikanaligen Kodierung, die audiovisuellen Dokumenten zu Eigen ist, d.h. auf Ton und Bild und vor allem dem Zusammenwirken dieser

beiden Hauptinformationsträger. Deutlich herausgestellt wurde im Laufe der Arbeit, dass hier kein Automatismus wirkt, der die Bilder als grundsätzlich verstehenserleichternd klassifizieren könnte. Allein in der Sensibilisierung für die Tatsache, dass dem nicht zwangsläufig immer so ist (Ton-Bild-Schere), liegt der erste wichtige Beitrag meiner Arbeit. Gleichwohl stellte sich heraus, dass für das *JJ* eine solche stützende Funktion besteht, wenn auch in unterschiedlich starker Ausprägung. Die Erklärvideos sowie die Kinderporträts erscheinen für den Anfangsunterricht tendenziell besser geeignet als die Nachrichtenbeiträge, zumindest wenn eine Nutzung über das selektive Hörsehverstehen hinaus angestrebt wird.

Die verwendete Sprache übersteigt das Niveau der Anfangslernenden zumeist deutlich, jedoch gibt es in diesem Bereich eine erhebliche Variation in der Informationsdichte und der Komplexität. Auch gibt es Beiträge, in denen viel Musik vorkommt und deswegen der Sprechanteil geringer ausfällt. Es ist kaum mit Abweichungen von der Standardsprache zu rechnen. Trotz der medialen Mündlichkeit orientiert sich die Sprache an der Schriftnorm. Die Bildsprache entspricht teils dem Genre Nachrichten, d.h. Videomaterial bebildert die aus dem Off eingesprochene Information kontextuell, teils herrschen – im Gegensatz zu „richtigen“ Nachrichten – trickfilmartige Animationen vor, vor allem in den häufig vertretenen Erklärvideos. Hier unterstützt das Bildmaterial inhaltlich direkt das gesprochene Wort. Aus den genannten und weiteren Parametern konnte ein Werkzeug in Form eines Einschätzungsrasters erarbeitet werden, mithilfe dessen die Auswahl geeigneter audiovisueller Sachtexte auch über das *JJ* hinaus erleichtert werden kann. Dies stellt den zweiten großen Mehrwert dieser Arbeit dar. Der dritte schließlich liegt im Aufzeigen von Einsatzmöglichkeiten für den Unterricht.

Diese berühren alle Bereiche des Fremdsprachenunterrichts. Für die funktionalen kommunikativen Kompetenzen kann die ausgewählte Sendung genutzt werden, um erstens selektives Hörsehverstehen zu fördern, darüber hinaus auch das globale und schließlich sogar das detaillierte. Dieses Ergebnis ist besonders wertvoll, da authentische audiovisuelle Dokumente für den Anfang des Spracherwerbs eher selten zu finden sind. Zusätzlich kann anhand der Videos inferierendes Verstehen geübt werden und auch die ästhetische Rezeption wurde eingebunden. Hand in Hand geht das Potenzial für das Hörsehverstehen mit dem Erwerb sprachlicher Mittel und dem Kennenlernen und Anwenden von

Lernstrategien, die die Lernenden auf längere Sicht zu einer selbständigen Bearbeitung führen können.

Für diesen Aufbau von Lernerautonomie ist nicht nur das *JJ* sondern die *Arte*-Mediathek insgesamt hervorragend geeignet, weil sie die Sendungen auf Französisch und Deutsch bereitstellt. Dieses Alleinstellungsmerkmal ermöglicht eine sofortige Überprüfung ohne externe Hilfe, was für eine Entlastung der Lehrkraft sorgt und den Lernenden das Warten auf Korrektur und Rückmeldung erspart. Die Lernziele und Lernwege können individuell festgelegt werden. Es stehen unterschiedliche Formate in unterschiedlicher Länge zur Verfügung, womit ebenfalls eine Individualisierung und eine Differenzierung erreicht werden kann.

Das Ziel der interkulturellen kommunikativen Kompetenz lässt sich einerseits durch die Diversität der Inhalte erreichen, die landeskundliches Wissen vermitteln, aber auch globale Zusammenhänge illustrieren. Zweitens wird die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel geübt, der essenziell ist für den Aufbau der genannten Kompetenz ist und Voraussetzung für die Erkenntnis, dass die eigene Weltsicht, die der Familie, des Freundes- und schließlich des gesamten heimischen Kulturkreises (der im Übrigen auch nicht so homogen ist, wie eine solche Formulierung suggeriert) immer durch Werte und Konventionen vorgeprägt ist, und dass alle anderen Menschen ebenfalls nur vor ihrem kulturellen Hintergrund zu verstehen sind.

Für den Aufbau von Medienkompetenz kann das *JJ* allein durch die Tatsache einen wertvollen Beitrag leisten, dass es sich um eine auf genau das Alter der Lernenden zugeschnittene Nachrichtensendung handelt. Die dauerhafte Rezeption schafft eine Routine, die nicht für alle Schüler:innen normal ist. Auch hier liegt in der breiten thematischen Aufstellung ein großer Gewinn, da auch Lernende angesprochen werden, deren Interesse eher im naturwissenschaftlichen Bereich liegt. Die Konsultation auf Deutsch ist nicht nur möglich, sondern auch wünschenswert, da dann ein höheres Verständnis erreicht werden kann, das den Gedanken des Informierens in den Vordergrund rückt und nicht den des Sprachenlernens. Ausgewählte Beiträge, die im Unterricht thematisiert werden, stellen dennoch eine Beschäftigung mit der französischen Sprache sicher.

In den zuletzt genannten komplexeren Konzepten wird ein Spannungsfeld deutlich, denn die Reflexion erfordert ein sprachliches Niveau, über das die Lernenden am Anfang des Französischlernens noch nicht verfügen. Hier ist der

Rückgriff auf das Deutsche nicht zu vermeiden. Im Einklang mit dem RLP sollten die funktionalen kommunikativen Kompetenzen im Anfangsunterricht den Schwerpunkt bilden. Der zunehmende Erwerb sprachlicher Mittel, geht Hand in Hand mit einem Zuwachs an Hörsehverstehenskompetenz. Die „Verstehensinseln“, die elementar für die datengeleiteten Bottom-up-Prozesse sind, werden so immer größer und wachsen langsam zusammen, und, innerhalb des Bildes bleibend, für die Überquerung des Wassers des Nichtverstehens lernen die Schüler:innen Strategien als Boote zu nutzen, um auch dann nicht unterzugehen, wenn sie gerade „schwimmen“. Bei audiovisuellen Texten mit ihrer Echtzeit-Dekodierungsleistung muss dazu ermutigt werden, erstens weiterzuhören, bis die nächste Insel kommt, und zweitens vor allem weiterzuschauen, um auch allein aus den Bildern Informationen zu gewinnen. Ihnen muss deutlich werden, dass neben dem datengeleiteten Bottom-up-Verstehen auch Top-down-geleitetes Wissen anzuwenden ist und dass beides sich nach und nach entwickelt. Das Weltwissen wird stetig zunehmen, vor allem, wenn sie die dauerhafte unterrichtsbegleitende Aufgabe ernst nehmen, die Sendung täglich zu gucken.

Diese Vorgehensweise stellt einen konstanten Input der Zielsprache sicher, der zunächst mit der Sprache vertraut macht und Neugier weckt, um dann im Laufe der Zeit mehr und mehr durchdrungen zu werden. Hierzu und auch für eine Schaffung und Aufrechterhaltung von Motivation und positiver Einstellung zum Fach ist die förderliche Wirkung nicht zu unterschätzen, die erreicht wird, wenn den Lernenden klar wird, dass das selektive und globale Verstehen zunächst völlig ausreicht. Ermöglicht man durch die Auswahl eines geeigneten Videos sogar ein detailliertes Verständnis, ist dies umso förderlicher. Man folgt damit nicht nur dem natürlichen Spracherwerbsprozess, bei dem zu Beginn auch nur Laute und Silben, dann Wörter und Wortgruppen und erst später vollständige Sätze gehört und dann selbst gebildet werden, sondern man verschafft den Lernenden regelmäßige motivierende Erfolgserlebnisse, macht ihren Fortschritt deutlich und reduziert zudem den Druck, den ein Einsatz authentischer Videos auslösen kann, wenn dieser zu spät und mit falschen Erwartungen erfolgt.

5.3 Reflexion des Arbeitsprozesses

Vor der Anmeldung der Arbeit hatte ich hauptsächlich konkrete Ideen zu einzelnen Beiträgen des *JJ* im Kopf, weswegen ich mich entschied, dieses zum Ausgangspunkt meiner Masterarbeit zu machen. Unterschätzt habe ich den Bereich der Analyse der Sendung und der einzelnen Folgen. Je mehr ich mich dort einarbeitete, desto klarer wurde mir, dass allein dieser Aspekt eine eigene Masterarbeit füllen könnte, und zwar aus gutem Grund. Sich zu vergegenwärtigen, welche Aspekte bei der Auswahl berücksichtigt werden müssen und diese so explizit herauszuarbeiten, dass sie auch auf andere audiovisuelle Ressourcen angewendet werden können, ist eine Arbeit, die für die Gestaltung des eigenen Unterrichts sehr hilfreich ist.

Da ich nicht wollte, dass die umfassenden Analysekriterien zulasten der didaktischen Ideen gehen, dehnte sich der Umfang der Arbeit immer mehr aus. Für den Erkenntnisgewinn stellte dies keinen Nachteil dar, dennoch muss ich in der Rückschau zugeben, dass ein schmalerer Umfang durchaus eine Erleichterung bedeutet hätte. Würde ich die Arbeit heute noch einmal anmelden, würde ich mich entweder ausschließlich auf mögliche Wege der Materialanalyse audiovisueller Dokumente beschränken oder allenfalls das Hörsehverstehen als zu fördernde Kompetenz mit in den Blick nehmen. Die Ausführungen zur interkulturellen kommunikativen und zur Medienkompetenz entsprechen nicht meinem Anspruch an eine umfassende und tiefgehende Beschäftigung mit den Lerngegenständen, denen ich mich widme. Eine Kürzung der bis dahin geschriebenen Kapitel kam nicht infrage, sodass ich mir mit einer Reduktion auf das absolut Wesentliche behelfen musste.

Je mehr ich mit der Bearbeitung voranschritt, desto klarer wurde, dass das *JJ* eine Ressource darstellt, die ungemein wertvoll ist. Ich hatte zunächst nicht damit gerechnet, Videos zu finden, die bereits für das erste Lernjahr ein Detailverstehen ermöglichen können. Der positive Einfluss, den dies auf die Motivation der Lernenden haben kann, sollte deutlich geworden sein. Dies deckt sich mit meiner Erfahrung aus dem Praxissemester, wo die Lerngruppe durchweg positiv auf meine Reihe mit *Ils ont ton âge*-Videos reagierten. Letztere und die Erklärvideos können die Arbeit mit dem Lehrbuch sinnvoll ergänzen. Ursprünglich hatte ich vorgesehen, die gewonnenen Erkenntnisse und Ideen zumindest mit dem Lehrwerk *Découvertes* zu verbinden und zu schauen, an welchen Stellen Anknüpfungspunkte bestehen

und wie die Videos konkret eingebracht werden könnten. Diesen Anspruch musste ich im Laufe der Bearbeitung komplett fallen lassen.

Insgesamt bin ich mit meiner Arbeit zufrieden. Videos gefunden zu haben, die sich von Anfang an einsetzen lassen, und im Vorfeld darüber hinausgehende universellere Kriterien entwickelt zu haben, die sich für die konkrete Unterrichtsgestaltung nutzen lassen, ist ein doppelt zufriedenstellendes Ergebnis.

5.4 Ausblick

Das Ziel der Masterarbeit lag in einem möglichst breiten Überblick zu didaktischen Ideen für verschiedene Bereiche des Fremdsprachenunterrichts aufbauend auf der Herausarbeitung der Analysekriterien. Zwangsläufig kann dadurch nicht jeder Aspekt in der gebührenden Tiefe behandelt werden. Eine empirische Untersuchung des *JJ* mit einer genauen Statistik der Themen, einer Analyse der Wort- und Schnittfrequenz, der Komplexität der Sprache oder auch dem genauen Anteil von Sprache, Musik usw. ist ein Bereich, der mich zweifelsohne interessiert, aber für die vorliegende Fragestellung nicht zielführend gewesen wäre. Gleiches gilt für eine Vertiefung der Ton-Bild-Relation, die noch viel detaillierter vorgenommen werden könnte. Ein ausführlicherer Überblick über den Forschungsstand zum Einsatz audiovisueller Texte im Fremdsprachenunterricht, zum Hörsehverstehen und den anderen Teilbereichen des Unterrichts erscheint mir ebenfalls von Interesse. Vor allem die interkulturelle kommunikative und die Text- und Medienkompetenz sind so umfangreich, dass für eine fundierte Auseinandersetzung zunächst viel mehr Grundlagenwissen nötig gewesen wäre. Für die interkulturelle kommunikative Kompetenz ruft die Sendung *Karambolage* geradezu nach einer sie in den Blick nehmenden Arbeit, aber auch die Videos aus *Ils ont ton âge* bilden eine abwechslungsreiche und nicht zu schwere Basis für den Unterrichtseinsatz. Die ästhetische Komponente, die nur an wenigen Stellen gestreift wurde, ist ebenso eine tiefergehende Einordnung wert.

Wie mehrfach deutlich wurde, ist die Etablierung des Hörsehverstehens als eigenständige Kompetenz ein relativ neuer Ansatz und es liegt bei Weitem nicht die Fülle an Publikationen vor, wie bspw. für das Lesen oder Schreiben. Obgleich es den meisten Raum einnahm, ließen sich auch hier weitere Forschungsvorhaben finden.

Ein empirisches Herangehen, das versucht konkret zu messen, wie viel besser Hörsehtexte mit bestimmten Eigenschaften im Gegensatz zu anderen verstanden werden, kann weitere Hinweise zu einer professionellen Auswahl bringen. Auch die Beschränkung auf Sachtexte könnte wegfallen, sodass Serien und Filme betrachtet werden. Schließlich bleibt mir noch die bereits bedauerte mangelnde Verzahnung mit Lehrwerken zu nennen, die einen weiteren interessanten Punkt darstellt. Die Menge möglicher weiterer Forschungsvorhaben und die bisher nur „spärliche“ Forschung (Thaler 2007: 13) lässt vermuten, dass audiovisuelle Texte im Fremdsprachenunterricht ihre Stellung ausbauen, und damit die Vorhersage von Blume (2020), Hörsehverstehen sei „eine Kompetenz mit Zukunft“, bestätigen.

Literaturverzeichnis

- ARENDDT, Manfred (2017): Lernerorientierung. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. 2.*, aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 216-217.
- ARTE G.E.I.E. (Hg.) (2023): *ARTE Journal Junior. L'info pour les juniors*. Strasbourg: Online-Ressource. Link: <https://www.arte.tv/fr/videos/RC-014082/arte-journal-junior/> | Abgerufen am 21.12.2023.
- ARTE G.E.I.E. (Hg.) (2023): *Karambolage. Les Français et les Allemands décryptés*. Strasbourg: Online-Ressource. Link: <https://www.arte.tv/fr/videos/RC-014034/karambolage/> | Abgerufen am 21.12.2023.
- ARTE G.E.I.E. (Hg.) (2023): *Le dessous des cartes. Le magazine géopolitique*. Strasbourg: Online-Ressource. Link: <https://www.arte.tv/fr/videos/RC-014036/le-dessous-des-cartes/> | Abgerufen am 21.12.2023
- BADSTÜBNER-KIZIK, Camilla (2016): Hör- und Hör-Sehverstehen. In: BURWITZ-MELZER, Eva; MEHLHORN, Grit; RIEMER, Claudia; BAUSCH, Karl-Richard; KRUMM, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6.*, völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke. S. 93-97.
- BERNKLAU, Simone; BOIVIN, Laure; DARRAS, Isabelle; FISCHER Grégoire; LANGE, Ulrike C.; MISCHKE, Christopher; NIEWELER, Andreas; OBELING, Steffen; PUTNAI, Marceline (2020): *Découvertes Band 1*. Stuttgart, Leipzig: Ernst Klett.
- BLELL, Gabriele (2017): Musik. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. 2.*, aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 259-262.
- BLUME, Otto-Michael (2020): Hör-Seh-Verstehen: eine Kompetenz mit Zukunft. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 163/2020. S. 2-8.
- BUTZKAMM, Wolfgang (2017): Einsprachigkeit. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. 2.*, aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 52.
- CASPARI, Daniela; SCHMELTER, Lars (2016): Qualitative Forschung. In: BURWITZ-MELZER, Eva; MEHLHORN, Grit; RIEMER, Claudia; BAUSCH, Karl-Richard; KRUMM, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6.*, völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke. S. 583-587.

- COMPTE, Carmen (2001): Décoder le journal télévisé. Une stratégie pour l'apprenant de langue. In: *Französisch heute* 4/2001. S. 400-408.
- CROSS, Jeremy (2009): Effects of listening strategy instruction on news videotext comprehension. In: *Language Teaching Research* 13/2/2009. S. 151-176.
- ELSNER, Daniela (2016): Sprachen lernen und lehren im Primarbereich: Curriculare Dimension. In: BURWITZ-MELZER, Eva; MEHLHORN, Grit; RIEMER, Claudia; BAUSCH, Karl-Richard; KRUMM, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke. S. 177-182.
- FÄCKE, Christiane (2017): Konstruktivismus/Konstruktion. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 169-170.
- FREITAG-HILD, Britta (2017): Interkulturelle kommunikative Kompetenz. In: *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 147-149.
- FREITAG-HILD, Britta (2016): Interkulturelle kommunikative Kompetenz. In: BURWITZ-MELZER, Eva; MEHLHORN, Grit; RIEMER, Claudia; BAUSCH, Karl-Richard; KRUMM, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke. S. 136-140.
- GLEICH, Uli; SCHMITT, Stefanie (2009): Kinder und Fernsehnachrichten. In: *Media Perspektiven* 11/2009. S. 593-602.
- GROTJAHN, Rüdiger; PORSCH, Raphaela (2016): Konzeptualisierung des Hörsehverstehens in Lehrplänen und Bildungsstandards und seine Überprüfung im fremdsprachlichen Kontext. In: MICHLER, Christine; REIMANN, Daniel (Hg.): *Sehverstehen im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr Francke Attempto. S. 57-83.
- GRÜNEWALD, Andreas (2017a): Digitale Medien. In: NIEWELER, Andreas (Hg.): *Fachdidaktik Französisch. Das Handbuch für Theorie und Praxis*. Stuttgart: Klett. S. 157-175.
- GRÜNEWALD, Andreas (2017b): Medien. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 239-242.
- HARTMANN, Haika (2022): Faites la pause de la musique! Französischsprachige Chansons als Ritual einsetzen. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 180/2022. S. 10-12.

- HECKE, Carola (2013): Visuelle Kompetenz. Mehr als die Petersilie auf der kalten Platte. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht Basisheft 6/2013*. S. 5-7.
- JAKISCH, Jenny (2017): Standardsprache. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. 2.*, aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 338.
- KOCH, Peter; OESTERREICHER, Wulf (1984): Sprache der Nähe – Sprache der Distanz: Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. In: *Romanistisches Jahrbuch 36/1985*. S. 15-43.
- KOREIK, Uwe (2016): Inhalte zur Entwicklung landeskundlicher und interkultureller Kompetenzen. In: BURWITZ-MELZER, Eva; MEHLHORN, Grit; RIEMER, Claudia; BAUSCH, Karl-Richard; KRUMM, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6.*, völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke. S.163-167.
- KUBANEK, Angelika (2017): Qualität. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. 2.*, aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 291-294.
- KÜHN, Olaf (1998): *Vom Sehen plus Hören zum Sprechen. Zu den Chancen des Videoeinsatzes im Französischunterricht*. München: KoPäd.
- KÜSTER, Lutz (2010): Die Arte-Sendereihe „Karambolage“ – ein Anlass interkulturellen Lernens im Französischunterricht? In: CASPARI, Daniela; KÜSTER, Lutz (Hg.): *Wege zu interkultureller Kompetenz. Fremdsprachendidaktische Aspekte der Text und Medienarbeit*. Frankfurt am Main u.a.: Lang. S. 39-49.
- KRÜGER, Udo Michael (2009): Altersgerechte Nachrichten für Kinder. In: *Media Perspektiven 11/2009*. S. 577-592.
- LEITZKE-UNGERER, Eva (2017): Authentizität. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. 2.*, aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 12-13.
- LEUPOLD, Eynar (2007): *Kompetenzentwicklung im Französischunterricht: Standards umsetzen – Persönlichkeit bilden*. Seelze-Velber: Kallmeyer/Klett.
- LEWIS, Eileen (2003): *Teaching TV News*. London: British Film Institute.
- LOEWE, Siegfried (2006): ARTE. In: SCHMIDT, Bernhard; DOLL, Jürgen; FEKL, Walther; DERS.; TAUBERT, Fritz: *Frankreich-Lexikon. Schlüsselbegriffe zu Wirtschaft, Gesellschaft, Politik, Geschichte, Presse- und Bildungswesen*. Berlin: Erich Schmitt. S. 84-85.

- LÜTGE, Christiane (2017): Handlungsorientierung. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. 2.*, aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 119-120.
- LÜTGE, Christiane (2017): Hörverstehen. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. 2.*, aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 128-131.
- LÜTGE, Christiane (2016): Lehr-/Lernmaterialien und Medien zum Aufbau interkultureller Kompetenzen. In: BURWITZ-MELZER, Eva; MEHLHORN, Grit; RIEMER, Claudia; BAUSCH, Karl-Richard; KRUMM, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6.*, völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke. S. 456-459.
- MAC, Agnieszka (2011): Zum Einsatz von authentischem Quellenmaterial im Fremdsprachenunterricht am Beispiel von Fernsehnachrichten. In: *Glottodidactica XXXVII/2011*. S. 73-84.
- MARTINEZ, Hélène (2016): Lernerstrategien und Lerntechniken. In: BURWITZ-MELZER, Eva; MEHLHORN, Grit; RIEMER, Claudia; BAUSCH, Karl-Richard; KRUMM, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6.*, völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke. S. 372-376.
- MERTENS, Jürgen (2017): Aufgabenorientiertes Lernen. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. 2.*, aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 9-11.
- MORRISON, Bruce (1989): Using news broadcasts for authentic listening comprehension. In: *ELT Journal* 43/1/1989. S. 14-18.
- MULTHAUP, Uwe (2017): Prozessorientierung. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. 2.*, aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 288-291.
- NEUMANN, Christian (2020): *Diagnose und selbstständiges Üben im Französischunterricht. Aufgaben zum Hörverstehen, Hörsehverstehen und Sprechen*. Berlin: Cornelsen.
- NIEWELER, Andreas (2017): Schulung der funktionalen kommunikativen Kompetenzen. In: Ders. (Hg.): *Fachdidaktik Französisch. Das Handbuch für Theorie und Praxis*. Stuttgart: Klett. S. 114-131.

- PATEROK, Britta (2001): 'Le journal télévisé – Mode d'emploi': Fernsehrichten im jahrgangsübergreifenden Grundkurs Französisch. Ein Beitrag zur Binnendifferenzierung. In: *Neusprachliche Mitteilungen* 54/1/2001. S.23-29.
- PORSCH, Raphaela; GROTHJAHN, Rüdiger; TESCH, Bernd (2010): Hörverstehen und Hör-Sehverstehen in der Fremdsprache – unterschiedliche Konstrukte? In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 21/2. S. 143-189.
- RÖSSLER, Andrea (2020): Audiovisuelle Texte im Spanischunterricht verstehen. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch* 70/2020. S. 2-9.
- SCHÄFER, Elena (2017): *Lehrwerksintegrierte Lernvideos als innovatives Unterrichtsmedium im fremdsprachlichen Anfangsunterricht (Französisch/Spanisch)*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- SCHMENK, Barbara (2017): Autonomes Lernen. In: *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. 2.*, aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 13-14.
- SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (Hg.) (2023): *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Ersten Schulabschluss und den Mittleren Schulabschluss*. Fassung vom 22.6.2023. Berlin: Online-Ressource. Link: <https://www.kmk.org/themen/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards.html> | Abgerufen am 21.12.2023.
- SENATSWERWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND FAMILIE (Hg.) (2017): *Gemeinsamer Rahmenlehrplan für Berlin und Brandenburg. Teil A (Jg. 1-10): Grundsätze der Bildung und Erziehung*. Berlin: Online-Ressource. Link: https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_A_2015_11_16web.pdf | Abgerufen am 21.12.2023.
- SENATSWERWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND FAMILIE (Hg.) (2017): *Gemeinsamer Rahmenlehrplan für Berlin und Brandenburg. Teil B (Jg. 1-10): überfachliche Kompetenzentwicklung; Sprach- und Medienbildung*. Berlin: Online-Ressource. Link: https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_B_2015_11_10_WEB.pdf | Abgerufen am 21.12.2023.
- SENATSWERWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND FAMILIE (Hg.) (2015): *Gemeinsamer Rahmenlehrplan für Berlin und Brandenburg. Teil C: Französisch/Moderne Fremdsprachen Jahrgangsstufen 1-10*. Berlin: Online-Ressource. Link: <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/>

rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/
Teil_C_Mod_Fremdsprachen_2015_11_16_web.pdf | Abgerufen am 21.12.2023.

SIEBOLD, Jörg (2017): Lerntechniken. In: *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 223-224.

THALER, Engelbert (2007): Schulung des Hör-Seh-Verstehens. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht* 4/2007. S. 12-17.

TV5 MONDE SAS (Hg.) (2023): *Enseigner le français. Fiches pédagogiques*. Paris: Online-Ressource. Link: <https://enseigner.tv5monde.com/> | Abgerufen am 21.12.2023.

VIEBROCK, Britta (2017): Lernstrategien. In: *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 222-223.

WALTER, Klaus-Peter (2013): ARTE. In: COLIN, Nicole; DEFRANCE, Corine; PFEIL, Ulrich; UMLAUF, Joachim (Hg.): *Lexikon der deutsch-französischen Kulturbeziehungen nach 1945*. Tübingen: Narr Francke Attempto. S. 100-101.

WENGLER, Jennifer (2021): Auswahl- und Qualitätskriterien von Erklärvideos zur Unterstützung von Lernenden und Lehrkräften. In: *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik (ZromSD)* 15/1/2021. S. 149-165.

WILL, Leo (2020): Authentizität. Ein kontroverses Konzept. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht Basisheft* 2/2020. S. 8-11.

ZERWECK, Bruno (2017): TV-Didaktik. In: SURKAMP, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler. S. 350-353.

Anhang

Email an die Redaktion

Von: "Marcus Unger" <marcus.unger@fu-berlin.de>
Betreff: Quelques questions pour un mémoire de Master sur le Journal Junior
Datum: Mo, September 18, 2023 12:59
An: artejournaljunior@arte.tv

Chère rédaction du Journal Junior,

Je m'appelle Marcus Unger, je suis étudiant en allemand et en français (langue étrangère) à Berlin et j'aimerais vous poser quelques questions sur votre émission, que je trouve d'ailleurs vraiment réussie et intéressante.

Dans mon mémoire de master que je suis en train de rédiger j'analyse les possibilités d'utiliser le Journal Junior pour un cours de débutant, malgré le niveau linguistique élevé. Les buts principaux consistent à familiariser les élèves avec du français authentique et à leur apprendre comment s'informer de façon régulière sur l'actualité. Le fait que les émissions dans la médiathèque d'Arte sont toujours disponibles en français et en allemand sont vraiment un atout pour une utilisation en cours. D'un côté je souhaite développer des idées concernant une exploitation des aspects linguistiques, par exemple: Comment les présentateurs/-trices saluent-ils les spectateurs au début et à la fin des émissions, quels mots clés les élèves pourraient-ils/elles comprendre sans prendre en compte l'intégralité de l'émission ?

De l'autre côté je voudrais examiner comment les informations visuelles peuvent aider à décoder les informations sonores.

Au cours de mes recherches, je me suis posé de nombreuses questions dont les réponses me seraient très utiles pour rédiger mon mémoire. J'ai consulté votre page web, cependant il me manque encore certains éléments. C'est pourquoi je vous écris en espérant que vous pourrez m'aider.

En ce qui concerne les thèmes du Journal :

Est-ce que vous essayez de compenser les mauvaises nouvelles comme la guerre, les catastrophes ou les accidents par des sujets moins lourds ?
Est-ce qu'il y a une sorte de quota selon lequel les thèmes sont choisis ?
Est-ce qu'il y a des thèmes qui ne sont pas du tout traités même s'ils ont une importance dans les journaux pour adultes ?
Combien de questions de spectateurs/-trices recevez-vous par semaine ou par mois ?
Comment choisissez-vous les questions que vous présentez ?

En ce qui concerne l'approche didactique :

Comment est-ce que vous adaptez le langage aux besoins des enfants ?
Seulement en expliquant des termes trop compliqués ou aussi en évitant quelques structures grammaticales ? Si oui, lesquelles ?
Est-ce qu'il y a un ouvrage de référence sur lequel vous vous basez pour l'identification des mots à expliquer ?
Quel niveau du Cadre européen pour les langues (CECR) attribueriez-vous, dans la mesure du possible, au Journal Junior ?
Est-ce que les présentateurs/-trices parlent plus lentement et plus distinctement que d'habitude ?

En ce qui concerne la réalisation de l'émission :

Est-ce que toute la rédaction est bilingue ? Quelle langue est parlée le plus dans la rédaction ?
Est-ce que les présentateurs/-trices écrivent la version française et la version allemande qu'ils/elles présentent ou est-ce le métier des traducteurs/-trices ?

Est-ce que les présentateurs/-trices font aussi des recherches et des travaux de journaliste ?
 Les images sont-elles filmées exprès pour le Journal Junior ou sont-elles les mêmes que pour d'autres émissions ?
 Est-ce que les émissions sont préparées seulement par les journalistes ou y a-t-il une participation de professeur.e.s ou pédagogues ?
 Pour quelles raisons les noms des personnes interviewées contrairement au journaux pour adultes ne sont-ils pas mentionnés ?

En ce qui concerne la recherche :
 Est-ce que vous savez si votre émission est utilisée dans des cours de langues ?
 Est-ce qu'il existe une publication des documents concernant une exploitation du Journal Junior en cours comme par exemple les ressources sur la page de TV5 ?
 Est-ce que vous savez s'il y a d'autres études scientifiques qui ont pour thème le Journal Junior ?

Je vous remercie par avance du temps que vous pourrez consacrer à ma demande. Je serais également ravi de pouvoir m'entretenir de vive voix avec vous selon vos disponibilités.

Dans l'attente d'une réponse de votre part, je vous transmets mes sincères salutations.

Bien cordialement

Marcus Unger

Detaillierte Kompetenzbeschreibungen des RLP

Auszüge aus dem RLP C.

Die Schülerinnen und Schüler können	
Hör-/Hörsehverstehen	
D	einfachen – ggf. auch authentischen – Hör-/Hörsehtexten mit weitgehend bekannten sprachlichen Mitteln das Thema (global) und gezielt Einzelinformationen (selektiv) entnehmen, wenn langsam, deutlich und mit Pausen oder Wiederholungen in Standardsprache zu vertrauten Alltagsthemen gesprochen wird angeleitet visuelle Elemente, den Kontext und Hörerwartungen zum Verstehen nutzen, sowie einfache Hörtechniken anwenden und bei Verständnisschwierigkeiten weiterhin folgen [orientiert an A1/GeR]
E	kurzen authentischen Hör-/Hörsehtexten mit einem hohen Anteil bekannter sprachlicher Mittel das Thema (global) bzw. gezielt Einzelinformationen (selektiv) entnehmen, wenn langsam, deutlich und mit Pausen oder Wiederholungen in Standardsprache über vertraute Alltagsthemen gesprochen wird zunehmend selbstständig Hypothesen zum Textinhalt bilden sowie einfache Hörtechniken und Strategien anwenden
F	authentischen Hör-/Hörsehtexten mit häufig gebrauchten Wörtern und Wendungen die Hauptaussage (global) sowie gezielt Einzelinformationen (selektiv) entnehmen, wenn über Themen mit Alltags- oder Lebensweltbezug langsam, deutlich und in Standardsprache gesprochen wird selbstständig Hypothesen bilden sowie einfache Hörtechniken und Strategien anwenden [orientiert an A2/GeR]

Verfügen über sprachliche Mittel	
D	ein elementares Repertoire an sprachlichen Mitteln, die sich auf sprachlich vorbereitete Alltagssituationen und -themen beziehen, verständlich und angemessen anwenden [orientiert an A1/GeR
E	in vertrauten Alltagssituationen und zu bekannten Themen zunehmend spontan sprachlich agieren und dabei erlernte sprachliche Mittel angemessen anwenden
F	in vertrauten Alltagssituationen und zu bekannten Themen erfolgreich sprachlich agieren und bei der Verwendung eines größer werdenden Repertoires sprachlicher Mittel zunehmend Sicherheit erlangen [orientiert an A2/GeR
Interkulturelle kommunikative Kompetenz	
A	landeskundliche Gegebenheiten der jeweiligen Zielsprachenländer wahrnehmen, diese mit
B	ihrer eigenen Kultur vergleichen und sich exemplarisch soziokulturelles Wissen aneignen
C	Fremdem und Ungewohntem offen und interessiert begegnen, Unterschiede wahrnehmen
D	sowie sich auf interkulturelle Begegnungssituationen einlassen elementare kulturspezifische Sprach- und Verhaltensmuster unter Anleitung erkennen und in Alltagssituationen zunehmend angemessen agieren
E	ihr soziokulturelles Orientierungswissen zunehmend selbstständig erweitern, neue
F	Informationen einordnen und dabei Stereotype zunehmend kritisch hinterfragen sich offen
G	mit kulturspezifischen Wertvorstellungen und Handlungsweisen in den Zielsprachenländern
H	reflektierend auseinandersetzen und diese mit ihren persönlichen kulturell und/oder sozial bedingten Erfahrungen vergleichen in Begegnungssituationen zunehmend sprachlich und kulturell angemessen agieren, mit anderen Perspektiven umgehen, ggf. Unstimmigkeiten aushalten und reflektiert Entscheidungen treffen
Text- und Medienkompetenz	
C	ihre Vorkenntnisse und Erfahrungen zu Texten nutzen, um angeleitet Rückschlüsse über
D	Inhalt und Funktion von fremdsprachigen Texten zu ziehen vertraute Textsorten benennen und mithilfe von Vorlagen produzieren bekannte digitale und analoge Medien zur Informationsbeschaffung und Textproduktion unter Anleitung nutzen einfache Präsentationsformen unter Anleitung verwenden
E	mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen Wissens einfache, auf ihre
F	Lebenswelt bezogene literarische Texte, Sachtexte, diskontinuierliche Texte und mediale
G	Präsentationen aufgabenbezogen erschließen Kenntnisse über wesentliche Merkmale einer zunehmenden Anzahl verbreiteter Textsorten bei der eigenen Textproduktion anwenden sich in kreativen Aufgaben mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Personen, Charakteren und Figuren, die ihrer Lebenswelt nahestehen, auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivwechsel vollziehen digitale und analoge Medien weitgehend selbstständig zur Informationsbeschaffung und Textproduktion nutzen Präsentationsformen zunehmend selbstständig und funktional in Bezug auf einfache Inhalte anwenden
Sprachlernkompetenz	
C	Strategien des Sprachenlernens angeleitet nutzen (z. B. Verfahren zur Wortschatzaneignung,
D	Anwendung von Hilfsmitteln und Nachschlagewerken) eigene sprachliche Kompetenzen angeleitet überprüfen und Möglichkeiten für die individuelle Weiterarbeit nutzen Strategien der Sprachproduktion und -rezeption aufgabenbezogen einsetzen (z. B. selektives Lesen,

	Kompensationsstrategien, Strategien zum Umgang mit Nichtverstehen) Begegnungen mit der Fremdsprache für das eigene Sprachenlernen angeleitet nutzen
E F G H	zunehmend selbstständig grundlegende Strategien des Sprachenlernens anwenden die Einschätzung des eigenen Lernstands als Grundlage für die Planung der individuellen Lernarbeit nutzen zunehmend selbstständig grundlegende Strategien der Sprachproduktion und -rezeption anwenden Begegnungen mit der Fremdsprache zunehmend selbstständig für das eigene Sprachenlernen nutzen

Synopsis der einzelnen Folgen

Grau hinterlegt sind die in der FU-Box abrufbaren Folgen.

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
1 Di., 16.5.23 Magali Kreuzer	1 Wahlen in der Türkei, Erdogan und seine 20 Jahre Politik	Gesellschaft & öffentliches Leben, Kultur & historischer Hintergrund	o Erdogan, Gegenkandidat, Stimmabgabe, Wahllokale;	o voté, ni... ni..., aucun, il faudra, il opposera, une chance énorme, deviendra-t-il, autant de voix o belg. Frz./accent flamand	
	2 les phoques à Ostende, Aufzuchtstation, Gefahren	Natur & Umwelt	o Strand, Robben, Menschen	o avant de, restent à bonne distance, leur assurer une zone; interview d'une aide: leichter zu verstehen; les bénévoles, ce centre recueille des phoques blessés	
	3 série1: comment la terre a-t-elle été formée: "l'Hadéen"	Natur & Umwelt	o Animation, unterstützt das Verstehen, illustriert das Gesagte	o wissenschaftliches Vokabular o Verabschiedung auch auf Deutsch	
2 Mi., 17.5.23 Magali Kreuzer	4 Birmanie, Bangladesh: tempête, cyclone, minorité	Natur & Umwelt, Gesellschaft & öffentliches Leben	o zerstörte Häuser, Städte, Chaos	o 2 Wortbeiträge von Betroffenen o Beiträge von DJanes	
	5 série2: comment la vie est devenue possible: refroidissement	Natur & Umwelt	o animation		
	6 musique: pas de femmes	Kultur & historischer	o Disco, DJ-Pult, Djane Héloïse		

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
	entre les DJs, mais en Chine il y en a, elles veulent changer ça	Hintergrund	keine Unterstützung durch die Bilder		
3 Do., 18.5.23 Magali Kreuzer o Verabschiedung: "bis dahin, immer schön neugierig bleiben"	7 la disparition des oiseaux, un quart a disparu dans les 40 dernières années, chaque année	Natur & Umwelt	o Vogel, Feld, Interview, Insekten, Pestizide	o Wortbeitrag I, Wortbeitrag II, o "la fameuse palme d'or" (nicht erklärt)	
	8 série3: apparition des bactéries, position parfait de la terre pour l'évolution de la vie	Natur & Umwelt	o animation, Modelle, nicht immer nonverbal verständlich		
	9 festival de Cannes	Kultur & historischer Hintergrund	o Zeremonie, Catherine Deneuve, critique du festival, Johnny Depp étant accusé, présidentE pour la 1ere fois		
4 Fr.19.5.23 Magali Kreuzer «prenez soin de vous»	10 élections en Grèce	Gesellschaft & öffentliches Leben	o les écoles abandonnées o enseignante qui parle o il faudrait plus de travail	o la croissance économique	Grèce
	11 Japon: sommet des G7	Gesellschaft & öffentliches Leben, Kultur & historischer Hintergrund	o interview avec un survivant de la bombe atomique o interview avec un moine o œuvres d'art		au Japon Hiroshima
	12 série4: phanérozoïque	Natur & Umwelt	o explosion de la vie o 2 grandes vagues d'extinction o évolutin des espèces actuelles		
5 Mo. 22.5.23 Magali Kreuzer Le nord de l'Italie est sous les eaux, on en	13 inondations en Italie	Natur & Umwelt, Gesellschaft & öffentliches Leben	o Bilder von Überschwemmungen, Notunterkünften, 2 Interviews mit Betroffenen; vorher Trockenheit, glissement de terre, <i>alerte orange</i> ;		o le Piémont o la Lombardie o Toulouse o le Singapour

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
<p>parle tout de suite, salut et bienvenu. Cela fait une semaine que la région d'Émile-Romagne lutte contre les inondations</p>			une des pires inondations de ces dernières decennies		
	14 série5: l'évolution de l'homme, 300.000 ans → néolithique → aujourd'hui => Korrektur einer vorherigen Folge	Natur & Umwelt, Gesellschaft & historischer Hintergrund	o série: Schaubilder, Animationen, unterstützen das Gehörte		
	15 le Petit Prince, 80e anniversaire	Kultur & historischer Hintergrund	o Visuelles unterstützt Gesehenes gar nicht		
<p>6 Di. 23.5.23 Magali Kreuzer</p> <p>En Grèce, le apti au pouvoir a remporté les élections législatives, salut et bienvenu. Pour le Premier Ministre...</p> <p>o bis dahin, genießt die Sonne, tschüß</p>	16 élections en Grèce	Gesellschaft & öffentliches Leben	o Mehrsprachigkeit: griech. Schrift		<p>o en Grèce o Kyriakos Mitsiakis o Alexis Tsipras o Riyad o L'Arabie Saoudite o la Laponie o Martin</p>
	17 adaption des corps humains à la chaleur	Natur & Umwelt			
	18 Q1: pourquoi y a-t-il du sable sur la plage?	Natur & Umwelt			
<p>7 Fr. 26.5.23 Dorothee Haffner</p> <p>Chers fans d'Arte Journal Junior, vous connaissez cette chanson? Ou cette femme? Si vous repondez non ce n'est pas grave, on va vous présenter la</p>	19 Tina Turner (prononcé en français)	Individuum & Lebenswelt, Kultur & historischer Hintergrund	o Titelausschnitte, Hommagebekundungen verschiedener Prominenter (Joe Biden, Beyoncé), kurze Biographiewiedergabe	o statt Titelmelodie "What's love got to do with it"	
	20 Strasbourg → les péniches	Kultur & historischer Hintergrund, Gesellschaft & öffentliches Leben	o Interview mit Bootsführerauszubildenden (m, f), Ausbilder (m), gute Berufsaussichten		
	21 Q2: de la	Natur &			

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
grande lunique, l'incroyable Tina Turner. Elle est décédée à l'âge de 83 ans o je vous dis tschüß et à bientôt	Réunion: pourquoi changent les couleurs des nuages?	Umwelt			
8 Mo. 12.6. Frank Rauschendorf Salut et bienvenu. Pour bien commencer la semaine, je vous propose une histoire incroyable Voilà, c'est tout pour aujourd'hui, on se retrouve demain matin sur arte, bis dann, ciao.	22 Les enfants qui ont survécu à un accident d'avion dans la jungle colombien	Individuum & Lebenswelt, Gesellschaft & öffentliches Leben	o Helfer im Dschungel o Bilder der Kinder, Gesicht unkenntlich (pour garder leur vie privée) aus dem Dschungel o Wiedersehen o Großeltern → Interviews o Flugzeugwrack o Spuren, die die Kinder gelegt haben o Krankenhaus/-wagen o Präsident von Kolumbien o Arzt	o au beau milieu de la jungle, l'équivalent d'un miracle o jusqu'à ce que les enfants soient complètement remus o ils vont déjà mieux o S'ils ont survécu c'est grâce à leur origine indigène et que leurs grand-mère leur avait appris à vivre dans la nature sauvage	
	23 Les incendies de forêts au Canada	Gesellschaft & öffentliches Leben	o Wald ohne Feuer o Löschflugzeuge o Haus o Helfer, Besorechung o interview d'un pompier o Karte von Kanada o rauchender und brennender Wald o Löscharbeiten o brennender und rauchender Wald o New York unter Rauchwolke o Interview mit New Yorker, der unter Rauch leidet o Animation des Weges des Rauches		o la Colombie, o le Canada, o la Suisse, o le Québec, o la colombie o britannique,
	24 Les effets dangereux du CO2 dans l'atmosphère	Natur & Umwelt	o Natur o Reh o Wald o Menschen o Industrie o Autos o Paris o Ölförderung		

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
			o Waldbrand o Kinder auf abgebranntem Waldboden		
<p>9 Mi. 14.6. Frank Rauschendorf</p> <p>Salut et bienvenu. Aujourd’hui nous vous expliquons pourquoi depuis quelques jours les avions militaires sont si nombreux dans l’espace aérien allemand.</p> <p>Allez, c’est tout pour aujourd’hui, on se retrouve demain, bis dann, salut!</p>	25 “Air defender”	Gesellschaft & öffentliches Leben	o Flieger, Soldaten o Interview mit Soldat o Karte o Politiker, Soldaten, Flugzeuge o Rede General	o 250 o 2000	o l’OTAN o “air defender” o européen o Allemagne o Rostock o le Japon o les États-Unis o la Mer du nord o la Mer baltique o les pays baltes o la Roumanie o la Russie o Vladimir Poutine
	26 Marine	Gesellschaft & öffentliches Leben	o Segelschiff in Rouen o	o 14 bateaux o 90m de longueur o 23 voiles o 114 cadettes o pour petits et grands c’est l’enchantement	o La France o Rouen o Normandie o “l’Armada” o “le Chevalier des mers” o “El Galleon” o “Pirates des Caraïbes” o Ariane 6 o Courou o la Guyane
	27 Q3: d’une 6e de Marseille: Pourquoi on a mal au cœur quand on lit en voiture?	Natur & Umwelt	o Animation o Auto, Boot, Flugzeug, die schaukeln o nur Auto, aus dem Kind mit grünem Gesicht springt (→ ihm ist schlecht) o Wort “cinétose” auf griechischen Säulen o Gehirn, Augen, Ohr o Autos, eins mit Hund,	o cinétose o mouvoir → vgl. engl. to move o organe d’équilibre dans l’oreille interne o le mal des transport o le cerveau est perturbé par des informations divergentes o aussi les chiens et les poissons peuvent avoir	o cinétose o organe de l’équilibre

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
			eins mit Fisch	le mal des transport/le mal de mer	
10 Do. 15.6. Frank Rauschendorf Insultes permanentes, menaces, violences. Pour de nombreuses élèves c'est une réalité qui porte un nom: harcèlement scolaire. Nous en parlerons aujourd'hui. Bonjour et bienvenu	28 harcèlement scolaire	Gesellschaft & öffentliches Leben, Individuum & Lebenswelt	M Photo von Schulklasse 1 Workshop gegen HS in einer Schule: Szene vorgespielt, wo Mädchen beschimpft und geschubst wird SuS bilden das Publikum und schauen zu 2i prof 3 Schule, Schüler 4 posters qui stipulent "respect" 5i étudiante 6 banc de l'amitié 7i étudiante explique 8 Schule 9i Junge definiert H 10 Schülerinnen führen Choreo auf	s. Transkription	o Saint-Cernin! o Auvergne! o la Rochelle o côte atlantique o Lyon
Moi je vous dis «à demain»	29 terminal pour du gaz liquide à Rügen	Gesellschaft & öffentliches Leben	M 1 Strand mit Touristen 2 Tanker 3 Animation 4i Mensch 5 Meer mit Tankern 6 Strand 7i Mensch 8 9 10 11 12	o s. Transkription o "Berlin n'a pas d'alternative" → diskussionswürdig, einseitiger Standpunkt, Ideologie des Westens	o Rügen o Mer baltique o Amérique o russe
	30 Q4: Qui a inventé les legos?	Kultur & historischer Hintergrund	Animation, Jahreszahlen, Namen à la Karambolage, animierte Lego-Bauwerke, Packung des ersten Sets, immer wieder Bauwerke, die aus dem Nichts entstehen und sich decomposieren	s. Transkription	o Lego o Danmark o Ole o Godfred
11 Fr. 16.6.23 Frank Rauschendorf Salut et	31 Bootsunglück mit Flüchtlingen im Mittelmeer	Gesellschaft & öffentliches Leben	o Helfer o Interview o Karte	o le bateau était vieux, rouillé et surchargé o ni le premier ni le dernier	o la Méditerranée o la Grèce o Kalamata o la Lybie

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
<p>bienvenu pour votre JJ. Merci d'être avec nous.</p> <p>Oui, profitez du beau temps, mais n'oubliez pas la crème solaire! Et pensez aussi dimanche au mag junior, Magali vous proposera plein de sujets captivants. Allez, salut!</p>					<p>o l'Égypte o l'Italie o les Pakistanais o les Syriens</p>
	32 le Big Bang	Natur & Umwelt	Animation		o le Big Bang
	33 les coups de soleil, les distributeurs de crème solaire à Katwijk	Natur & Umwelt, Gesellschaft & öffentliches Leben	<p>o Strand o Besucher o Interview</p>	o le coup de soleil	<p>o Katwijk o la Mer du nord o aux Pays-Bas</p>
<p>12 Mo. 19.6. Magali Kreuzer</p> <p>La ligne de TGV Lyon-Turin fait grincer des dents. Salut et bienvenu.</p> <p>Et c'est sur ces images de feu d'artifice que je vous quitte. Bis bald, à bientôt!</p>	34 Tunnel sous les Alpes Lyon-Turin	Gesellschaft & öffentliches Leben, Natur & Umwelt	<p>o manifestations o Straßenbarrikaden o Interview o Rede einer Aktivistin o Animation/Karte o Laster/Güterzug o Autobahn in grünem Wald o Tiere o Landschaft</p> <p>o Animation mit alter und neuer Linie illustriert sehr gut</p>	<p>o ils manifestent pour sauver leur vallée o Quelles que soient nos origines, nous sommes des habitants de la vallée parce que nous défendons en fait des bien communs que sont l'eau, l'air et la terre de cette vallée o 57 kilomètre o 3000000 camion par an entre la France et l'Italie o cela pourrait être divisé par deux o mais il existe déjà und ligne o 26 milliard d'euros o Zahlen sind eingeblendet, erst 3000000, dann 1500000 o die Bilder geben den Gegensatz Natur-Kultur wieder</p>	<p>o Lyon o Turin o Saint-Rémy-de-Maurienne o ville italienne o les Alpes o France o Italie</p>
	35 Canada – feu de forêts à cause d'une énorme sécheresse	Gesellschaft & öffentliches Leben	<p>Rapsbauer Feld Interview mit ihm Felder Interview mit anderem Bauern landwirts. Geräte, Traktor</p>		<p>o Yann o le Canada o ville d'Airdrie o le colza</p>
	36 série6:	Kultur &	Animation	Rock, Pop, Funk, Disco	o Sister

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
	fête de la musique les principaux genres de la musique du 20e siècle: le rock	historischer Hintergrund		le Punk, le Métal, la Pop 1944 o toujours au moins une guitare, une bass, une batterie et la plupart du temps o une chanteuse ou un chanteur → durch Bild untermalt	Rosetta Tharpe o
	37 le groupe de K-Pop <i>BTS</i>	Kultur & historischer Hintergrund	abertausende Fans beim Geburtstagskonzert Leinwand Feuerwerk	ils fêtent ses 10 ans	o BTS o Seoul o Corée du Sud
<p>13 Di. 20.6.23 Dorothee Haffner</p> <p>Bonjour et bienvenu pour votre Arte Journal Junior. Notre émission commence cette fois en Australie</p> <p>Bon vent à vous, je vous dis tschüß et à demain.</p>	38 Australien neues Gesetz für mehr Rechte der Aborigines	Gesellschaft & öffentliches Leben	trad. Tanz/Gesang alte Fotos Der Berg Manifestations Interview mit einer weißen Demoteilnehmerin Sénat australien trad. geschminkter Mann Pressekonferenz der Befürworter Rede eines Aktivisten Flagge der Aborigines	o zu verstehen: Australien, Aborigines, parlement, référendum, politique, le sénat, intégrer Ce n'est pas sorcier Un Australien sur 25 est aborigène	o l'Australie o Canberra o le Didgeriedoo
	39 série7: le Jazz	Kultur & historischer Hintergrund	Animation	de l'improvisation, de l'expérimentation, des solos, de nouveaux instruments différents	o le Jazz o la Nouvelle-Orléans o brésilien
	40 Tretbootmeisterschaft	Gesellschaft & öffentliches Leben	Tretboote Wettbewerb Interview mit Teilnehmern Interview mit Organisator Siegerehrung (belgische Mannschaft hat gewonnen)	o Passons maintenant à un grand championnat o à vos pédales, prêts, partez! o il faut des muscles d'acier und tenue rigolotte (deshalb sehen sie alle so lustig aus, mit Perücken und so) et une grosse dose de bonne humeur o 22 équipes o l'entraînement a porté ses fruits 0 22 kilomètres	o Bruxelles o la Belgique o Espagne o France o Angleterre
	41 L'Armada à Rouen	Gesellschaft & öffentliches Leben		außer Anmoderation keine	o L'Armada o Rouen o La Manche

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
<p>14 Mi. 21.6.23 Dorothee Haffner</p> <p>Salut et bienvenu pour un nouveau numéro d'Arte Journal Junior. Vous le savez, la guerre en Ukraine continue...</p> <p>Et on se quitte sur ces images de Windsor non loin de Londres. L'ordre de la jarretière...</p> <p>Alors, bye bye et see you tomorrow</p>	<p>42 La guerre en Ukraine et son impacte sur les animaux</p>	<p>Gesellschaft & öffentliches Leben, Natur & Umwelt</p>	<p>o Überflutung o Rettungsboote o Interview mit Tierheimmitarbeiterin o Katzen o Hunde o Interview mit neuer Besitzerin</p>	<p>o aussi les animaux en souffrent o Cherson sous les eaux o la rupture du barrage o qq animaux ont pu être sauvés par une association caritative o bcp d'animaux sont stressés et fatigués</p>	<p>o l'Ukraine o Kiev o Cherson</p>
	<p>43 DGSE (la Direction générale de la sécurité extérieure = Auslandsgeheimdienst), Nachwuchsrekrutierung</p>	<p>Gesellschaft & öffentliches Leben</p>	<p>o Klischees von Agenten (Geldkofferübergabe, Waffe zücken, Leute beobachten) o Spiderman o Berufemesse o Mitarbeiter der DGSE ohne Gesicht o la cybersécurité o Interview mit Jugendlichen auf Berufemesse 1 2"ça ne m'intéresse pas trop. Trop de stress" o Interview mit Geheimdienstmitarbeiter "nous cherchons surtout des gens qui ont un état d'esprit de curiosité" o</p>	<p>o Si James Bond était français il travaillerait pour la DGSE o Si le métier d'espionne vous intéresse, sachez que la DGSE vous recrute o la mission impossible de l'état franç est de convaincre des jeunes génies en informatique de travailler dans le secteur publique au lieu du secteur privé où les salaires sont beaucoup plus élevés</p>	<p>o James Bond o DGSE o mission impossible o l'état français</p>
	<p>44 série8: le reggae</p>	<p>Kultur & historischer Hintergrund</p>	<p>o Animation</p>	<p>o une musique politique qui prône l'amour et la résistance contre toute forme d'oppression o Reggaemusik</p>	<p>o la Jamaïque o les rastas o les rastafaris o africain, e o Bob Marley</p>
<p>45 England: König Charles III und Camilla neu aufgenommen in Jarretière-Orden England</p>	<p>Gesellschaft & öffentliches Leben</p>	<p>o Zeremonie o reich geschmücktes Outfit des Königspaares</p>	<p>außer Anmoderatgion keine</p>	<p>o Windsor o Londres o l'ordre de la jarretière britannique o Charles III o Camilla</p>	
<p>15 Do. 22.6.23 Dorothee Haffner</p> <p>Willkommen et</p>	<p>46 l'Ukraine = «le grenier du continent européen» verminte Felder</p>	<p>Gesellschaft & öffentliches Leben</p>	<p>o umgebaute Traktoren, die unbemannt Felder nach Minen durchsuchen o Interview mit Entminer o Erklärung, wie Mine</p>		

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
<p>bienvenu pour votre Arte Journal Junior. Aujourd'hui on repart en Ukraine...</p> <p>Demain, on vous parlera de la musique électro. Allez, on se quitte sur ces sublimes images: L'Islande a décidé de ne pas chasser de baleines cet été. Pour les défenseurs des animaux c'est une lueur d'espoir et peut-être le premier pas vers une interdiction totale de la chasse à la baleine. L'Islande fait partie des trois derniers pays au monde à autoriser cette pratique. Salut et à demain.</p>	<p>47 les doubleurs de voix</p> <p>48 série9: Hip Hop</p> <p>49 Wale</p>	<p>Gesellschaft & öffentliches Leben, Kultur & historischer Hintergrund</p> <p>Kultur & historischer Hintergrund</p> <p>Natur & Umwelt</p>	<p>funktioniert o explosivende Mine o Ruine von landwirts. Gebäuden o Felder</p> <p>o doubleur bei der Arbeit, einsprechen, nachbearbeiten am PC, Interview o doubleurs protestieren gegen Ersetzung durch KI o Interview mit Aktivistin (Dorothee Hernandez, auf Spanisch, bei der Arbeit)</p> <p>o le rap et le Hip Hop</p> <p>Wale</p>	<p>o Parlons maintenant d'un métier o «des vrais pro quoi» o Regardez!</p> <p>o Hiphoplleder o NY, fin des années 1970 o les ghettos, des quartiers pauvres, c'est là que naît le hiphop o il comprend trois disciplines artistiques: le graffiti, la danse, rapper o aujourd'hui le rap peut être drôle, expérimental ou politique</p> <p>ruhige Musik</p>	<p>o Mario Filio o raton laveur o Madagaskar o l'IA o Désirée Hernandez</p> <p>o New York o des MCs</p> <p>L'Islande une baleine</p>
<p>16 Fr. 23.6.23 Dorothee Hafner</p> <p>Salut, bienvenu pour un dernier Arte JJ cette semaine avec un sujet extrêmement important: Vous le savez, un peu partout dans le monde...</p> <p>On se quitte</p>	<p>50 les «écoterroristes»</p>	<p>Gesellschaft & öffentliches Leben</p>	<p>o écoterroristes o Demos, Demonstranten, Plakate, Polizisten o Aktivisten zerstören serre géante Interview mit Aktivistin o gewalttätigere Demo mit Pyrotechnik, Samu o Trecker-Demo o Interview mit Demonstranten o Deutschland: Straßenblockade von letzter Generation, Polizei</p>	<p>o essayons de comprendre o dissolution du mouvement <i>Soulèvements de la Terre</i> provoque la colère des militants o les autorités lui reprochent des actions de violence, les écologistes, eux, refusent qu'on les accuse de terrorisme o des casseurs se sont mêlés aux militants et des violences ont éclaté o en aucun cas le</p>	<p>o <i>Les Soulèvements de la Terre</i> o <i>Dernière Génération</i> o <i>extinction rébellion</i> o la Sainte-Soline o la France o l'Allemagne o en Europe</p>

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
cette fois avec ces images du grand festival des bateaux dragon en Chine, une grande fête populaire qui marque le début de l'été. Elle est célébrée depuis 2500 ans, en tout 800 athlètes et 38 équipes sont en compétition dont des équipes de jeunes. A bientôt, bis bald, tschüß				<p>mouvement</p> <p>Soulèvements de la Terre appelle à la violence, il réunit de simples citoyens, des syndicalistes, des agriculteurs, tous estiment que l'état n'agit pas assez face à l'urgence</p> <p>o la lutte pour le climat est engagé partout en Europe où les procès se multiplient</p>	
	51 abaissement de l'âge de permis de conduire	Gesellschaft & öffentliches Leben, Individuum & Lebenswelt	<p>o Interview mit Junge und Mädchen, die in den Genuss kommen mit 17 alleine autozufahren</p> <p>o Interview mit Verkehrsexpertin, die dagegen ist</p> <p>o begleitetes Fahren in F ab 15, in D ab 17</p>	<p>o permis de conduire</p> <p>o le transport en commun manque souvent, surtout en zone rural</p> <p>o sans voiture pas de travail</p> <p>o sonnette d'alarme → pas une bonne idée, parce qu'il manquent des aptitudes à conduire et l'habitude</p> <p>o les débutants ont le plus d'accidents</p>	<p>o Hugo</p> <p>o Ariane</p> <p>o</p>
	52 série10: électro	Kultur & historischer Hintergrund	Animation	<p>o l'électro: l'histoire d'une révolution technologique</p> <p>o dans les années 1950, les compositeurs commencent à expérimenter avec des machines qui émettent des sons</p> <p>o Pop, Funk, Dance, Electropop, Techno</p> <p>o musique entièrement électronique ou mélangé avec des instruments traditionnels</p>	
	53 Drachenbootfahren in China	Gesellschaft & öffentliches Leben, Kultur & historischer Hintergrund	o Drachenbootrennen	o chinesisches angehauchte Musik	
17	54 Wagner-	Gesellschaft	o Leute in der Straße,	o Evgueni Prigojine, un	o Vladimir

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
Mo. 26.6.23 Frank Rauschendorf Salut et bienvenu pour vos infos junior	Aufstand gegen Putin	& öffentliches Leben	Soldaten Panzer o Priojine o Soldaten o Animation mit 2 kleinen Panzern, einer mit P., einer mit P. o Karte mit Rostow, Moskau und der Autobahn dazwischen o Ansprache von Putin o Moskau Roter Platz	criminel de guerre o ils font la guerre pour de l'argent	Poutine o Russie o Evgueni Prigojine o Wagner o Rostov sur le Don o Wagner o Moscou o Biélorussie o Ukraine
	55 Hadj	Gesellschaft & öffentliches Leben, Kultur & historischer Hintergrund	o Pilger o Vogelperspektive o Helfer	o des centaines de milliers o o o o 7e siècle après Jésus- Christ.	o l'Arabie saoudite o Hadj o La Mecque o la Kaaba o le prophète Mahomet o Jésus- Christ o le Covid
	56 série11, Q5: l'espace, des questions des élèves:	Natur & Umwelt	o Animation		o le soleil
18 Di., 27.6.23 Frank Rauschendorf Salut et bienvenu. Le mois de juin, c'est le mois de fierté durant lequel la communauté homosexuelle organise de nombreux défilées. Lors de ces défilées les participants demandent plus de tolérance pour des personnes homosexuelles ou transsexuelles. A	57 gay pride in Istanbul o verboten o aufgelöst	Gesellschaft & öffentliches Leben, Kultur & historischer Hintergrund	o Bilder der Gay Pride o Regenbogenfahnen o Interview mit Teilnehmerin o Polizei, bewaffnet o Erdogan o Rede von Erdogan mit antihomosexuellem Inhalt o normale Straßenszenen	o Erdogan: Homosexuelle=Drogend ealer, Gangster, Terrororganisationen o "il faut protéger la jeunesse contre le mouvement LGBTI"	o Istanbul o en Turquie o le drapeau arc en ciel
	58 les méduses venimeuses	Natur & Umwelt	o Quallen o Strand o Menschen am Strand o Quallenleichen am Strand o Interviews (mit Strandbesucher?) o Interview (mit Rettungsschwimmer?) o Quallen unter Wasser, leuchtend o Strand o Interview (mit Mediziner/Biologe?)	o FR«peu importe la région, il faudra faire attention aux méduses. Actuellement cet animaux (sic!) marin polifère sur la Côte d'Azur mais aussi sur la Côte d'Opale, ce qui est inhabituel car l'arrivée des méduses est beaucoup trop précoce pour la saison. Regardez!» o Beitrag beginnt im Stil	o Côte d'Azur o Côte d'Opale o Boulogne- sur-mer o les méduses cyanées

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
Istanbul... Merci Bruno, très intéressant. Voilà, c'est tout pour aujourd'hui. On se retrouve demain matin. Bis dann, tschüss!			o Alltagsbezug o Stil der Postkarte muss erkannt werden	einer Postkarte: «Salut, je vous écris de la Côte d'Opale où je passe de très bonnes vacances. L'eau est excellente.» o la particularité de cette méduse est qu'elle est venimeuse, même morte elle peut vous piquer, donc attention où vous mettez les pieds. En cas d'attaque, voici les bonnes gestes à réaliser: - rincer à l'eau de mer, pas d'eau douce! - mettre un peu de sable pour racler les filaments qui restent sur la peau o le réchauffement climatique est la principale raison de ce débarquement précoce (normalement elles n'arrivent qu'au mois de septembre) o Starke Übereinstimmung o "Restez bon vigilants"	
	59 Q6: Passons à une de vos questions: «Est-ce qu'il existe une éclipse solaire sur la Vénus quand le Mercure passe?»	Natur & Umwelt	o Animation → Planeten, Sonne, Stellung bei einer Sonnenfinsternis o dick durchgestrichen → sofort ersichtlich, dass pas possible o Bruno → Gesicht, das hinter einem Nebel verschwindet und wieder auftaucht	o question très intéressante et complexe o je m'appelle Bruno et je suis médiateur scientifique au planétarium de l'université de Strasbourg o «ça, c'est pas possible» o C'est ce qu'on appelle un transit o il y a trop de nuages sur la Vénus, «c'est trop nuageux tout le temps, donc, non, bah, en fait c'est vraiment pas possible»	o Oskar o Bruno o la Vénus o la Mercure o Strasbourg
19 Mi., 28.6.23 Frank Rauschendorf Salut et bienvenu! Aujourd'hui	60 Luftverschmutzung o Montréal → la ville la plus polluée du monde	Gesellschaft & öffentliches Leben, Natur & Umwelt	o pont Jacques Cartier und St.-Lorenz-Strom mit dichtem Qualm, man sieht kaum das andere Ufer o Menschen am Ufer o Interview mit Frau mit	o cette grande métropole québécoise a du mal à respirer o Verhaltensratschläge o Visualisierung macht viel deutlicher, wie stark die Verschmutzung, als	o la Chine o Delhi en Inde o Montréal o au Canada o le pont Jacques

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
nous parlons de la pollution de l'air. Allez, on se retrouve demain matin, bis dann, ciao!			Maske: «C'est un peu irrespirable au bout d'un moment» o Hochhäuser, Straßenschluchten, alles wie durch Schleier o Interview mit Mann und Frau, Mann spricht, Frau sagt Yeah o Waldbrände, Feuer, Rauchwolke o Flagge von Québec o Menschen am Ufer o Riesenrad	es nur Sprache könnte	Cartier o métropole québécoise o le fleuve Saint Laurent
	61 Parc naturel de Banff, au Canada, Auswilderung von Bisons	Natur & Umwelt	o Bisons o Transportbox auf Lastwagen, dann Helikopter → Blick ins Innere mit 3 Bisons → wird geöffnet → Bisons laufen heraus o Interview (mit Wes, ancien garde de parc) o Bisons im Nationalpark, Kothaufen o Interview mit Ureinwohnerin o Bisonjunges → «ils étaient seize au départ, mais très vite les naissances se sont multipliées. D'ici la fin de l'année, une centaine de bêtes devrait avoir repeuplé ce magnifique parc national»	o c'est un grand jour pour les bisons o une nouvelle aventure pour ces mammifères à poil longue commence o la boue donne de la nourriture aux insectes → nourrissent les oiseaux et d'autres animaux sauvages o ils sont importants pour l'écosystème mais aussi pour les habitants autochtones	o Banff o le bison o Wes o Violette de la tribu des Tsuu T'ina
	62 Q7: Perrine qui a dix ans aimerait savoir comment les satellites et les télescopes sont envoyés dans l'espace, c'est Milène qui y répond tout de suite. Elle est la chef du planétarium de Strasbourg. Écoutons-la!	Natur & Umwelt	o Bild einer Rakete o Grafik Erde/Orbit/Rakete o Geschwindigkeitsangabe 28.000 km/h, Endhöhe 100 km und Raketenhöhe 55m/98m werden angezeigt o Vergleich der Raketen Ariane 5 und SLS	o la fusée, le meilleur moyen de locomotion o la fusée, c'est un lanceur qui permet d'envoyer dans l'espace un objet (satellite, télescope, vaisseau spatial) et elle l'amène dans l'orbite terrestre au delà de la surface de la terre o pour cela la fusée doit aller très vite et assez loin (au moins 28.000 km/h et 100 km) o il y a des fusées très	o Perrine o Milène o Strasbourg o la terre → terrestre o Ariane 5 o Télescope spatial James-Webb o mission Artémis

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
				connues, comme la Ariane 5 (55m), SLS (98 m)	
20 28.8.23	63 unfreiwilliger Kuss Spanien	Gesellschaft & öffentliches Leben			en Espagne Madrid
	64 Nessie	Natur & Umwelt, Kultur & historischer Hintergrund			Écosse
	65 respiration des baleines	Natur & Umwelt			baleine
21 29.8.23	66 interdiction de l'abaya à l'école	Gesellschaft & öffentliches Leben			abaya les musulmans la laïcité Berlin
	67 le carnaval de Notting Hill	Kultur & historischer Hintergrund			Royaume Uni Notting Hill Londres les Caraïbes la Guadeloupe la Jamaïque
	68 Q8: pourquoi les chats ronronnent?	Natur & Umwelt			
22 30.8.23	69 Darawi, Bombay, Inde, bidonville	Gesellschaft & öffentliches Leben			Darawi Bombay l'Inde Slumdog Millionaire
	70 restitution des œuvres d'art enlevées pendant le colonialisme	Gesellschaft & öffentliches Leben			le Canada l'Écosse, écossais Edimbourg
	71 même que lundi: respiration des baleines?	Natur & Umwelt			
23 31.8.23 Dorothee Haffner	72 les écoles bombardées en Ukraine	Gesellschaft & öffentliches Leben			Ukraine Kiev Cherson
	73 le poutch au	Gesellschaft			le Gabon

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
	Gabon	& öffentliches Leben			le Mail le Burkina Faso le Niger
	74 l'Ornithorynque	Natur & Umwelt			l'AUstralie
24 1.9.23 Dorothee Haffner	75 la Rentrée pour les enfants qui dorment dans la rue	Gesellschaft & öffentliches Leben		o "2000" könnte als Jahreszahl missverstanden werden o nur Bildspur kaum aussagekräftig	
Arte Journal Junior vous dit bonjour et bienvenu, hallo und willkommen. Lundi, 4 septembre, vous le savez, c'est la rentrée...	76 «les enfants de la lune»	Individuum & Lebenswelt, Gesellschaft & öffentliches Leben			
	77 Q9: «comment les caméléons changent la couleur?»	Natur & Umwelt			Montréal au Canada
25 Fr. 8.9.23 Dorothee Haffner	78 les indonations	Gesellschaft & öffentliches Leben			la Grèce la Turquie la Bulgarie
Bienvenu chers amis, Hallo und willkommen pour votre JJ	79 la démocratie	Kultur & historischer Hintergrund	Erklärvideo	gouverner le peuple par le peuple pour le peuple	
C'est tout pour aujourd'hui, revenez nous voir dimanche matin à 9h pour votre mag junior avec Magali. Je vous dis à bientôt, macht es gut, tschüß.	80 utilisation de trop de sable pour la construction en béton	Natur & Umwelt			
26 Do. 14.9.23 Robert Handrack	81 tempête et inondations en Lybie	Gesellschaft & öffentliches Leben			la Lybie Darna
(H)allo et Salut!	82 Q10: y a t il plus de co2 en	Natur & Umwelt			

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
C'est avec ce spectacle de cirque que je vous dit à bientôt. Demain c'est Steffi qui vous accueillera pour votre JJ. Bis dann et à plus!	hiver parce que les arbres n'ont pas de feuilles				
	83 le cirque Roncalli	Kultur & historischer Hintergrund			
27 Fr. 15.9.23 Stefanie Hintzmann	84 la pénurie d'eau et la sécheresse à Mayotte	Gesellschaft & öffentliches Leben	o Untertitel, als Kinder etwas sagen mit Zahnbürste im Mund		o Mayotte o «Paris, Bruxelles»
De jeunes Portugais luttent contre la crise climatique devant la justice. C'est l'une de vos infos junior. Bienvenu	85 inaction climatique des états, les jeunes se plaignent envers la cour européenne des droits de l'homme	Gesellschaft & öffentliches Leben			o André et Sophia Olivera
Moi, je vous dit à bientôt, salut und tschüß	86 Q11: Qui a inventé la toute première voiture?	Kultur & historischer Hintergrund	Animation		o Nicolas Joseph Cugnot o Richard Trevithick o Carl Benz o Mercedes Benz o Peugeot o Renault o aux États unis o Henry Ford
28 Mo. 18.9.23 Magali Kreuzer	87 vote en Australie pour plus de droits pour les Aborigènes	Gesellschaft & öffentliches Leben	2 femmes interviewées	context Archivaufnahmen	
	88 fuites d'eau à Valence	Natur & Umwelt, Gesellschaft & öffentliches Leben			o Joris o Valence
	89 série 12: Unterhaltungsel elektronik	Natur & Umwelt			
29 Di. 19.9.23	90 Lampedusa	Gesellschaft &			

Sendung vom/mit/ Begrüßung/ Verabschiedung	Themen	Themenfeld nach RLP	Bilder/Szenen	Sprache/Ton	Namen
Magali Kreuzer		öffentliches Leben			
	91 série 13: Unterhaltungsel elektronik	Natur & Umwelt			
	92 Pferde Syrien	Natur & Umwelt			
30 Mi. 20.9.23 Magali Kreuzer	93 le retour du loup	Natur & Umwelt, Gesellschaft & öffentliches Leben			
	94 ruines en Thaïlande: héritage culturel	Kultur & historischer Hintergrund, Gesellschaft & öffentliches Leben			
	95 série14: Unterhaltungsel elektronik	Natur & Umwelt			

<p>Geografische Namen</p> <p><u>Frankreich</u> la France (4x), l'état français, l'Auvergne, la Normandie, la Guadeloupe, la Guyane, Mayotte, la Côte d'Azur, la Côte d'Opale, la Côte atlantique, Saint-Cernin, Rouen (2x), Courou, La Rochelle, Lyon (2x), Toulouse, Boulogne-sur-mer, Strasbourg (2x), Paris, Saint-Rémy-de- Maurienne, la Sainte-Soline, ville d'Airdrie, le lac d'Annecy, Sévrier, Marseille, le Réunion</p> <p><u>Frankophonie</u> le Canada (5x), le Québec, métropole québécois, Montréal (2x), le fleuve Saint Laurent, le pont Jacques Cartier, Banff, la Suisse, la Belgique, Bruxelles (2x)</p> <p><u>Europa</u> l'Europe (2x), européen, les pays baltes, la Laponie, la Mer du nord (2x), la Mer baltique (2x), la Manche, la Méditerranée, les Alpes, la Grande Bretagne, le Royaume Uni, l'Angleterre, britannique, Londres (3x), Notting Hill, Windsor, l'Écosse (2x), écossais, Edimbourg, l'Italie (3x), ville italienne, la région de l'Émile-Romagne, le Piémont, la Lombardie, Turin, Ravenne, Lampedusa, l'Allemagne (2x), Rügen, Rostock, Berlin, la Russie (2x), russe, Rostov sur le Don, Moscou, Ukraine (3x), Kiev (2x), Cherson (2x), l'Espagne (3x), Madrid (2x), Valence, la Grèce (2x), Kalamata, la Turquie (2x), Istanbul, les Pays-Bas,</p>	<p>Eigennamen</p> <p><u>Personennamen</u> Vladimir Poutine (2x), Ole, Godfred, Yann, Bob Marley, Désirée Hernandez, Charles III, Camilla, Mario Filio, Evgueni Prigojine, Wagner, Oskar, Bruno, Henry Ford, Kyriakos Mitsakis, Alexis Tsipras, Martin, Tina Turner, André et Sophia Olivera, Nicolas Joseph Cugnot, Richard Trevithick, Carl Benz, Wes, Violette de la tribu des Tsuu T'ina, Perrine, Milène, Sister Rosetta Tharpe, Hugo, Ariane, Jésus-Christ, James Bond, le prophète Mahomet, Roncalli,</p> <p><u>Namen von Tieren, Pflanzen und aus den Naturwissenschaften</u> la cinétose, l'organe de l'équilibre, le Big Bang, le colza, Ariane 6, le raton laveur, la baleine (2x), Mercedes Benz, Peugeot, Renault, le Covid, le soleil, les méduses cyanées, la Vénus, la Mercure, le bison, le télescope spatial James-Webb, la mission Artémis, la terre, terrestre, Ariane 5, le phoque, le loup, le mouton, le caméléon,</p>
--	---

<p>Katwijk, la Bulgarie, l'Islande, le Danemark, la Roumanie, la Biélorussie</p> <p><u>Afrika</u> africain.e, le Gabon, le Mail, le Burkina Faso, le Niger, la Madagaskar, la Lybie, l'Égypte, la Lybie, Darna</p> <p><u>Amerika</u> l'Amérique, les Caraïbes, les États-Unis (2x), New York, la Nouvelle-Orléans, la Jamaïque, la Colombie, brésilien</p> <p><u>Asien</u> le Japon, les Pakistanais, les Syriens, la Corée du Sud, Seoul, l'Arabie saoudite, la Mecque, la Chine, l'Inde (2x), Delhi, Darawi, Bombay, la Thaïlande, Riyad, le Singapour, les Émirats Arabes Unis, la Syrie, la Birmanie, le Bangladesh</p> <p><u>Australien</u> l'Australie (3x), Canberra (2x), les Aborigènes (2x)</p>	<p>l'ornithorynque, Nessie, le Néolithique, le Phanérozoïtique, l'Hadéen</p> <p><u>Namen aus Kultur/Gesellschaft</u> l'OTAN, air defender, l'Armada, le Chevalier des mers, El Galleon, Pirates des Caraïbes, l'Ordre de la jarretière britannique, la Dernière Génération, Extinction Rébellion, BTS, Slumdog Millionaire, le Didgeriedoo, le Jazz, la DGSE (Direction générale de la sécurité extérieure), les rastas, les rastafaris, le Hip Hop, l'Électro, le Rock, les MCs, le Hajj, Mission Impossible, Lego, la Kaaba, le drapeau arc en ciel, l'abaya, les musulmans, la Rentrée, le Petit Prince, la Palme d'or</p>
---	---

Transkriptionen

Do. 15.6.23

Frank Rauschendorf: Insultes permanentes, menaces, violences. Pour de nombreuses élèves c'est une réalité qui porte un nom: harcèlement scolaire. Nous en parlerons aujourd'hui. Bonjour et bienvenu. En France, près d'un élève sur dix est ou a été confronté au harcèlement. Après des récents suicides de collégiens, le gouvernement veut réagir et annonce une grande campagne de prévention. Certaines écoles, elles, n'ont pas attendu pour déclarer la guerre au harcèlement scolaire. Regardez!

Fille 1: Laissez-moi tranquille!

Garçon 1: Regarde dans la cuvette des toilettes, il y a qc pour toi!

Off: Peut-être que cette scène, tu l'as déjà vue dans les couloirs de ton école. Ici au collège de Saint-Cernin, une petite ville d'Auvergne, élèves et professeurs ont choisi le théâtre pour parler du H S.

Prof: Quand on a joué les scènes avec les élèves, les élèves ont été choqués. De, de voir que eh ben le victime pouvait finalement se suicider c'était carrément quelque chose de très très fort.

Off: Et ces violences, il y en a de plus en plus. Ici les élèves ont compris que ce combat, il faut le mener ensemble.

Fille 2: Le harcèlement, c'est grave et qu'il faut en parler pour s'en sortir, sinon ça peut entrainer de graves conséquences.

Off: Dans cette école de la Rochelle, sur la côte atlantique, on l'a aussi compris: l'union fait la force. Alors si un élève se sent mal, il sait qu'il pourra trouver de l'aide sur le banc de l'amitié.

Fille 3: Le but, c'est qu'un élève de l'école vienne le voir et qu'il lui dise bah, qu'est-ce qu'il y a? Je peux jouer avec toi? Ça te dit... Quelqu'un va venir de te conforter. C'est quand-même de la bonne magie en fait.

Off: Cette idée, elle vient des États-Unis. Avec ce banc, les élèves apprennent à faire attention aux autres, à parler de leurs différences et de leurs souffrances. Pour les adultes, c'est aussi un moyen de repérer plus facilement un élève victime de harcèlement. A Lyon, c'est grâce à un concours que les écoles et collèges de la ville se sont attaqués au harcèlement. Et ici, même les plus petits savent ce que c'est.

Garçon 2: J'ai un exemple, ben, si on dit moi, quelqu'un, une autre personne, t'es moche plusieurs fois, et ben, c'est du harcèlement.

Off: Et pour dire non au harcèlement chaque classe a trouvé son propre moyen d'expression. (Choreographie wird gezeigt, die SuS aufführen, sie singen: Harcèlement, tu perds ton temps, tu ne gagneras pas)

(307 mots, ohne Moderation)

Frank Rauschendorf: Si vous n'osez pas parler de harcèlement avec vos parents ou amis, vous pouvez appeler le 3020, vous y trouvez de l'aide. Partons maintenant en Allemagne. L'île de Rügen, véritable paradis naturel, pourrait être menacé. Pourquoi? Parce que le gouvernement veut y construire un terminal pour du gaz naturel liquifié venant d'Amérique. Pour Berlin, il n'y a pas d'alternative. Il faut bien remplacer le gaz russe qu'on ne veut plus importer depuis la guerre en Ukraine. La colère est grande sur l'île.

Chaque année plus de 6 millions de vacanciers viennent ici, sur la plus grande île d'Allemagne. Rügen, ce sont de belles plages mais aussi des zones protégées pour de nombreuses espèces. Mais une menace baisse sur la côte est de l'île. Ces gros tanqueurs transportent du gaz sous forme liquide car c'est plus facile à acheminer de cette façon. Et bientôt, à Rügen, ils pourront s'arrimer grâce à des navires spéciaux à un terminal, une sorte de port.

Homme 1: Ici, nous serons capables de transformer du gaz naturel liquide, appelé GNL, en gaz naturel gazeux. On va rechauffer ce GNL et le transformer à nouveau en véritable gaz naturel, tel qu'il est utilisé partout en Allemagne. Pour transporter ce gaz à le continent il faudra aussi construire un gazoduc sous-marin, long de 50 km. Les habitants de Rügen sont très inquiets de l'impact que cela pourrait avoir sur la faune et la flore, mais aussi sur le tourisme.

Homme 2: Pour nous, c'est d'abord une attente très importante à l'écosystème de la mer Baltique. Et puis, c'est une façon de confisquer l'île à ses 60000 habitants. Enfin, pour tous les visiteurs qui aiment les falaises de craie, les parcs nationaux, cette nature intacte, le projet est une vraie menace.

Pour les défenseurs de l'environnement, l'Allemagne possède déjà bien assez de ces terminaux gaziers. De plus, utiliser du gaz pour produire de l'énergie libère beaucoup de dioxyde de carbone, l'un des premiers responsables du dérèglement climatique.

Frank Rauschendorf: Des élèves de CM2 du Val d'Oise nous ont écrit qu'ils regardent notre émission en classe. Ils sont très curieux et disent que notre journal attise encore plus leur curiosité. Merci beaucoup! Alors, répondons tout de suite à l'une de leurs questions: Qui a inventé les légos?

Cette successeurie commence au Danmark, dans la petite ville de Billund. En 1932 le menuisier Ole Kirk Christiansen y fonde la société Lego.

Le nom *Lego* est composé de deux mot danois: *leg* et *godt*, ce qui signifie joue bien et amuse-toi. Au début, Ole construit des petits briques en bois et à partir de 1949 des briques en plastique avec lesquels on peut construire des tours, feu?sous? le problème c'est qu'ils ne sont pas très stables. Sur la partie supérieure, il y a des tenants qui sont creux en dessous. Le fils de Ole, Godfred, a alors l'idée lumineuse: il ajoute des petits tubes à la partie inférieure pour fixer les blocs contre eux et assurer leurs de stabilité, offrant ainsi un nombre infini de possibilités. Au milieu des années 50 sort le premier kit de construction avec mode d'emploi. Il s'agit de cette ville. Le *légo* devient célèbre dans le monde entier et se développe. Des petites figurines viennent animer les pièces. Aujourd'hui, grâce à des roues et des moteurs, on peut même construire des véhicules et des robos. Mais le système d'emboîtement initial a toujours été conservé, si bien qu'on peut associer de kits de plus de 60 ans à ceux d'aujourd'hui.

Frank Rauschendorf: Demandez donc à vos parents s'ils n'ont pas de vieux légos à vous donner. Moi, je vous dis à demain pour d'autres infos junior. Salut und tschüß!

Série du 19 au 23 juin (musique)

Mo: le Rock
manque

Di: le Jazz

La Nouvelle-Orléans est la ville de la musique aux États-Unis. C'est là que naît le jazz au début du 20e siècle. C'est un mélange de plusieurs musiques, joué par des descendants des esclaves déportés d'Afrique. Le jazz s'est diffusé peu à peu dans le reste des États-Unis et dans le monde entier. Le jazz va s'inspirer d'air brésilien ou encore des gens du voyage.

Aujourd'hui il y a des styles très divers, avec de l'improvisation, de l'expérimentation, des solos et de nombreux instruments différents. (84 mots)

Mi: le Reggae

Nous sommes à la fin des années 60 en Jamaïque. Sur cette île on trouve des rastas, des descendants d'esclaves. Ils écrivent des paroles qui chantent sur un mélange des différentes musiques traditionnelles. Des paroles en partie inspirés par le rastafarisme, un mouvement politique et religieux avec lequel les rastas se reconnectent aux cultures africaines dont il sont originaires. Puis, le reggae devient célèbre dans le monde entier grâce aux chansons de Bob Marley. Une musique politique qui prône l'amour et la résistance contre toute forme d'oppression. (87 mots)

Do: le Hiphop

New York, fin des années 1970, les ghettos, majoritairement peuplés d'afroaméricains sont des quartiers pauvres. C'est là que va naître le hiphop. Il comprend 3 disciplines artistiques: le graffiti, consiste à peindre sur les murs de la ville, la danse, se pratique sur la musique diffusée par les DJs

pendant des fêtes de quartier, et pendant ces fêtes, des MCs viennent rapper pour raconter leur vie dans le ghetto le rap. Aujourd'hui le rap peut-être drôle, experimental ou politique. (79 mots)

Fr: l'Electro

L'électro, c'est l'histoire d'une révolution technologique. Dans les années 50, des compositeurs commencent à expérimenter avec des machines qui permettent de produire des sons. Des sons de synthès qui imitent des instruments de musique et qui utilisent parfois des bruits du quotidien. Puis, l'électro rencontre des musiques comme la pop ou le funk et de nombreux styles émergent, comme la dance, l'électropop et la techno. Des musiques entièrement électroniques ou melangées avec des instruments traditionnels. (75 mots)