

Erklärvideos auf YouTube als multimodales
Bildungsmedium
Eine linguistische Untersuchung kommunikativer Potenziale

Dissertation

zur Erlangung des
Doktorgrades der Philosophie (Dr. phil.)

vorgelegt
der Philosophischen Fakultät II
Philologien, Kommunikations- und Musikwissenschaften
der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg,

von Frau Justine Schöne

geb. am 19.10.1991 in Halle (Saale)

1. Gutachter: Prof. Dr. Matthias Ballod
2. Gutachter: Prof. Dr. Alexander Brock
Datum der Verteidigung: 11.04.2022

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	5
Tabellenverzeichnis.....	7
1 Einleitung	9
2 Einordnung in den Forschungsstand: Erklärvideos als Bildungsmedien	16
2.1 Bildungsmedienforschung: Von Schulbüchern und digitalen Bildungsmedien	16
2.2 Terminologie: Erklärvideos und andere Formate	19
2.2.1 Erklärvideo: Nicht-wissenschaftliche und wissenschaftliche Einordnungen.....	19
2.2.2 Erklärvideos als Nachfolger des Bildungsfernsehens	23
2.2.3 Typologie wissensvermittelnder Filme und Videos.....	27
2.3 Die neue Rolle der Bildungsmedien am Beispiel von Erklärvideos.....	31
2.4 Medienkompetenz und das Wissen um Textsorten	36
2.5 Zwischenfazit und Ziel der Arbeit	39
3 Theoretische Vorüberlegungen: Der Diskursraum Wissenschaft und Bildung	42
3.1 Wissen – Bildung – Wissenschaft.....	42
3.2 Akteur*innen und Lebenswelten der Domäne Wissenschaft und Bildung	45
3.3 Textsorten und Gesprächsformen der Domäne Wissenschaft und Bildung.....	48
3.3.1 Fachtexte und -gespräche	48
3.3.2 Texte und Gespräche in der Vermittlungskommunikation	51
3.3.3 Texte und Gespräche in der Transfer- und Informationskommunikation	57
3.4 Sprachhandlungen der Vermittlungskommunikation	61
3.4.1 Kommunikative Aufgaben und Sprachhandlungstypen	61
3.4.2 Die (wissenschaftliche) Erklärung: Eine funktionale Einordnung.....	63
3.4.3 Erklären in der Schule und dem Erklären nahestehende Sprachhandlungen	68
3.5 Zwischenfazit: Potenzielle Sprachhandlungen in Erklärvideos.....	72
4 Untersuchungsdesign.....	74
4.1 Methodische Voraussetzungen: Textbegriff und Multimodalität	74
4.1.1 Erklärvideos als multimodaler Text	74
4.1.2 Multimodalität und multimodale Wissensvermittlung.....	78
4.1.3 Multimodale Transkription.....	82
4.2 Kriterien der Korpusbildung.....	85
4.3 Analyseansätze.....	91
4.3.1 Textlinguistik und Bildlinguistik	91

4.3.2	Medienlinguistik und (qualitative) Medienforschung	95
4.3.3	Kriterien zur Analyse und Bewertung von Erklärvideos	97
4.4	Methodisches Vorgehen	101
4.5	Zwischenfazit: Erste Erkenntnisse.....	103
5	Die Textsorte Erklärvideo und das Textsortennetz YouTube	105
5.1	Kommunikationssituative Aspekte	105
5.2	Vernetzung im kommunikativen Handlungsfeld	110
5.2.1	Kontext YouTube: Aufbau und Inhalt der Seiten "Watch" und "Channel".....	110
5.2.2	Die Symbiose aus Video, Thumbnail, Titel und Beschreibungstext.....	116
5.3	Die Kongruenz von Gliederung, Handlungs- und Themenstruktur.....	120
5.3.1	Überblick über Gliederung, Struktur und Handlungen.....	120
5.3.2	Anmoderation und Intro.....	120
5.3.3	Der Hauptteil der Videos	123
5.3.4	Abmoderation und Outro	127
5.4	Ähnlichkeit zu anderen Textsorten	130
5.5	Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse.....	134
6	Teilhandlungen und multimodale Themenentfaltung	138
6.1	Themen und Gegenstände des Erklärens in den Videos	138
6.2	Multimodales Erklären in den Videos	143
6.2.1	Themenentfaltung und Handlungsmuster	143
6.2.2	Integration von Beispielen in den Erklärprozess	146
6.2.3	Erklären und (deiktisches) Zeigen.....	150
6.2.4	Beziehungen der Modalitäten Sprache-Sprache-Bild.....	154
6.3	Narrative Themenentfaltung und Storytelling.....	159
6.4	Erklärstrukturen und Vermittlungsmuster	162
6.5	Zusammenfassung und Diskussion	166
7	(Parasoziale) Interaktion im Textsortennetz YouTube.....	170
7.1	Adressierungsstrategien in den Videos und im Textsortennetz.....	170
7.2	Formen von und Überblick über (para-)soziale(n) Interaktionen.....	174
7.3	Interaktionen im Kommentarfeld	178
7.3.1	Aufforderung zum Kommentieren und Formen der Erst-Kommentare durch YouTuber*innen	178
7.3.2	Formen der Erst-Kommentare durch Nutzer*innen	179
7.3.3	Antwortverhalten und Gespräche im Kommentarfeld.....	183
7.3.4	Sprachliche Besonderheiten in der Kommentarspalte.....	188

7.4	Die YouTuber*innen zwischen Authentifizierung und Inszenierung als Marke	191
7.5	Zusammenfassung und Diskussion	196
8	Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse.....	201
9	Diskussion und Interpretation der Ergebnisse	209
10	Reflexion der Methodik und des Vorgehens.....	220
11	Fazit: Potenziale von (Hyper-)Videos für das Lernen	222
12	Ausblick: Ein neues Forschungsfeld.....	227
13	Quellenverzeichnis	229
13.1	Literatur	229
13.2	Fachlehrpläne.....	241
13.3	Zitierte Videos auf YouTube.....	242
13.4	Zitierte Kommentare auf YouTube	243
Anhang	247

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Wissensvermittelnde Filme und Videos in verschiedenen Kommunikationsbereichen	27
Abbildung 2: Typologie wissensvermittelnder Filme und Videos im Bereich Bildung.....	29
Abbildung 3: Zwei Funktionen von Erklärvideos im Unterricht	37
Abbildung 4: Textsortennetz YouTube: Visuelle Gestaltung der Seite ‚Watch‘ (Browseransicht, Stand: November 2019)	110
Abbildung 5: Visuelle Gestaltung der Seite ‚Channel‘ (Browseransicht, Stand November 2019).....	113
Abbildung 6: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte, Thumbnail.....	119
Abbildung 7: Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, Thumbnail	119
Abbildung 8: Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, Thumbnail	119
Abbildung 9: Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Thumbnail.....	119
Abbildung 10: Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, TCU: 00:00:06	122
Abbildung 11: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte, TCU: 00:00:03	122
Abbildung 12: Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, TCU: 00:00:01.....	122
Abbildung 13: Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, TCU: 00:00:06	122
Abbildung 14: Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, TCU: 00:00:38	125
Abbildung 15: Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, TCU: 00:00:42	125
Abbildung 16: Erklärvideo Englisch, Learning Level Up, TCU: 00:00:46.....	125
Abbildung 17: Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch, TCU: 00:00:33	125
Abbildung 18: Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, TCU: 00:00:41	125
Abbildung 19: Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, TCU: 00:01:14.....	125
Abbildung 20: Struktur des Hauptteils, Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch.....	125
Abbildung 21: Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, TCU: 00:05:34	128
Abbildung 22: Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, TCU: 00:05:47	128
Abbildung 23: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte, TCU: 00:04:05	128
Abbildung 24: Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, TCU: 00:01:25	149
Abbildung 25: Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch TCU: 00:00:29	149
Abbildung 26: Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, TCU: 00:01:09	149
Abbildung 27: Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, TCU: 00:03:29	149
Abbildung 28: Erklärvideo Chemie. alpha Lernen, TCU: 00:02:15	149
Abbildung 29: Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, TCU: 00:01:33.....	149
Abbildung 30: Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, TCU: 00:02:34	173

Abbildung 31: Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, TCU: 00:02:38	173
Abbildung 32: Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, TCU: 00:02:43	173
Abbildung 33: Aufrufzahlen der Videos im Zeitraum November 2017 bis August 2018.....	176
Abbildung 34: Likes und Dislikes der Videos im Zeitraum November 2017 bis August 2018.....	177
Abbildung 35: Anzahl der Kommentare unter den Videos im Zeitraum November 2017 bis August 2018	177
Abbildung 36: Gliederung, Handlungs- und Themenstruktur der untersuchten Erklärvideos	205
Abbildung 37: Kommunikationsform und Medium für YouTube in Anlehnung an Brock und Schildhauer (vgl. 2017: 27f.).....	214
Abbildung 38: Skalen zur Beschreibung wissensvermittelnder Videos	219

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Fachtexte und Gespräche des Bereichs Wissenschaft	50
Tabelle 2: Texte und Gespräche der Vermittlungskommunikation im Bereich Hochschule ...	54
Tabelle 3: Texte und Gespräche der Vermittlungskommunikation im Bereich Schule und Ausbildung	57
Tabelle 4: Texte und Gespräche in der Transfer- und Informationskommunikation	60
Tabelle 5: Sprachliche Indikatoren für ERKLÄREN-WARUM	66
Tabelle 6: Überblick über die Erklärtypen (nach Neumeister und Vogt 2015)	68
Tabelle 7: Operatoren der KMK (Auszug, gesamte Darstellung im Anhang)	70
Tabelle 8: Aus schulischen Operatoren abgeleitete Sprachhandlungen	72
Tabelle 9: Mögliche Funktionen von Bildern im Vergleich	81
Tabelle 10: Kreuzklassifikation der Korpusbildung	90
Tabelle 11: Ausgewählte textanalytische Modelle im Vergleich	93
Tabelle 12: Struktur multimodaler Handlungen nach Bucher 2011, Hervorhebungen im Original	94
Tabelle 13: (Didaktische) Szenarien mobilen Lernens mit Erklärvideos	107
Tabelle 14: Mögliche Einführung des Videothemas im Titel	117
Tabelle 15: Mögliche Elemente des Beschreibungstextes	118
Tabelle 16: Überblick über Gliederung, Thema und Handlung	120
Tabelle 17: Sendungs- bzw. videostrukturierende Elemente in Kinderwissens- sendungen und in Erklärvideos	130
Tabelle 18: Mehrwertfacetten von Lern- und Erklärvideos (vgl. Vogt und Deimann 2014)..	138
Tabelle 19: Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Thematische Struktur	143
Tabelle 20: Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Thematische Struktur	144
Tabelle 21: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte, Thematische Struktur	145
Tabelle 22: Multimodaler Einsatz des Deiktikum <i>hier</i> , Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Szene Nr. 5; 01:28 - 01:58	152
Tabelle 23: Multimodaler Einsatz des Deiktikums <i>hier</i> , Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, Szene Nr. 4; 00:52 - 00:54	153
Tabelle 24: Handlungsmuster: Elektrische Leitfähigkeit erklären (grob)	155
Tabelle 25: Handlungsmuster: Funktion von Blitzableitern erklären (detailliert)	156
Tabelle 26: Strukturierung des Videos von 24h Deutsch	161
Tabelle 27: Entfaltung der Definition des Ersten Strahlensatzes (Auszug), Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, 00:39 - 00:52	164

Tabelle 28: Metadaten und Kommentare der untersuchten Videos, erhoben im August 2018.....	175
Tabelle 29: Anrede-, Gruß- und Routineformeln bei YouTuberin Ida und Nutzer Waseem	189
Tabelle 30: Zum Handlungsziel beitragende Textbausteine	207
Tabelle 31: Anwendung von Qualitätskriterien, Gestaltungsprinzipien und Ergebnissen empirischer Studien auf das Korpus.....	213
Tabelle 32: Mögliche interne und externe Interaktionen in Erklärvideos.....	222
Tabelle 33: Kompetenzen laut KMK und Textsortenwissen über Erklärvideos	224

1 Einleitung

Gibt man "Integralrechnung" bei YouTube in die Suchleiste ein, werden Videos vorgeschlagen, die das Thema "einfach" erklären, die "Basics" zeigen oder "Tipps fürs Abitur" geben wollen. In einem der Videos steht dann ein Mann in einem lockeren, dunklen T-Shirt vor einem Whiteboard und zeichnet Funktionen an. In einem anderen Video werden auf animierten Folien schrittweise Formeln und Herleitungen eingeblendet. Im nächsten Video spricht eine Frau direkt in die Kamera, als würde sie den Zuschauer*innen gegenüber sitzen, während neben ihr über ihrem geteilten Bildschirm ein Koordinatensystem zu sehen ist. Zwei Klicks weiter findet sich dann noch ein Video, in dem von oben auf Papier gefilmt wird, während sich eine Hand ins Bild schiebt, um handschriftlich Formeln zu notieren.

In all diesen Videos erzählen die Sprecher*innen etwas über Integralrechnung, während sie das Thema visualisieren. Sie versuchen so, Wissenslücken bei den Zuschauer*innen zu schließen. Die Videos lassen sich daher – so unterschiedlich sie auch gestaltet sein mögen – als Erklär-, Lern- oder Lehrvideo bezeichnen. Dieses Format erfährt aktuell eine starke Resonanz in den Medien: "Die erklären das auf YouTube manchmal echt besser als unsere Lehrer", berichtet eine 16-jährige Schülerin in einem Beitrag der FAZ über die Begeisterung von Lernenden, die kostenlose Erklärvideos verschiedener Anbieter*innen zur Nachhilfe nutzen (vgl. Kreuer 2017). Weiter heißt es: "Die Angebote variieren zwischen am Lehrplan orientierten Erklärvideos, skurrilen Wissensfragen und 'Edutainment'-Beiträgen, Videos also, die durch gute Unterhaltung Inhalte vermitteln" (Kreuer 2017).

Seit dem Beginn der COVID-19-Pandemie im März 2020 erfahren Erklär- und Lernvideos noch einmal stärkere Aufmerksamkeit. Sie sollten das Distanzlernen bereichern, das plötzlich – und zum Teil ausschließlich – zur Form des Lernens an Schulen und Hochschulen und für viele Lehrende, Lernende und deren Familien zu einer großen Herausforderung wurde.

Doch schon vorher waren die kurzen Videos medial präsent. Verschiedene Online-Zeitungen, aber auch Blogger*innen hoben bereits ab 2017 vermehrt die Vorteile des Mediums Video hervor, z. B. die Möglichkeit zum zeit- und ortsunabhängigen Lernen, die grundsätzliche Begeisterung der Lernenden (insbesondere von Schüler*innen) für das Medium oder die Möglichkeit, vor- und zurückzuspulen und somit in eigenem Tempo zu lernen. Häufig werden die kurzen Videos als idealer Baustein zum selbstständigen und selbstgesteuerten Lernen, zur

Vor- und Nachbereitung von Unterricht, Tests oder Klausuren und als Bestandteil des sogenannten Flipped Classrooms¹ beschrieben.

Buscher beschreibt die Stärken wissensvermittelnder Filme und Videos zusätzlich wie folgt:

Sie machen das Kleine groß, das Schnelle langsam, das Langsame schnell. Sie bringen das Ferne in die Nähe, das Gefährliche auf Abstand, das Vergangene in die Gegenwart. Es sind also Filme, die ein erkennendes Begreifen und Lernen ermöglichen oder unterstützen (Buscher 2017: 59).

Die Videos erwecken den Anschein, dass ein komplexer Inhalt einfach und verständlich in kurzer Zeit vermittelt werden kann. Darauf lassen u. a. Kommentare zu den Videos schließen, in denen Kinder und Jugendliche erklären, der*die YouTuber*in habe etwas in fünf Minuten verständlich gemacht, was der*die eigene Lehrer*in in 45 Minuten nicht geschafft habe. Dass es sich aber um verschiedene Formate handelt und Unterricht die Erarbeitung – und nicht nur die Präsentation – von Wissen fokussiert, wird auch in der medialen Kritik häufig übersehen. Dort heißt es, die Videos seien wie Frontalunterricht, können die Interaktion mit Lehrenden nicht ersetzen und es gebe keine Garantie für die sachliche Richtigkeit der Inhalte. Zum großen Teil stehen aber die Potenziale der Videos im Zentrum.

Diese Potenziale werden auch von der Zielgruppe erkannt. Bereits 2016 diente "jedem zehnten YouTube-Nutzer [...] die Plattform als digitale Nachhilfe, indem er regelmäßig Erklärvideos zu Themen für die Schule anschaut" (mpfs 2016: 38). Noch im Vorjahr wurden Erklärvideos innerhalb der JIM-Studie nicht explizit benannt. Zehn Prozent der Schülerinnen und 9 Prozent der Schüler schauten bereits 2016 mehrmals pro Woche oder sogar täglich Erklärvideos für die Schule (vgl. mpfs 2016: 38). Innerhalb von vier Jahren verdoppelte sich die Zahl: 2020 schauten 21 Prozent aller Schüler*innen nun beinahe täglich schulisch relevante Erklärvideos. Darüber hinaus konsumierten 20 Prozent der Mädchen und 32 Prozent der Jungen mehrmals pro Woche verschiedene Wissensformate innerhalb des Freizeitbereichs (vgl. mpfs 2020: 47).

Wolf konstatiert dazu zwei wichtige Punkte:

Erklärvideos werden als Lernressource sowohl für informelle Lernprozesse als auch für das schulische bzw. akademische Lernen immer wichtiger. Man kann davon ausgehen, dass für viele Themenbereiche (Online-)Erklärvideos heute bereits häufiger genutzt werden als schriftliche Lernressourcen. Dieser Trend wird sich weiter verstärken.

Lernende verfügen zwar kaum über formale Kriterien zur qualitativen Beurteilung der Erklärvideos, bewerten diese jedoch intuitiv bezüglich ihrer inhaltlichen, didaktischen und gestalterischen Qualität (Wolf 2015c: 126).

¹ Das Modell des Flipped Classroom (oder auch: Inverted Classroom) ist ein Szenario des Blended Learning. Dabei erfolgt die Vermittlung der Lerninhalte digital (z. B. mittels Lernvideos), während im Anschluss die Präsenzphasen der Anwendung und Vertiefung des Gelernten dienen (vgl. vom Orde 2017: 19).

Es ist demnach davon auszugehen, dass Erklärvideos auch über die Corona-Pandemie hinaus als Lernressource genutzt werden, und das möglicherweise noch intensiver als zuvor. Somit sind die kurzen Videos nicht nur für Bildungsinstitutionen von Interesse, sondern sollten auch stärker in den Fokus der (linguistischen) Forschung rücken.

Insgesamt herrscht noch Uneinigkeit darüber, was genau unter Erklärvideos zu verstehen ist. Deutlich wird allerdings die enorme Heterogenität der Videos im Netz. Diese decken sämtliche Themen in unterschiedlicher Komplexität ab, adressieren verschiedene Zielgruppen, werden von diversen Anbietergruppen und Netzwerken produziert, bedienen sich unterschiedlicher Darstellungstechniken usw. Diese Heterogenität wird bis dato in der Forschung zwar benannt, aber noch nicht genauer untersucht. Die bisherige Forschung widmet sich dem (Bildungs-)Medium Erklärvideo fast ausschließlich aus pädagogischer, gelegentlich aus didaktischer Perspektive (dann häufig in Verbindung mit dem Flipped Classroom-Modell). Einen wichtigen Beitrag zur Klärung von Begriffen leistet zunächst Wolf (2015c). Er grenzt Lehrfilme, Erklärvideos, Tutorials und sogenannte Performanzvideos voneinander ab, indem er sie nach dem Grad ihrer Didaktisierung, professionellen Aufbereitung und Gestaltung kategorisiert. Er charakterisiert zudem Erklärvideos als Gegenstand schulischer Filmanalyse, als Methode eigener filmischer Gestaltung sowie zur Förderung der Erklärkompetenz.

Valentin (2016) hingegen verzichtet auf eine begriffliche Unterscheidung und verwendet einheitlich den Begriff Tutorials für erklärende Videos. Der Schwerpunkt ihrer Forschung zu diesem Thema liegt auf der Kinder- und Jugendarbeit und der Frage, welche Herausforderungen und Potenziale Tutorials für diese mit sich führen. Wie auch Wolf sieht sie Potenziale vor allem in der gemeinsamen Produktion von Tutorials.

In einem weiteren Beitrag stellt Wolf (2015b) die These auf, dass Jugendliche auf YouTube ihr eigenes Bildungsfernsehen produzierten. Erklärvideos stünden dabei in Konkurrenz zu den Wissenssendungen im Fernsehen, hätten aber ähnliche Hürden in ihrer sprachlichen und didaktisch-methodischen Gestaltung zu überwinden wie die Fernsehformate. Daher lohnt es sich, aktuelle und ältere Forschungsergebnisse zum Bildungsfernsehen einzubeziehen. Mit didaktischen und pädagogischen Fragen zu Wissenssendungen setzt sich Schlote (u. a. 2008, 2015) auseinander. Sie liefert u. a. eine Definition zu Bildungsfernsehen im engen und weiten Sinn, deren Anwendung auf Erklärvideos diskutiert werden kann. Zudem skizziert sie einen Überblick über Formate und Angebote in Deutschland (auch in ihrer historischen Entwicklung) und anderen Ländern.

Von besonderem Interesse sind ebenfalls Kriterien, anhand derer man die Sendungen auf ihre Qualität hin überprüfen kann. Solche Qualitätskriterien für Lern- bzw. Wissenssendungen für Kinder stellen u. a. Reich et al. (2005) auf, bei deren Entwicklung sie sich an der Lehr- und Lernforschung orientieren. Als besonders wichtig für die Qualität der Sendungen erscheinen ihnen die Vielfalt der Einstiegspunkte in ein Thema, die Vielfalt von Wegen und Zugängen im Laufe der Sendung sowie eine klare Vorstrukturierung der Themen und Anknüpfungspunkte. Hervorzuheben sind die Erkenntnisse zu Erzählmodi in Wissenssendungen von Töpfer und Prommer (2004). Entsprechend dem Alter der Zuschauer*innen bietet sich jeweils ein anderer Modus an: Je jünger die Zuschauer*innen, desto mehr müssten sie "an die Hand genommen" werden.

Ähnliche Kriterien stellt Kulgemeyer (2018) in einem Bewertungs-Leitfaden für Erklärvideos auf, der den Fokus auf die Qualität des Erklärprozesses legt. Dazu erarbeitet er auf Grundlage psychologischer und fachdidaktischer Studien, was gutes Erklären sei und wie man die Erklärqualität bewerten könne. Sein Fokus liegt dabei auf dem Videoeinsatz bzw. der Videoproduktion in und für naturwissenschaftliche(n) Fächer(n). Die Ergebnisse lassen sich aber auch auf andere Bereiche übertragen. Der Beitrag erschien in der Zeitschrift *Computer + Unterricht*, die sich in der gesamten Ausgabe dem Thema weitestgehend anwendungsorientiert und unterrichtspraktisch widmet.

Schäfer (2017) untersucht lehrwerksintegrative Lernvideos speziell für Fremdsprachen und kommt zu dem Schluss, dass die verschiedenen Schulbuchverlage völlig unterschiedliche Termini für die wissensvermittelnden Filme nutzen und sie unterschiedlich in die Lehrwerke einbinden. Mit Hilfe einer Befragung arbeitet sie Qualitätskriterien lehrwerksintegrativer Lernvideos im Fremdsprachenunterricht heraus. Einige der von ihr aufgestellten Kriterien wie Bild- und Tonqualität, eine zeitliche Beschränkung der Videos oder die Existenz von Begleitmaterialien lassen sich unabhängig von Lehrwerksintegration oder fremdsprachlichen Inhalten ansetzen und auf andere Formate übertragen.

Ebenfalls didaktischer Natur sind die Forschungsbeiträge im Sammelband *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos* (Dogerloh und Wolf 2020a). Neben vielfältigen Beiträgen aus der allgemeinen Didaktik, Pädagogik und pädagogischen Psychologie kuratiert der Band Interviews mit YouTuber*innen und Erklärvideoproduzent*innen wie Lehrerschmidt oder Simpleclub. Die Untersuchungen knüpfen dabei an Wolfs Annahmen und Begriffe (2015a, 2015b, 2015c, 2020) an.

Ein weiterer Sammelband zum Thema Erklärvideos fokussiert die Forschungsbereiche Geschichtswissenschaft und -didaktik sowie Medienwissenschaft. In *Geschichte auf YouTube* (Bunnenberg und Steffen 2019) werden explizit in Geschichtserklärvideos Kontexte, Narration, Authentizität und Partizipationsmöglichkeiten analysiert und interpretiert. Insbesondere die Analyse Uebings (2019), die auf die Methode der Webformat-Analyse zurückgreift, liefert erste Erkenntnisse, die auch aus linguistischer Perspektive interessant sind.

In einer Metastudie ordnen Findeisen et al. (2019) auf Grundlage von 24 empirischen Studien den Lernerfolg beim Schauen von Erklärvideos nach entsprechenden Gestaltungselementen. Im Fokus stehen dabei interaktive Elemente, Merkmale der erklärenden Person und Videoperspektive sowie sonstige Designelemente wie Videotypen und Videodauer. Die Studien sind rezeptionsorientiert und weisen durchgängig experimentelle Designs auf.

Insbesondere im deutschsprachigen Raum zeigt sich somit ein Desiderat an produktions- und rezeptionsorientierter Forschung zu Erklär- und Lernvideos. Gerade rein linguistische Forschung zu Erklärvideos ist zum aktuellen Stand kaum vorhanden. Bisher findet sich nur im Sammelband *Multimodale Kommunikation in den Hypermedien und Deutschunterricht* (Staubach 2021) eine Rubrik zu Lern- und Erklärvideos mit linguistischem Fokus. Die Beiträge von Ebel (2021) zum Einfluss sprachlicher und sprecherischer Merkmale auf die Verständlichkeit von Lernvideos auf YouTube sowie von Schöne und Wedler (2021) zu textanalytischen und produktionsorientierten Zugängen in der Lehrer*innenbildung stellen eine Grundlage dieser Arbeit dar.

An diese bisher wenigen Forschungen soll diese Arbeit anknüpfen und verschiedene Potenziale von Erklärvideos aufzeigen. Das sind zum einen die Potenziale des Mediums selbst für Schulen, Lehrende und Lernende als Bildungsmedium, aber auch als Gegenstand der Medienbildung. Erklärvideos können also sowohl Baustein des Unterrichts als auch Objekt einer gründlichen und kritischen Analyse im Unterricht sein. Zum anderen sind das – aufgrund des qualitativen Charakters der Forschungsarbeit – Potenziale für weitere primär linguistische und ebenfalls medienwissenschaftliche, pädagogische und didaktische Forschung. Die Arbeit liefert nicht nur grundlegende Analysen, sondern zeigt zudem Anschlusspunkte für quantitative produktionsorientierte sowie für rezeptionsorientierte Untersuchungen auf. Dabei ist sie primär textlinguistisch ausgerichtet und tangiert zusätzlich verschiedene andere Teildisziplinen der angewandten Linguistik wie Medienlinguistik. Darüber hinaus liefert sie auch mediendidaktische Implikationen.

Die Arbeit ist wie folgt aufgebaut:

In **Kapitel 2** wird das Thema in den Forschungsstand eingeordnet und die Zielsetzung der Arbeit hergeleitet. Zunächst wird dazu der Begriff *Erklärvideo* thematisiert. Neben ersten Typologierungsversuchen werden die in Eigenregie (vgl. Wolf 2015c: 122) gestalteten Videos auch von anderen Formaten wie Wissenssendungen im Bildungsfernsehen abgegrenzt. Aus diesen Vorüberlegungen leitet sich das Ziel dieser Arbeit ab: Sie soll bestehende Erklärvideos in ihrer Heterogenität linguistisch analysieren, in ihren (inter-)textuellen Besonderheiten beschreiben und hinsichtlich ihres Erklärgehalts untersuchen.

Da sich schulische Erklärvideos theoretisch in den Diskursraum *Wissenschaft und Bildung* einordnen lassen, wird dieser in **Kapitel 3** näher bestimmt. Es wird angenommen, dass Erklärvideos Ähnlichkeiten zu anderen Texten der Wissensvermittlung aufweisen. Daher wird der Begriff Wissen definiert und die unterschiedlichen Arten von Wissen beschrieben. Anschließend wird auf die verschiedenen Akteur*innen, Institutionen und Textsorten des Bereiches Wissenschaft und Bildung eingegangen. Wie werden die Texte für unterschiedliche Zielgruppen gestaltet? Welche Besonderheiten weisen insbesondere didaktische Texte auf? Abschließend wird ein besonderer Blick auf den Sprechakt ERKLÄREN und andere, dem ERKLÄREN nahestehende Sprachhandlungen geworfen, lässt sich doch davon ausgehen, dass es sich in den sogenannten Erklärvideos dabei um das übergeordnete Handlungsziel handelt. Dazu wird sowohl ein Überblick über die funktionale Linguistik als auch über schulpraktische Operatoren gegeben.

Nach diesen Vorüberlegungen wird in **Kapitel 4** das interpretativ-explorative Untersuchungsdesign der Forschungsarbeit erläutert. Es wird gezeigt, dass dieses Verfahren notwendig ist, um eine grundlegende Detailanalyse zu gewährleisten, die eine Erstuntersuchung der Textsorte Erklärvideo darstellt. Bisher wurde davon ausgegangen, dass es sich bei Erklärvideos um Texte der Wissensvermittlung handelt. Hier wird nun der dahinterstehende multimodale Textbegriff definiert und die Rolle der Multimodalität innerhalb der Wissensvermittlung fokussiert. Die Besonderheit der Multimodalität hat außerdem Einfluss auf die Transkription der zu untersuchenden Videos, denn das Problem aller Transkriptionen ist ein Logozentrismus, der sich nur durch den Rückbezug auf die Originalvideos umgehen lässt. Es wird daher gezeigt, warum eine Transkription in Spalten notwendig ist. Anschließend wird das zu untersuchende Korpus aus elf YouTube-Videos definiert und das Vorgehen aus unterschiedlichen Analyseansätzen abgeleitet.

Die Kapitel 5 bis 7 präsentieren die Ergebnisse und erste Interpretationen der Analyse. **Kapitel 5** legt den Fokus auf die Textsorte Erklärvideo innerhalb des Textsortennetzes YouTube. Zunächst werden die kommunikationssituativen Aspekte wie u. a. Akteur*innen und das kommunikative Handlungsfeld YouTube analysiert. In Anlehnung an Stöckls Multimodale Textanalyse (vgl. Stöckl 2016b: 23-25 und Kapitel 4.3.1) stehen anschließend die Videos selbst im Zentrum der Analyse und werden in ihre Gliederungs-, Handlungs- und Themenabschnitte zerlegt.

Der wissensvermittelnde Hauptteil der Erklärvideos wird in **Kapitel 6** genauer betrachtet. Dazu wird die Themenentfaltung auf sprachlicher sowie multimodaler Ebene näher beleuchtet. Von Interesse sind außerdem Praktiken des deiktischen Zeigens sowie die Integration von Beispielen, die sich von den fachlichen Themen und behandelten Gegenständen ableiten lassen.

Ein häufiger Kritikpunkt an Erklärvideos sind vermeintlich fehlende Interaktionsmöglichkeiten. In **Kapitel 7** werden daher neben allgemeinen Adressierungsstrategien innerhalb der Videos verschiedene parasoziale Interaktionsmöglichkeiten innerhalb des Textsortennetzes YouTube betrachtet. Es wird der Frage nachgegangen, wie die Kommentare zu einem wichtigen Bestandteil des engen Textsortennetzes werden und die Zuschauer*innen dadurch die Möglichkeit bekommen, die Erklärvideos zum Teil kollaborativ mitzugestalten.

Nach einer Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse sowie der Reflexion der Methodik wird ein abschließendes Fazit formuliert, indem aus der linguistischen Analyse Potenziale konkret für den schulpraktischen Einsatz aufgezeigt werden.

2 Einordnung in den Forschungsstand: Erklärvideos als Bildungsmedien

2.1 Bildungsmedienforschung: Von Schulbüchern und digitalen Bildungsmedien

Ist die Rede von Bildungsmedien, so sind damit Medien gemeint, die im Unterricht als Werkzeuge zum Lernen genutzt werden. Das entspricht in etwa der technologischen Lesart des Begriffs Medium in der Linguistik, bei der Medien als Werkzeug bzw. Materialien für die Übertragung von Zeichen genutzt werden. Gleichwohl können Medien selbst Gegenstand zum Lernen sein. Daraus abgeleitet existieren fünf Konzepte zur Medienverwendung (vgl. Mayrberger 2013: 29):

- (1) das Lehrmittelkonzept, z.B. Folien, Karten,
- (2) das Arbeitsmittelkonzept, z.B. Arbeitsblätter, Übungsprogramme,
- (3) das Bausteinkonzept, z.B. Lehrfilme, Podcasts,
- (4) das Systemkonzept, z.B. Online-Kurse und
- (5) das Lernumgebungskonzept, z.B. offene Lernsysteme, Simulationen.

Mayrberger weist darauf hin, dass beim Einsatz von Medien immer die Frage im Vordergrund stehe,

welche Rolle die Lernenden, die Lehrenden, aber auch die Medien im jeweiligen didaktischen Konzept einnehmen und mit welcher Art des Lernens letztere diese Konzepte unterstützen (Mayrberger 2013: 29).

Ott definiert Bildungsmedien als

Informationsträger, welche von Personen in der Rolle als Lernende und/oder Lehrende für die Aneignung bzw. Vermittlung und Festigung von Wissen, das in verschiedenen Bildungsabschnitten (Kinderkrippe, Kindergarten, Schule, Aus- und Weiterbildung, Hochschule) als lehr- und lernrelevant gilt, verwendet werden können und welche für diesen Zweck konzipiert wurden; in der Regel heißt das auch: Das zu lernende Fach- oder Methodenwissen ist im Bildungsmedium didaktisch aufbereitet (Ott 2015: 19).

Da das Schulbuch der Prototyp für Bildungsmedien darstelle, stehe es im Zentrum der Bildungsmedienforschung. Es werde in hoher Auflage produziert und sei auf den regelmäßigen Gebrauch ausgelegt (vgl. Ott 2015: 20 f.).

Heer betont, dass Schulbücher geplante und kontrollierte Texte seien, die einer Vielzahl an Einflüssen und Vorgaben unterlägen. Diese Faktoren dürfen bei einer Analyse nicht außer Acht gelassen werden. Solche Vorgaben seien in der Regel staatlich gesetzt (z.B. Lehrpläne, Richtlinien und Zulassungsverfahren). Das Nichteinhalten dieser Vorgaben könne dazu führen, dass ein Schulbuch nicht zugelassen werde und der Verlag Einnahmen einbüße. Ein weiterer Faktor seien die individuellen Absichten des Autor*innenteams und der Verlage (z.B. Produkt- und Preispolitik). Weiterhin würden die kommunikativen Aufgaben, die Schulbüchern inhärent

sein sowie die durch Heterogenität der Klassen gestellte Forderung nach differenziertem Unterricht eine Rolle spielen. Schulbücher seien somit Produkte gesellschaftlicher Prozesse, weswegen immer der gesamte Kontext einbezogen werden müsse (vgl. Heer 2010: 472–474).

Zudem handele es sich beim Schulbuch

[...] um einen sehr komplexen institutionsspezifischen Texttyp, der, zum Teil integriert, zum Teil in sog. Begleitmaterial, diverse Textsorten zum Zweck der Wissensvermittlung und Wissenserzeugung zusammenführt, u. a. *Quellentexte* (z. B. für den Geschichtsunterricht), *literarische Texte* (z. B. für den Deutschunterricht), *Experimentbeschreibungen* (z. B. für den Physikunterricht), *Glossare* fachlicher Termini sowie im engeren Sinne didaktische Textsorten und Textsortenbausteine wie z. B. sog. *Info-* oder *Merkkästen*, *Anleitungstexte* mit Operationalisierungen zu bestimmten Lernwegen, das *Arbeitsblatt* mit *Übungsaufgaben* (Kilian 2018: 284).

Ott konstatiert jedoch, dass die Beschäftigung mit Bildungsmedien innerhalb der Linguistik überschaubar sei. Systematische Auswertungen von Schulbüchern als Wissensträger stellten eine Ausnahme dar (vgl. Ott 2015: 20 f.). Aber: Linguistische Forschung zu Bildungsmedien sollte

nicht allein an den klassischen Schrifttext als Untersuchungsgegenstand denken: Digitale Bildungsmedien nehmen im Unterrichtsalltag an Bedeutung zu, Forschungen zum Verständnis von nicht-linearen Texten gewinnen in diesem Zusammenhang ebenfalls an Relevanz – und bieten neue Perspektiven der Zusammenarbeit von Linguistik und Bildungsmedienforschung (Ott 2015: 33 f.).

Digitale Bildungsmedien ließen sich ausgehend von ihren medialen Codierungen in drei Hauptgruppen einteilen (vgl. Arnold et al. 2018: 183):

- verbale Codierungen, also schriftliche Texte, Hypertexte und gesprochene Sprache,
- visuelle Codierungen, also sowohl statische als auch bewegte Bilder, sowie
- interaktive Darstellungsformen wie Simulationen, Spiele und 3D-Lernwelten.

Die Übergänge zwischen diesen Kategorien seien jedoch fließend, denn "auch schriftliche Texte sind visuell, Audioelemente müssen nicht sprachlich sein usw." (Arnold et al. 2018: 183).

Zudem seien häufig Mischformen üblich.

Diese digitalen Medien böten zudem das Potenzial, die Heterogenität von Lerngruppen zu bedienen. Insbesondere eröffne das Internet Möglichkeiten zur digitalen Teilhabe:

Damit wohnt dem Internet das Potenzial inne, die für das gemeinsame Lernen benötigten hochdifferenzierten Lehr- und Lernmedien zeit- und kosteneffizient bereitzuhalten. Damit sind erweiterte Lernchancen für alle Schülerinnen und Schüler verbunden, da jeder Mensch spezifische Bedürfnisse in Bezug auf erfolgreiches schulisches Lernen hat. Gemeinsamer Unterricht berücksichtigt alle Diversitätsdimensionen wie Geschlecht, ethnische Herkunft, Behinderung (Bosse 2017: 134).

Zur Beurteilung von Bildungsmedien liegen bereits mehrere Analyseraster vor, die zum Teil ausschließlich das Schulbuch im Fokus haben (z. B. das Bielefelder Raster von Laubig, Peters

und Weinbrenner von 1986 sowie das Reutlinger Raster von Rauch und Tomaschewski von 1986) und zum Teil auch digitale Bildungsmedien einbeziehen oder gar fokussieren (z. B. das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für Bildungsmedien, vgl. dazu Fey und Matthes 2017). Diese unterscheiden sich neben ihrer Fokussierung auf bestimmte Medien ebenfalls in ihrem Umfang und der Wahl der Kriterien. Gemein haben aber alle, dass sie zudem auf sprachliche Kriterien zurückgreifen und Text-Bild-Beziehungen begutachten. Ausgehend von einer Studie, die gemeinsam mit Lehrkräften durchgeführt wurde, entwickelt auch Bosse (2017) Gestaltungsprinzipien speziell für digitale Bildungsmedien. Dabei werden u. a. folgende aufgestellt:

- *Zugänglichkeit und Nutzbarkeit von Text und Sprache*: "Textverständlichkeit setzt sich zusammen aus der Struktur ihrer Aufbereitung, der optischen Darstellung und der Vermittlung. In Schulen ist nach wie vor eine mittelschichtorientierte Sprache maßgebend. Diese ist für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten häufig ein Hindernis" (Bosse 2017: 139). Insgesamt spielen ebenfalls die typografische Gestaltung eine Rolle: Zu enge, unübersichtliche, kleine Schrift, zu wenig Kontrast oder zu viel Text behinderten das Lesen.
- *Individualisierung und Personalisierung*: "Die Lehrkräfte äußerten großen Bedarf an der Bereitstellung von Materialien auf unterschiedlichen Niveaustufen hinsichtlich Komplexität und Zeitvorgaben" (Bosse 2017: 140).
- *Lebenswirklichkeit und Subjektorientierung*: Der Lerngegenstand solle sich an der Lebenswirklichkeit und Perspektive der Lernenden orientieren. "Um den unterschiedlichen Heterogenitätsdimensionen inklusiver Didaktik gerecht zu werden, sollten Bilder, Texte und Filme so gewählt werden, dass die Menschen in ihrer Verschiedenheit zu erkennen sind" (Bosse 2017: 143).
- *Handlungsorientierung*: Über eine gewisse Eigentätigkeit "kann es auf diese Weise gelingen, allen Schülerinnen und Schülern einen Zugang zu ermöglichen. Es gilt, sie im Rahmen aktiver Medienarbeit selbst Erfahrungen sammeln zu lassen" (Bosse 2017: 145). Anschließend ist auch eine Produktorientierung zentral: Produkte sollen wertvoll für die Klasse sein und nicht nur vorgestellt, sondern diskutiert werden.
- *Barrierefreies Webdesign und „Universal Design“*: Digitale Medien müssten ohne Hindernisse, also barrierefrei, abgerufen werden können und ohne spezielle Anpassungen für alle Lerner nutzbar sein (vgl. Bosse 2017: 146).

Erklärvideos ordnen sich in diese digitalen Bildungsmedien ein. Sie dienen als Werkzeuge zum Lernen im Unterricht oder zur Vor- und Nachbereitung. Somit können sie ein von den Lehrenden passgenau ausgewählter Baustein unter vielen anderen sein. Dabei lassen sie sich auch in einem System einsetzen, indem ein Verlag Videos bereitstellt und an entsprechenden Stellen im Schulbuch darauf verweist.

2.2 Terminologie: Erklärvideos und andere Formate

2.2.1 Erklärvideo: Nicht-wissenschaftliche und wissenschaftliche Einordnungen

Das Thema Erklärvideos und ihr Einsatz im Unterricht wird zunehmend präsenter. Da Lehrende mit hoher Wahrscheinlichkeit zuerst im Internet recherchieren, sollen an dieser Stelle auch alltagssprachliche Definitionen und Konzepte von Erklärvideos aufgezeigt werden. Bei der Recherche fällt auf, dass sich eher selten Definitionen finden, *was* ein Erklärvideo konkret darstellt. Dieses Wissen scheint von den Lehrenden vorausgesetzt zu werden. Auf verschiedenen Blogs, Wikis, anderen Infoportalen und Onlinehandreichungen gibt es dagegen eine Vielzahl an Berichten und Handlungsempfehlungen über:

- Einsatzszenarien (besonders häufig: Lernende produzieren selbst Erklärvideos im Lernen-durch-Lehren-Prinzip),
- Begründungen für den Einsatz (als Vorteile werden häufig das zeit- und ortsunabhängige Lernen genannt),
- Auswahlkriterien für nicht selbst-erstellte Videos,
- Empfehlungen bis hin zu Werbung (hier explizit für Apps und Software, mit denen Erklärvideos geschnitten und produziert werden können),
- Beispiele für Erklärvideos,
- Erfahrungsberichte und
- mögliche Arten (hier sind implizit die Techniken gemeint) von Erklärvideos.

Über verschiedene Suchmaschinen werden zum Stichwort *Erklärvideo* in erster Linie Anbieter präsentiert, die kostenpflichtig Videos für Firmen und Dienstleister produzieren. Dort finden sich Headlines wie "Mehr verkaufen mit Top Videos" (videohelden.net) oder "Jetzt Profi-Erklärvideo erstellen lassen" (erklaervideo.de). Weiterhin werden Empfehlungen aufgelistet, wo man Erklärvideos produzieren lassen könne und welche Arten für welche Produkte geeignet seien. Diese werbliche Ausrichtung ist zwar interessant, weil sie den Ursprung von Erklärvideos aufzeigt, aber für Lehrende wenig nützlich.

Die starke kommerzielle Orientierung von Erklärvideos wird jedoch in der Online-Enzyklopädie Wikipedia deutlich. Dort werden Erklärvideos wie folgt definiert:

Erklärvideos sind Filme, in denen erläutert wird, wie man etwas macht oder wie etwas funktioniert, bzw. in denen abstrakte Konzepte und Zusammenhänge erklärt werden.

Diese können **von Unternehmen und Organisationen produziert** werden, um ihre Produkte und Dienste ihren Kunden oder anderen Zielgruppen möglichst niedrigschwellig und einfach zu vermitteln (Customer Education).

Kennzeichnendes Element sind das **Storytelling** und die **Multisensorik**. Die zumeist **ein- bis dreiminütigen Videos** erschöpfen Themen nicht, sondern zeigen die relevanten Punkte effizient auf.

Von Amateuren eigenproduzierte Erklärvideos dagegen variieren stark in den Themen sowie ihrer medialen und didaktischen Gestaltung. Dies reicht von einfachen Tutorials, in denen eine

Tätigkeit im Sinne einer vollständigen Handlung vorgemacht und ggf. erläutert wird, bis hin zu didaktisch und medial aufwendig gestalteten Erklärvideos (wikipedia.org/wiki/Erklärvideo, Stand: 27.08.2018, Absätze und Hervorhebungen J.S.).

Der erste und letzte Absatz sind indirekte Zitate aus wissenschaftlichen Artikeln von Wolf, der Erklärvideos innerhalb von Bildungskontexten einordnet. Trotz dieser Quelle wird in der Definition (und im restlichen Artikel) nicht deutlich, dass Erklärvideos außerdem im schulischen Kontext Einsatz finden können. Zentral ist die professionelle Produktion zu werblichen Zwecken. Erst unter "Einsatzszenarien" wird konstatiert, dass "auch beim E-Learning [...] immer öfter Erklärvideos eingesetzt [werden], um den Mitarbeitern Wissen portionsweise anzubieten" (wikipedia.org/wiki/Erklärvideo, Stand: 27.08.2018). Weiterhin werden als zentrale Merkmale Storytelling, Multisensorik und eine Länge von maximal drei Minuten angegeben.

Einen wichtigen wissenschaftlichen Beitrag zur Klärung von Begriffen innerhalb wissensvermittelnder Videos leistet Wolf (2015c). Er grenzt *Lehrfilme*, *Erklärvideos*, *Tutorials* und sogenannte *Performanzvideos* voneinander ab, indem er sie nach dem Grad ihrer Didaktisierung sowie ihrer professionellen Aufbereitung und Gestaltung einteilt. Er beschreibt zudem Erklärvideos als Gegenstand schulischer Filmanalyse, als Methode eigener filmischer Gestaltung sowie zur Förderung der Erklärkompetenz. In seiner "Typologie erklärender Filme" unterscheidet er folgende Formate (vgl. Wolf 2015c: 122 f.):

- *Lehrfilme*: Damit sind überwiegend professionell produzierte Filme gemeint. Sie werden speziell dafür produziert, Lernprozesse zu unterstützen. Daher sind sie auch stark didaktisch aufbereitet.
- *Erklärvideos*: Diese Filme zeichnen sich dadurch aus, dass sie nicht professionell, sondern in Eigenproduktion gestaltet werden. In ihnen wird entweder ein abstraktes Konzept erklärt oder es wird erläutert, wie man etwas macht oder wie etwas funktioniert.
- *Video-Tutorials*: In dieser Unterart von Erklärvideos wird eine Handlung vorgemacht, damit die Zuschauenden sie nachmachen können.
- *Performanzvideos*: Wird in den Videos nur eine Handlung gezeigt, aber nicht explizit erklärt, handelt es sich um Performanzvideos. Hier wird ohne didaktische Aufbereitung lediglich etwas gezeigt.

Die professionell produzierten Lehrfilme unterscheiden sich ansonsten in ihrer Gestaltung und Ansprache von Erklärvideos:

Erklärvideos sind durch eine überwiegend informelle Gestaltung und Ansprache geprägt und weisen eine hohe Bandbreite von sehr sachorientierten bis hin zu unterhaltenden Erklärformaten auf (Wolf 2015c: 124).

Lehrfilme seien deutlich formeller (vgl. Wolf 2015c: 124). Ein Beispiel für Lehrfilme gibt das Projekt ProfKom, in dem Lehrfilme zur Gesprächsführung in der Expert*innen-Lai*innen-Kommunikation angefertigt wurden. Ziel war,

Lernprozesse [sic!] mit authentischen Beispielen von Lehrkraft-Eltern- bzw. Arzt-Patienten-Gesprächen zu verknüpfen [und] die [...] Filme in Aufgaben [einzubetten]: Die Lernenden analysieren die dargestellten Situationen durch angeleitete Reflexion (Hoppe-Seyler et al. 2014: 128).

Das Projekt zeigt deutlich, dass sich die Lehrfilme in ihren Produktionsbedingungen von den selbstproduzierten Videos auf YouTube abheben: "Für die Erstellung von 35 Minuten finalem Filmmaterial wurden zweieinhalb Tage inkl. Auf- und Abbau der Technik und Requisiten benötigt" (Hoppe-Seyler et al. 2014: 130). Dazu sei ein detailliertes Drehbuch angefertigt worden und die einzelnen Szenen so oft gedreht, bis sie schauspielerisch und technisch gelungen seien. Zudem seien insgesamt drei Kameras verwendet worden. Jeweils eine Kamera habe die Akteur*innen und die dritte beide gleichzeitig gezeigt² (vgl. Hoppe-Seyler et al. 2014: 131).

Erklärvideos seien durch eine thematische und gestalterische Vielfalt sowie durch einen informellen Kommunikationsstil und eine Diversität in der Autor*innenschaft gekennzeichnet. In ihnen würden hochspezialisierte Inhalte verarbeitet. Während Lehrfilme durch das Kriterium der Wirtschaftlichkeit beeinflussbar seien (möglichst zentrale Themen sorgten für eine breite Masse an Zuschauenden), könnten Erklärfilme Sparten-Themen beinhalten, die nur für eine geringe Zahl an Zuschauenden von Interesse seien. Wie auch bei anderen Videoformaten auf Videoplattformen wie YouTube zeigten sich Unterschiede in der Gestaltung der Videos: "Der Expertenstatus von Erklärvideoproduzenten reicht von Inhaltslaien bis hin zu Inhaltsexperten" (Wolf 2015c: 31). Ebenso variierten die Videos in ihrer didaktischen und technischen Gestaltung, in ihrem Aufwand und ihrer Dauer. Auch im Kommunikationsstil passten sich die Erklärvideos den Portalen an. Es gebe wenige Hierarchien, es werde geduzt und Humor eingesetzt (vgl. Wolf 2015a: 31 f.).

Valentin hingegen verzichtet auf eine begriffliche Unterscheidung einzelner Formate und verwendet einheitlich den Begriff *Tutorials* für erklärende Videos. Der Schwerpunkt ihrer

² Einen ähnlichen Einsatz stellen Unterrichtsvideos in der Lehramtsausbildung dar, die echte Unterrichtssituationen abbilden und sich drei verschiedenen Kategorien zuordnen lassen:

- (1) Video-viewing: Es werden Studierenden bestimmte Aspekte in Unterrichtsvideos gezeigt und dadurch eine Basis für Diskussionen gelegt.
- (2) Video-modelling: Studierende sollen auf Fertigkeiten oder Verhaltensweisen, die im Video zu beobachten sind, aufmerksam gemacht werden.
- (3) Video-Coaching: Aufnahmen der Studierenden werden gemeinsam ausgewertet (vgl. Wyss 2014: 33).

Forschung zu diesem Thema liegt auf der Kinder- und Jugendarbeit und darauf, welche Herausforderungen und Potenziale Tutorials für diese mit sich führen. Wie auch Wolf sieht sie Potenziale vor allem in der gemeinsamen Produktion von Tutorials (vgl. Valentin 2016a). Sie konstatiert, dass es eine wissenschaftlich anerkannte Definition solcher erklärenden Videos bisher nicht gebe. Weder unter den Produzierenden noch unter den Forschenden herrsche Einigkeit darüber, wie man dieses Format nun bezeichnen solle (vgl. Valentin 2016b).

Neben den unterschiedlich genutzten und definierten Begriffen Erklärvideo, Performanzvideo, Tutorial und Lehrfilm existieren noch die Begriffe Lehr- und Lernvideos. Sperl befasst sich explizit mit sogenannten Lernvideos und definiert diese als "Umsetzung eines Vortrags in einem anderen Medium" (2016: 102), weshalb ein gutes Lernvideo für ihn ein guter Vortrag und eine gute technische Umsetzung ist. Er unterscheidet in Vortragsaufzeichnungen (Vorlesungen, Expert*innenvorträge), Animationen (Legevideos, Stop-Motion, gezeichnete Animationen) und Screencasts (Experimente, Spielszenen, Bewegungsabläufe). Weiterhin konstatiert er, dass es davon auch Mischformen gebe (vgl. Sperl 2016: 102–105).

Zudem wird in unterschiedliche Stile bzw. Techniken unterschieden, was in der Anwendung häufig mit dem Videoformat vermischt wird. Die bekanntesten Techniken sind die Lege- und Zeichentechnik. Bei der sogenannten Legetechnik "wird der gesprochene Text im Video durch die Papierausschnitte, die mit Hilfe der Hände in das Bild hineingelegt, verschoben und hinausgenommen werden, oft auf sehr einfache, symbolische Weise illustriert" (Schön und Ebner 2014: 42). Bei einem ähnlichen Verfahren, der sogenannten Zeichentechnik, wird per Hand auf einem Whiteboard gezeichnet. Dabei würden "passend zu den Texten ganze Welten gemalt, verändert und erweitert" (Schön und Ebner 2014: 43).

Es lassen sich folgende Stile und Techniken aufführen, die sowohl einzeln als auch in Mischformen auftreten können:

- Legetechnik: Es wird von oben gefilmt, auf einer Fläche werden passend zum Sprechtext Bilder und kurze Texte eingeschoben.
- Zeichentechnik: Analog zur Legetechnik wird eine Fläche gefilmt, auf der mit dicken Filzstiften Texte geschrieben oder Bilder gezeichnet werden.
- Stop-Motion: Es werden viele stehende Bilder aufgenommen und zusammengefügt, sodass der Eindruck von Bewegung entsteht.
- Video-Blog/Lehrendenvortrag: Ein*e Sprecher*in steht oder sitzt vor der Kamera (meist in der Halbtotale) und spricht. Er*sie kann z. B. auch besprochene Gegenstände in die Kamera halten.

- Realdreh: Ein Ort, Gegenstand, Versuchsaufbau bzw. eine Handlung etc. wird gefilmt, dazu wird durch eine*n Sprecher*in im Bild oder aus dem Off gesprochen.
- Slides: Wie im Vortrag wird mit vorbereiteten Folien (z.B. Powerpoint, Keynote oder Prezi) gearbeitet. Diese werden abgefilmt, während dazu gesprochen wird. Hängt stark zusammen mit:
- Screencast: Mithilfe einer Software wird der Bildschirm abgefilmt, dazu wird gesprochen.
- Animation & Trickfilm: Egal ob am PC oder per Hand hergestellt, durch Animationen werden Cartoon-Charaktere zu den Handelnden oder Erklärenden.

Von den hier diskutierten wissensvermittelnden Videos und Filmen sind Dokumentationen scharf abzugrenzen. Dokumentationen sind Filme oder Sendungen, die in der Regel etwas "Reales" zeigen, wie z.B. Tiere in ihrem Lebensraum oder besondere historische Ereignisse. Sie gelten überwiegend als non-fiktional, sind aber dennoch häufig inszeniert, konstruiert und durch gestalterische Eingriffe geprägt. Zudem kann es vorkommen, dass fiktionale Bausteine in Form von Narration eingefügt werden. Bei der Narration werden reale und fiktionale Einzelereignisse zu Ereignisketten zusammengeführt und kausal zueinander in Beziehung gesetzt (vgl. Aschenbrenner 2016: 140). Insbesondere umfangreichere Lernvideos können Merkmale dieser Dokumentationen aufweisen.

2.2.2 Erklärvideos als Nachfolger des Bildungsfernsehens

Wolf stellt weiterhin die These auf, dass Jugendliche auf YouTube ihr eigenes Bildungsfernsehen produzierten. Erklärvideos stünden in Konkurrenz zu den Wissenssendungen im Fernsehen, hätten aber ähnliche Hürden in ihrer sprachlichen und didaktisch-methodischen Gestaltung zu überwinden wie die Fernsehformate. Weiterhin konstatiert er: "Youtube-Nutzerinnen schauen kein ARD oder ZDF, sie schauen für sie persönlich relevante Suchbegriffe wie z. B. 'longboard Tricks' [sic!] oder 'integrale berechnen' [sic!]" (Wolf 2015b: 37).

Bereits 2007 führten Mikos und Töpfer eine explorative Studie mit 61 Kindern im Alter von sechs bis 13 Jahren zur Nutzung von Bildungsfernsehen und Internet durch. Sie erhoben, dass die Kinder spezielle Interessen innerhalb ihres Wissenserwerbs hatten. Besonders hatten sie ein starkes Bedürfnis nach deklarativem und prozeduralem Wissen³. Die Kinder wussten genau, von welcher Wissensinstanz sie was erwarten konnten: Das Fernsehen befriedige vor allem das Bedürfnis nach einer Art Überblickswissen. Das Wissen werde eher flüchtig und zufällig

³ Siehe zum Wissensbegriff Kapitel 3.1.

erworben und schien den Kindern nicht zu einer gezielten Informationssuche geeignet (vgl. Mikos und Töpfer 2007: 4–12) – im Gegensatz zum Internet, denn dieses bietet

den Kindern die Möglichkeit, gezielt nach Informationen zu suchen. Die Vor- und Nachteile der beiden Medien werden von den von uns befragten Kindern pragmatisch eingeschätzt. Alle Kinder kennen das Internet als Möglichkeit schnell Daten und Fakten zu recherchieren und gezielt Informationen zu nutzen (Mikos und Töpfer 2007: 7).

Das Fernsehen fungiere für die Kinder "als eine Art Wissensmaschine" (Mikos und Töpfer 2007: 12), die sie mit Fragmenten versorge und neugierig auf weitere Themen mache. Das Internet diene dagegen "als Substitutionsangebot für Themenbereiche, die nach Meinung der befragten Kinder durch das Fernsehangebot vernachlässigt werden" (Mikos und Töpfer 2007: 8).

Inwieweit produzieren nun Jugendliche auf YouTube durch Erklärvideos ihr *eigenes* Bildungsfernsehen? Für Wolf sind Erklärvideos und Tutorials Bildungsfernsehen im eigentlichen Sinne – also Lernprogramme, denn sie seien zielgerichtet auf das Lernen einer Fähigkeit ausgerichtet. Es existierten aber auch Formate, die nah an der Grenze zur Unterhaltung stehen: Sie seien dann äquivalent zum Bildungsfernsehen im weiten Sinn (vgl. Wolf 2015b: 36).

Bildungsfernsehen hat die intentionale Vermittlung von Bildungsinhalten zum Ziel. Die Vermittlung von Wissen ist bewusst gewollt. Das heißt, das Wissen wird systematisch und didaktisch-methodisch aufbereitet. Schlote unterscheidet zwischen Bildungssendungen im engen und im weiten Sinn:

Bildungssendungen im engeren Sinn sind curriculare Programme [...], die dem schulischen Lehrplan folgen und eine didaktische Komponente haben. Darunter fallen Sendereihen zum Selbststudium (z. B. Telekolleg) oder curriculare Kurse der Erwachsenenbildung zu anderen Fachgebieten mit und ohne Zertifikat, oft im Medienverbund. Auch Sendungen zum Einsatz im Unterricht (Schulfernsehen) fallen darunter. Jede Sendung hat definierte Bildungsvermittlungsziele (Schlote 2008: 5 f.).

Weiter heißt es:

Bildungssendungen im weiteren Sinn sind Programme und Sendungsreihen, deren bildende Inhalte eine möglichst breite Bevölkerungsschicht ansprechen sollen, z. B. Programme im Feature- oder Magazinformat zu natur- und kulturwissenschaftlichen Themen oder Umwelt und Technik, [...] es gibt keine klar definierten Lerneinheiten wie beim Bildungsfernsehen im engeren Sinn (Schlote 2008: 5 f.).

Wissenssendungen seien eine Form dokumentarischer Fernsehsendungen für eine bestimmte Zielgruppe. Wissenschaftssendungen für Kinder seien also solche, die speziell für Kinder produziert und von Kindern als solche wahrgenommen würden. Die Sendungen bezögen sich (aus Perspektive der Kinder) auf real erfahrbare Ereignisse. Dabei werde versucht, diese

Ereignisse so zu thematisieren, dass sie für Kinder verständlich seien (vgl. Töpfer und Prommer 2004: 27). Auffällig ist,

dass Wissenschaftssendungen grundsätzlich dem non-fiktionalen und dokumentarischen Fernsehen zuzuordnen sind. In die Fiktion gehen wissenschaftliche Stoffe in der Regel nur ein, wenn Biografien bedeutender Entdecker oder Wissenschaftler in Spielfilmen nacherzählt werden. Dann geht es aber im Kern um ein Schicksal oder einen Charakter und weniger um den wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn an sich (Jacobs und Lorenz 2014: 8).

Anders als beim Fernsehen, das eher passiv geschehe, wählen die YouTube-Nutzer*innen die für sie passenden Videos selbst aus. Dadurch, dass zu ein und demselben Thema verschiedene Videos in unterschiedlichen Stilen und Niveaus angeboten würden, entstehe eine individuelle Zugänglichkeit und ein adressatengerechtes Bildungsfernsehen (vgl. Wolf 2015b: 38).

Dabei haben die YouTube-Videos aber mit ähnlichen Schwierigkeiten zu kämpfen wie auch Wissenssendungen im Fernsehen: Zwar kann die Audiovisualität durchaus unterstützend sein, kann aber ebenso vom eigentlichen Inhalt ablenken, wenn sie das zu Lernende nicht unmittelbar unterstützen. Außerdem besteht (und womöglich insbesondere) auf YouTube die Gefahr, in die reine Unterhaltung "abzurutschen". Auch hier sind "metakognitive Lernstrategien" (Wolf 2015b: 37) unabdingbar, damit YouTube als Bildungsressource genutzt werden kann.

Insbesondere neuere Bildungskonzepte fokussieren die Wechselwirkung mit Medien. Ihnen werde eine grundlegende Bedeutung in Bildungsprozessen zugeschrieben. Inhalte auf Videoplattformen wie YouTube können sowohl als "Gegenstand von Bildung als auch als Form von (Selbst-)Bildung begriffen werden" (Schuegraf und Wegener 2017: 36 f.). Ob Menschen von den Videos profitieren würden, sei Frage des jeweiligen Lerntyps (vgl. Schuegraf und Wegener 2017: 36 f.).

YouTube weist entscheidende Merkmale auf, die die Plattform von anderen Formaten unterscheidet. Zentral sei laut Schuegraf und Wegener "die Flexibilität, mit der sich Videos in den Alltag einbinden lassen" (Schuegraf und Wegener 2017: 37). Nutzer*innen könnten die Videos frei auswählen – wobei die Videos an ihr Alltagswissen angeschlossen – und zeitlich und räumlich unabhängig anschauen. Sie werden "damit zu ihrem eigenen Programmchef" (Schuegraf und Wegener 2017: 37).

Ein weiteres Merkmal sei die Authentizität der Protagonist*innen: Diese zeichne sich durch Glaubwürdigkeit und Augenhöhe zu den Zuschauenden aus. Daraus resultiere ein letztes zentrales Merkmal, nämlich das einer wahrgenommenen Nähe: "Zahlreiche populäre YouTuberInnen agieren so, als befänden sie sich in einer realen und damit nicht mediatisierten Face-to-Face-Interaktion" (Schuegraf und Wegener 2017: 37). Sie würden Intimität herstellen,

die Nutzer*innen direkt ansprechen und sie zur Interaktion auffordern. Dabei würden sie lässige Kleidung tragen und einen legeren Sprachstil nutzen. Gleichzeitig werde das deutliche Äußern persönlicher Einstellungen als authentisch wahrgenommen. Die YouTuber*innen werden als "virtuelle Kumpel" (Schuegraf und Wegener 2017: 38) erfahren.

Ein Versuch, Fernsehen und YouTube zu verbinden, zeigt sich im Projekt *funk*, das als Gemeinschaftsprojekt von ARD und ZDF konzipiert wurde. Dabei handelt es sich um ein öffentlich-rechtlich finanziertes Online-Medienangebot in Form eines Netzwerks, das u. a. YouTuber*innen unterstützt. Dieses Angebot sei nur konzipiert worden, da Jugendliche mittlerweile bevorzugt private statt öffentlicher Angebote konsumierten (vgl. Baranowski 2015: 28).

2.2.3 Typologie wissensvermittelnder Filme und Videos

Die bisherigen Überlegungen zeigen, dass weder aus wissenschaftlicher Perspektive ein einheitliches Begriffsverständnis noch eine einheitliche Verwendung verschiedener Begrifflichkeiten existieren. Ähnliche Begriffe werden in unterschiedlichen Kommunikationsbereichen teilweise verschieden, teilweise synonym verwendet. Dabei zeigen insbesondere die Recherchen im Internet, dass ein besonderer Fokus auf Erklärvideos liegt, die zu Werbezwecken produziert werden und somit zum einen in ihrer Produktion Geld kosten und zum anderen Geld einspielen sollen. Daher ist zunächst eine Abgrenzung einzelner tangierter Kommunikationsbereiche⁴ nötig, um die Begriffe konkreter bestimmen zu können.

Abbildung 1 zeigt, welche unterschiedlichen Formen es innerhalb der Kommunikationsbereiche Bildung, Hobby bzw. Freizeit und Unterhaltung sowie Werbung bzw. Marketing gibt. Gleichzeitig werden diese in die Großbereiche Fernsehen und Internet eingeordnet.

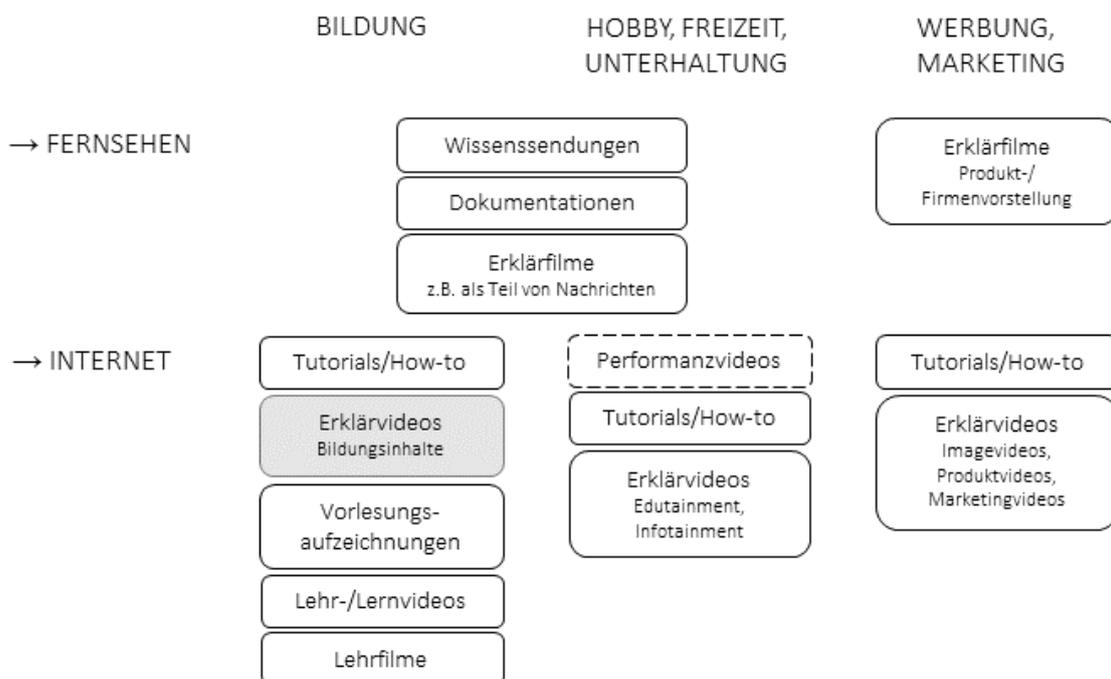


Abbildung 1: Wissensvermittelnde Filme und Videos in verschiedenen Kommunikationsbereichen

Der Großbereich Fernsehen deckt die Formate des Bildungsfernsehens mit ab. Die Grenzen zwischen Bildung und Freizeit können – wie in den Definitionen zum Bildungsfernsehen im engen und weiten Sinn gezeigt – fließend sein und nicht immer eindeutig gezogen werden.

⁴ Der für diese Arbeit besonders wichtige Bereich der Wissenschaft und Bildung wird in Kapitel 3 umfassend beleuchtet. Dort wird darauf eingegangen, was unter *Wissen* verstanden werden soll.

Einen Sonderstatus haben die Performanzvideos, weil sie zwar durchaus zur Nachahmung animieren können, aber nicht zwingend didaktisch-methodisch aufbereitet sein müssen.

Diese gezeigten Formate unterscheiden sich möglicherweise in:

- den Faktoren der Situation/des Kontexts (Wer schaut wann und wie was?),
- der (Text-)Funktion, der Absicht/dem Ziel vs. der Wirkung (z. B. ob primär Wissen vermittelt oder geworben werden soll),
- den (Teil-)Handlungen (z.B. eher instruieren bzw. anleiten, beschreiben, zeigen ...) und
- dem zu vermittelnden Wissen (also Thema, Inhalt, behandelte(r) Gegenstand).

Sie ähneln sich möglicherweise in:

- der Verknüpfung bzw. Ausgestaltung der Modalitäten (z. B. Einsatz von Musik und Bildern),
- der Textstruktur (z. B. Ein- und Überleitungen, Zusammenfassungen ...) und
- den expliziten und impliziten Verweisen auf Nachbartexte (z. B. Empfehlungen vs. Werbungen; an welchen Stellen erfolgen die Verweise?).

Ausgehend von Wolfs und Sperls Definitionen soll sich in dieser Arbeit zunächst auf folgende Abgrenzung für Formate des Bereichs BILDUNG geeinigt werden. Die Vorlesungsaufzeichnungen werden an dieser Stelle außen vor gelassen, da sie nicht wie die anderen für eine bestimmte Lernsituation produziert werden, sondern eine gehaltene Veranstaltung im Medium Video konservieren.

Eine erste Unterteilung wissensvermittelnder Filme und Videos lässt sich nach ihrem Grad der Professionalität treffen (vgl. Abbildung 1). Unterscheiden lassen sich:

1. Filme/Videos, die professionell produziert werden (Lehrfilme). Immer, wenn wir von Filmen sprechen, sind ohnehin aufwendig produzierte Medien gemeint, die mithilfe eines (mehr oder weniger) ausgebildeten Teams entstanden sind. Neben einem detaillierten Drehbuch zeichnen sich diese Formen auch durch den Einsatz vielfältiger und hochwertiger Technik aus. Sie werden häufig im sog. Bildungsfernsehen ausgestrahlt oder für eine exklusive Zielgruppe produziert.
2. Videos, die weitestgehend lai*innenhaft produziert werden (Erklärvideo, Lehrvideo, Lernvideo, Tutorial). In der Regel besteht das Team aus wenigen Personen, die sich die Arbeit der Regie, des Drehs und des Schnittes teilen oder die Videos werden sogar nur von einer Person produziert.

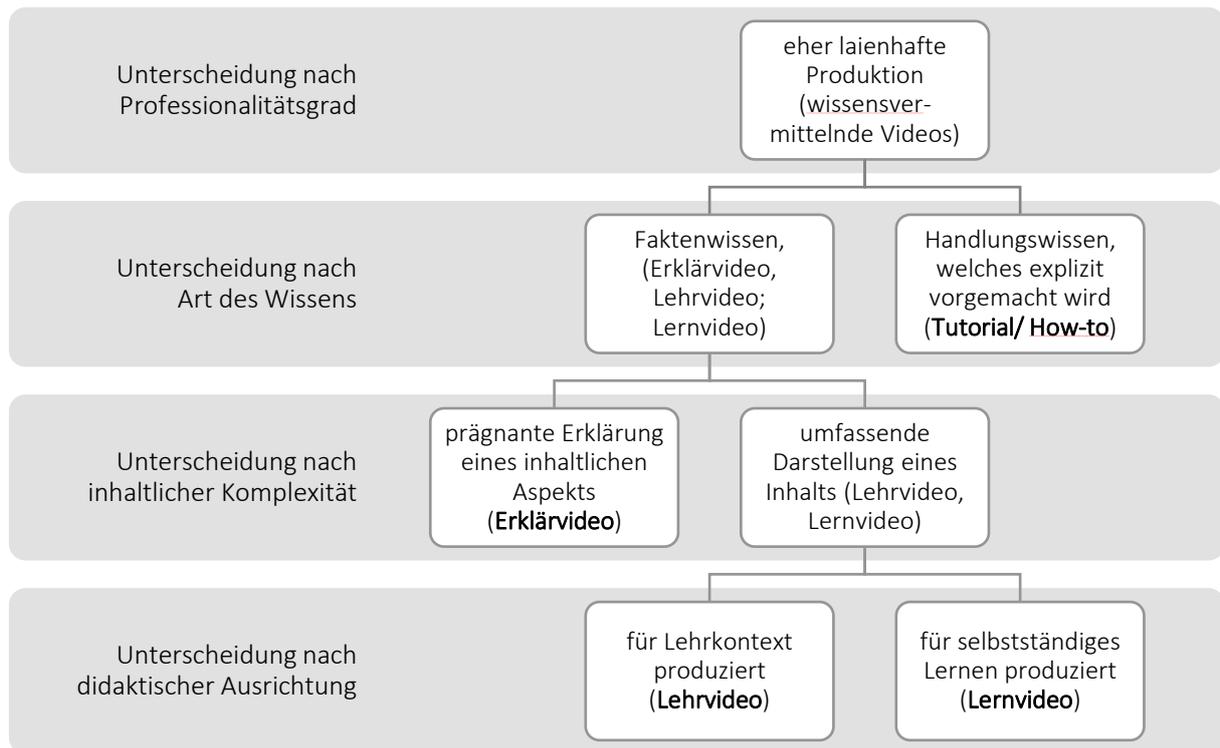


Abbildung 2: Typologie wissensvermittelnder Filme und Videos im Bereich Bildung

Eine weitere Unterteilung kann dadurch erfolgen, indem die Videos danach sortiert werden, auf welche Art von Wissen sie abzielen. Das wiederum lässt sich an den dominanten Sprachhandlungen erkennen. Grob entstehen dadurch zwei weitere Typen, nämlich:

1. Videos, in denen ein Inhalt erklärt oder präsentiert wird (Erklärvideo, Lehrvideo, Lernvideo). Die dominanten Sprachhandlungen sind ERKLÄREN-WAS und ERKLÄREN-WARUM. Sie zielen somit auf terminologisches Wissen, Kenntnis einzelner Fakten oder gar komplex vernetztes Faktenwissen ab, also auf deklaratives Wissen (Faktenwissen, "Wissen-dass").
2. Videos, in denen gezeigt und erklärt wird, wie man etwas macht (Tutorial). Dies lässt sich auch als Instruktion bezeichnen. Dominanter Sprachhandlungstyp ist hier das ERKLÄREN-WIE. Somit zielen die Videos auf Routinen, Fertigkeiten oder Handlungen ab, also auf prozedurales Wissen (Handlungswissen, "Wissen-wie"), das explizit gezeigt wird.

Auf Faktenwissen abzielende Videos lassen sich wiederum nach ihrer inhaltlichen Komplexität unterteilen. Diese Unterteilung ist relativ vage und die Grenzen können schnell verschwimmen.

Es gibt grob zwei weitere Gruppen:

1. Videos, die einen Aspekt herausgreifen und prägnant beschreiben oder erklären (Erklärvideos). Sie zeichnen sich in ihrer Form als Mikrolearningeinheiten durch eine relative Kürze aus (max. 15 Minuten).
2. Videos, die einen Inhalt umfassend darstellen oder präsentieren (Lernvideo, Lehrvideo). Diese Videos sind wesentlich komplexer, zeitlich umfangreicher und erinnern an komplette Lektionen.

Die beiden verbliebenen Formen lassen sich analog zu "Lehr- und Lernszenarien" nach ihrer didaktisch-methodischen Ausrichtung unterscheiden. Doch diese Unterteilung ist ebenfalls sehr vage, denn jedes Video kann am Ende völlig anders als intendiert von den Zuschauenden genutzt werden. Zudem werden beide Termini oft synonym verwendet. Dennoch lässt sich eine Unterteilung generieren in:

1. Videos, die gezielt im Kontext der Lehre eingesetzt und für diesen Zweck produziert werden (Lehrvideo).
2. Videos, die zum eigenständigen Lernen genutzt und zu diesem Zweck produziert werden (Lernvideo).

2.3 Die neue Rolle der Bildungsmedien am Beispiel von Erklärvideos

Eine immer größere Fülle von Bildungsressourcen wird im Netz frei zugänglich. Diese unterscheiden sich sowohl in ihrer multimedialen Gestaltung als auch in ihrem Umfang. Sie haben das Potenzial, die Lehr- und Lernkultur erheblich zu verändern:

Die Möglichkeiten, dass alle Interessierten selbst erstellte Inhalte, den User oder Learner Generated Content, weltweit – also nicht nur innerhalb einer geschlossenen Lehrveranstaltung – zugänglich machen können, verändert die Rollenzuschreibungen von Lernenden und Lehrenden (Arnold et al. 2018: 181).

Die Kultusministerkonferenz (KMK) fasst ebenfalls diese Erkenntnis zusammen:

Für Bildungsmedien hat der Prozess der Digitalisierung tiefgreifende Folgen: Sie werden nicht mehr ausschließlich von professionellen Produzenten [...] entwickelt. Vielmehr findet ein Aufbrechen der Linearität von Produktion, Verteilung und Nutzung von Medien statt, so dass nun jede nutzende Person und somit auch Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte Medien selbst entwickeln und verteilen können (Sekretariat der Kultusministerkonferenz 2016: 30).

Die Strategie der KMK skizziert daher unter anderem folgende Kompetenzen, die Lehrende aufweisen müssen: Sie sollen in der Lage sein,

- die Bedeutung von Medien und Digitalisierung in der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zu erkennen, um darauf aufbauend medienerzieherisch wirksame Konzepte zu entwickeln und den Erwerb von Kompetenzen für den Umgang mit digitalen Medien didaktisch reflektiert und aufbereitet zu unterstützen,
- angesichts veränderter individueller Lernvoraussetzungen und des Kommunikationsverhaltens in der digitalen Welt den adäquaten Einsatz digitaler Medien und Werkzeuge zu planen, durchzuführen und zu reflektieren [...]
- aus der Vielzahl der angebotenen Bildungsmedien (gewerbliche Angebote der Verlage und Open Educational Resources/OER) anhand entsprechender Qualitätskriterien für die Einzel- oder Gruppenarbeit geeignete Materialien und Programme zu identifizieren,
- bei den Schülerinnen und Schülern das Lernen mit und über sowie das Gestalten von Medien zu unterstützen, damit sie das wachsende Angebot kritisch reflektieren und daraus sinnvoll auswählen und es angemessen, kreativ und sozial verantwortlich nutzen können (Sekretariat der Kultusministerkonferenz 2016: 25 f.).

Betrachtet man die Kommentare von jungen Menschen unter verschiedenen Erklärvideos und die Stimmungsbilder der Onlinepresse, wird deutlich, dass Erklärvideos eine immer größere Rolle im Leben der Schüler*innen einnehmen. Was im Unterricht nicht verstanden wird, wird spätestens im Zuge der Klausurvorbereitung online mithilfe von Erklärvideos nachgeholt. Eingangs erwähnte Statements wie "Die erklären das besser als unsere Lehrer", die auch immer wieder als Kommentare unter den Videos auftauchen, heben diese Relevanz besonders hervor. Grundsätzlich gibt es mehrere Settings, in denen mit Videos gelernt werden kann. Unabhängig davon, ob sie gezielt von Lehrenden eingesetzt werden, helfen sie als wissensvermittelnde Videos dabei, fachliche Kenntnisse und Methoden in unterschiedlichen Ausprägungen zu thematisieren. Sie verhalten sich dabei analog zu Lehrbüchern und Lehrbuchartikeln und

können zur Vor- oder Nachbereitung einer Veranstaltung, jedoch ebenso zur Vorbereitung auf Prüfungen oder unmittelbar in den Lehrveranstaltungen eingesetzt werden. In ihrer Audiovisualität weisen sie Merkmale eines Lehrendenvortrags auf. Dabei handelt es sich im klassischen Sinne um Frontalunterricht, bei dem in der Regel ein*e Sprecher*in den aktiven Part übernimmt, während die Lernenden den Ausführungen folgen. Je nach Qualität des Vortrags werden die Lernenden aber auch zu Nachfragen, zum Weiterdenken oder zur Interaktion untereinander angeregt. Ähnlich funktionieren wissensvermittelnde Videos: Es gibt eine*n aktive*n Sprecher*in und eine Menge an überwiegend passiven Zuschauenden. Die Interaktivität kann hier bspw. durch Kommentarspalten oder anschließende Wissenstests erzeugt werden.

Zudem werden Videos noch in weiteren Lehr-Lern-Konzepten über den schulischen Unterricht hinaus eingebunden. Das bekannteste ist das mittlerweile vieldiskutierte **Flipped Classroom-Modell**, einem Szenario des Blended Learning, das ebenfalls in Hochschulen Anwendung findet. Unter Blended Learning, auch hybrides oder integratives Lernen genannt, sind Lernkonzepte, "die eine Verknüpfung von Präsenzveranstaltungen mit Komponenten digitaler Informations- und Kommunikationsmedien vorsehen" (vom Orde 2017: 19) zu verstehen. Dabei ergänzen sich digitale Lernangebote mit Präsenztreffen und sind aufeinander abgestimmt.⁵ Beim Flipped Classroom erfolgt die Vermittlung der *theoretischen* Lerninhalte digital. Das kann durch verschiedene Videoformate geschehen, aber auch durch schriftliche Texte. In der anschließenden Präsenzphase wird das Gelernte dann geübt und vertieft. Die Videos dienen so zum selbstständigen Lernen. Das funktioniert, weil sie dabei noch weitere Lernformen tangieren:

Informelles Lernen sei zwar im außerschulischen Bereich hoch relevant, habe bisher aber kaum Einzug in die Schule halten können (vgl. Bachmair et al. 2011: 12). Dabei wird sich Wissen in außerinstitutionellen Zusammenhängen angeeignet, ohne dass die Leistungen durch Punkte, Noten oder Zertifikate anerkannt werden. Erklärvideos werden häufig über das vorgegebene Material hinaus konsumiert und das zu Themen, die in diesem Moment nicht für das Bestehen einer Klausur, eines Kurses etc. relevant sind. Auch die verwandte Textsorte

⁵ Blended Learning im Allgemeinen wurde lange Zeit überwiegend als Konzept für die Hochschule thematisiert. Durch die pandemiebedingten "Schulschließungen" ab März 2020 rückte das Konzept aber auch für Schulen in den Fokus. Durch sogenannte Wechselmodelle, in denen bspw. ein Teil der Schüler*innen vor Ort in Präsenz und ein anderer Teil zuhause online lernte oder aber sich Präsenz- und Onlinelernen tageweise abwechselten, zeigten sich Potenziale des Ansatzes für das schulische Lernen. Im schulischen Bereich findet sich Blended Learning auch unter dem Begriff des Hybridlernens wieder.

Tutorial legt das nahe: Nutzer*innen schauen Tutorials, um ein aktuell aufgetretenes Problem bewältigen zu können. Das kann die Handhabung einer Software sein, die Ausübung einer Sportübung oder das Basteln eines Weihnachtssterns. Das dabei erlernte Handlungswissen ist in höchstem Maße informell.

Mobiles Lernen "ist eine umfassende Form des Lernens, die vor allem auf die Ortsunabhängigkeit ('anywhere') und die von festen Zeitrahmen losgelöste und selbst bestimmbare Situation des Lernens ('anytime') zielt" (vom Orde 2017: 21). Diese Lernform gelinge durch mobile Medien, also überwiegend Smartphones und Tablets (vgl. Wimmer 2017: 12). Erklärvideos können zeit- und ortsunabhängig konsumiert und sogar produziert werden. Ob dies über bereitgestellte oder die eigenen Geräte geschieht, spielt dabei keine große Rolle. Jede*r Nutzer*in kann die Videos in eigener Geschwindigkeit schauen, zurückspulen, Inhalte überspringen etc. (vgl. dazu Kapitel 5.1).

Mikrolernen bezeichnet das Lernen mit kleinen und kleinsten Einheiten. Das betreffe sowohl den Umfang des Lerninhalts als auch den Zeitaufwand, sodass die digitalen Lerneinheiten nicht mehr als fünf bis maximal zehn Minuten umfassten (vgl. vom Orde 2017: 20). In der Arbeit wurde gezeigt, dass Erklärvideos einen speziellen, kompakten Inhalt in sehr verdichteter Form darstellen. Durch in Playlists angelegte Videoreihen wurden so ganze übergeordnete Inhalte abgehandelt. Die Verteilung eines Themas auf mehrere kurze Videos biete diverse Vorteile: Die Nutzer*innen könnten entweder das gesamte Thema in kleinen "Häppchen" (= Mikrolerneinheiten) nacheinander zu beliebigen Zeitpunkten bearbeiten oder sich ganz gezielt mit dem Teilaspekt beschäftigen, der ihnen noch Probleme bereitet.

Darüber hinaus haben sie das Potenzial, in adaptive Lernumgebungen eingebunden zu werden. Beim **adaptiven Lernen** werden in digitalen Lernumgebungen Lerninhalte an die individuellen Bedürfnisse von Lernenden angepasst. Dabei misst das System z. B. mittels eines Selbsttests Kompetenzen, Fähigkeiten und Wissen der Lernenden, um anschließend Vorschläge für den weiteren Lernprozess bieten zu können (vgl. vom Orde 2017: 18). Kurze, prägnante Erklärvideos können dabei helfen, den weiteren Lernprozess gezielt zu unterstützen.

Bereits 2016 stellte die JIM-Studie fest: "[...] jedem zehnten YouTube-Nutzer dient die Plattform als digitale Nachhilfe, indem er regelmäßig Erklärvideos zu Themen für die Schule anschaut" (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2016: 38). Weiter heißt es:

Dass neben der Arbeit für Texte und Präsentationen bei den Hausaufgaben das Internet als Informationsquelle eine wichtige Rolle spielt, zeigen eine Reihe von Kennzahlen: 28 Prozent der

Jugendlichen nutzen innerhalb von 14 Tagen YouTube um dort Erklärvideos zu Themen aus der Schule anzusehen (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2016: 47).

Umso wichtiger ist es, die Lernenden in der Recherche und im Umgang mit diesen Videos zu schulen. Anhand welcher Kriterien erkennen sie, dass die Videos seriös und fachlich korrekt sind? Schüler*innen suchen sich zwar selbst die Videos, die ihnen im Hinblick auf Erklärstil und didaktisch-methodische sowie optische Gestaltung am besten gefallen. Dabei kann es jedoch leicht passieren, dass sie sich von sympathischen Sprecher*innen oder interessant gestalteten Videos überzeugen lassen und der fachliche Inhalt zu kurz kommt, gar falsch ist oder die Videos eigentlich eine ganz andere Intention wie z. B. Werbung verfolgen.

Die Erklärvideos werden von den Lernenden selbstständig als Bildungsmedien konsumiert und müssen deshalb als Gegenstand im Unterricht thematisiert werden. Aber nicht nur den kompetenten Umgang der Lernenden gilt es zu stärken: Erklärvideos sind Werkzeuge, die die individuellen Bedürfnisse Einzelner in heterogenen Gruppen befriedigen können. Der Einsatz im Unterricht und die Produktion eigener Videos durch Lehrende für ihre Schüler*innenschaft bieten viele Potenziale. Insbesondere der Einsatz fremder Videos muss aber aufgrund mangelnder Qualitätsprüfungen durch Zulassungsstellen besonders reflektiert erfolgen.

Der fachspezifische Einsatz dieser Videos zum Lernen bringt die Vorteile vieler digitaler Medien mit sich: Sie ermöglichen den Lernenden ein zeit- und ortsunabhängiges Lernen, das in individueller Lerngeschwindigkeit erfolgen kann. Dies geschieht zudem unabhängig vom jeweiligen technischen Endgerät.

Die oben angesprochene Möglichkeit, dass jede*r Lehrende und Lernende sowie andere Interessierte und Lai*innen Medien für die Bildung produzieren können, bringt Potenziale, aber auch Gefahren mit sich. Ein Markt an freien Bildungsmaterialien ermöglicht große Vielfalt, aber fordert umfassendere Qualitätsprüfungen durch die, die sie einsetzen. Eine besondere Rolle spielen Open Educational Resources, kurz OER. Dabei handelt es sich um "Lehrmaterialien, die aufgrund offener Lizenzen einmal erstellt werden und dann frei verfügbar und benutzbar sind" (Sekretariat der Kultusministerkonferenz 2016: 47).

Der gezielte Einsatz von Erklärvideos im Unterricht und die Prüfung der Qualität setzen ein ausgeprägtes Textsortenwissen der Lehrenden über dieses Format voraus. Denn neben den von der KMK genannten Qualitätskriterien wie das der fachlichen Korrektheit spielt in Erklärvideos die Qualität sprachlicher Handlungen eine zentrale Rolle.

Auch die Produktion eigener Erklärvideos durch Lernende zeichnet sich durch die oben geforderten individualisierten, selbstgesteuerten und kollaborativen Lernprozesse aus. Steht die Medienproduktion im Zentrum, werden bei der Erstellung von Erklärvideos vielfältige Kompetenzen gefordert. Insbesondere die Sprachhandlungskompetenz der Lernenden wird geschult. Beim Erstellen dieser Produkte ist wiederum ein grundlegendes Wissen über die Muster dieser Textsorte notwendig: Ein Erklärvideo können Lernende nur erstellen, wenn sie wissen, was ein solches ist, wie es aufgebaut ist und welche sprachlichen Strukturen gängig sind:

Der duale Bildungscharakter digitaler Medien als Bildungsinhalt und Bildungsvermittler kommt in Lernszenarien zum Tragen, da sich die Lernenden neben den generellen Merkmalen der Medienproduktion zwangsläufig auch intensiv mit den zu präsentierenden Inhalten auseinandersetzen und diese qualitativ adäquat aufbereiten (Wimmer 2017: 12).

Ist der Aufwand der Betreuung solcher Projektphasen für Lehrende doch sehr aufwändig, so lohnt sich das Ergebnis doch in mehrfacher Hinsicht: Die entstandenen Erklärvideos können

in vielen Bereichen oft über einen langen Zeitraum unverändert genutzt und Dritten zugänglich gemacht werden, während die aufbereiteten Inhalte einer klassischen Präsentation nach dem Vortrag meist keinen weiteren Nutzen verfolgen (Wimmer 2017: 12).

Bildungsmedien werden heute nicht mehr nur von Verlagen produziert und herausgegeben. Die Möglichkeit von OER, Tauschplattformen für Lehrende und der freie Zugang im Netz zu von anderen erstellten Medien und Materialien machen Bildungsmedien Schüler*innen jederzeit zugänglich. Sie können selbstständig freie Medien zum Lernen nutzen, aber auch im Unterricht Bildungsmedien produzieren.

Aus diesem Umstand entspringt eine Doppelrolle von Bildungsmedien: Sie werden modular entweder durch Lehrende vorgegeben oder durch Lernende selbstständig ausgewählt. Verhältnismäßig neu ist das große Angebot, was die Auswahl der Medien erschwert und eine intensivere Qualitätsprüfung als bspw. bei Lehrbüchern voraussetzt.

Gleichzeitig erfordert die Medienproduktion einen Perspektivwechsel der Lernenden. Durch das Prinzip Lernen durch Lehren produzieren sie eigene Bildungsmedien, die wiederum zur Wissensvermittlung genutzt werden können. Die Produktion setzt Wissen über das zu produzierende Medium und somit eine Analyse voraus.

2.4 Medienkompetenz und das Wissen um Textsorten

Die in 2.3 beschriebene Doppelfunktion erfordert Medienkompetenz der Lernenden. Eine einheitliche Bestimmung des Begriffs *Medienkompetenz* liegt nicht vor. Für den Deutschunterricht wird häufig Baackes Unterscheidung in die vier Teilaspekte *Medienkunde, Medienkritik, Mediennutzung, Mediengestaltung* übernommen (vgl. Frederking und Krommer 2016: 151).

Groeben teilt den Begriff dagegen in sieben Teildimensionen ein (vgl. Frederking und Krommer 2016: 151):

- Medienwissen/Medialitätsbewusstsein
- Medienspezifische Rezeptionsmuster
- Medienbezogene Genussfähigkeit
- Medienbezogene Kritikfähigkeit
- Selektion/Kombination von Mediennutzung
- (Produktive) Partizipationsmuster
- Anschlusskommunikationen

Zusammenfassend verstehen Frederking und Krommer unter Medienkompetenz die Fähigkeit, mediale Konstruktionen bewusst als etwas Realitätsfernes, aber auch als etwas ästhetisch Bereicherndes wahrzunehmen, sie in ihrer Vielfalt an Rezeptionsmustern zu unterscheiden und in einem kombinatorischen, bewusst kritischen bzw. distanzierten sowie kreativen Umgang zu nutzen, zu verarbeiten und im Nachhinein mit weiteren medialen Erfahrungen verknüpfen zu können. Medienbildung wird als der entscheidende Prozess, Medienkompetenz als Zielvorstellung verstanden (vgl. Frederking und Krommer 2016: 151 f.; vgl. dazu Tulodziecki, Rath, Marci-Boehncke).

Alle Definitionen verlangen Wissen über Medien, ihre Gestaltung, ihre Konstruktion und ihre "angemessene" Nutzung. Die Lernenden sollen sich sowohl über den Nutzen im Klaren sein als auch zur eigenständigen Produktion befähigt werden. Erklärvideos sind aus didaktisch-pädagogischer Perspektive als Medium zu bezeichnen. Aus Perspektive der Textlinguistik lässt sich ein Erklärvideo jedoch als (multimodaler) Text beschreiben (vgl. dazu Kapitel 4). Beide Perspektiven stellen ähnliche Kompetenzen im Umgang mit ihnen ins Zentrum.

Hufeisen und Thonhauser betonen die Doppelfunktion von Texten in Lehr- und Lernkontexten. Sie seien in allen Fächern Werkzeuge des Lernens. Sie würden gelesen, verarbeitet und es würden relevante Informationen aus ihnen herausgearbeitet. Gleichzeitig stünden aber nicht nur die Inhalte der Texte im Zentrum, sondern ebenso die Merkmale, also

bestimmte Textmuster der Texte selbst. Textarbeit lasse daher auch immer die Textsorten zu Lerngegenständen werden (vgl. Hufeisen und Thonhauser 2016: 151). Für Erklärvideos ergibt sich daraus, dass sie einerseits einen Unterrichtsbaustein darstellen, andererseits Gegenstand im Deutschunterricht sein können (vgl. Abbildung 3):

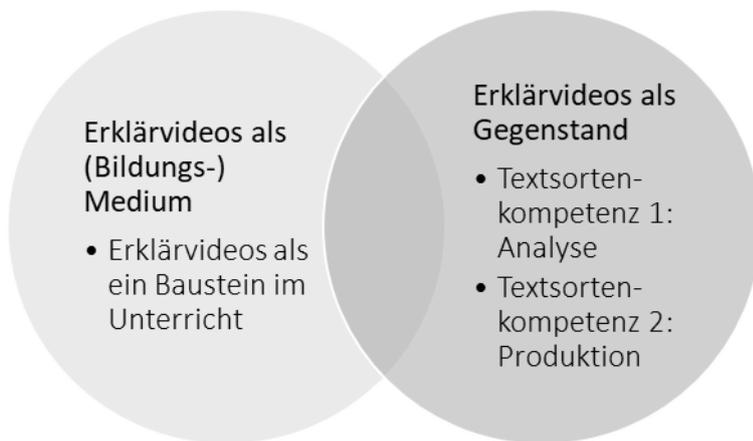


Abbildung 3: Zwei Funktionen von Erklärvideos im Unterricht

Der Umgang mit hochfrequenten und standardisierten Textsorten fällt Sprecher*innen in der Regel leicht, denn Textsorten gehören für sie zum Alltag und zum Alltagswissen. Sie sind alltäglich mit Textsorten konfrontiert:

Sie sind in der Lage, Texte unterschiedlicher Art [...] zu identifizieren und situativ wie sozial angemessen auf sie zu reagieren; ebenso können sie in der Regel aber auch Texte einer bestimmten Sorte adäquat produzieren [...] und damit kommunikative Aufgaben lösen (Heinemann 2001: 507).

Die Sprecher*innen verfügen insgesamt über ein vages Wissen über "Arten des jeweils angemessenen Kommunizierens, das die Handelnden auch zum einfachen deiktischen Benennen und unreflektierten Rezipieren von Textsorten befähigt" (Heinemann 2001: 507). Dieses Wissen wird um für die Sprecher*innen relevante, literarische und journalistische Textsorten sukzessive durch Bildungseinrichtungen und eigene Erfahrungen erweitert. Es bildet einen "'allgemeinen Orientierungsrahmen' für Prozesse der Textproduktion und des Textverstehens" (Heinemann 2001: 507).

Den Umgang mit Interaktionsmustern zur Herstellung von Texten einer bestimmten Textsorte und zur Identifizierung solcher Muster fasst Heinemann als Textsortenkompetenz zusammen. Sprecher könnten konkrete Textexemplare einer Textsorte zuordnen, indem sie Grundkomponenten eines Textmusters wiedererkennen würden. Darüber hinaus umfasse diese Kompetenz außerdem Wissen über Konstituenten der situativen und funktionalen Generierung von Texten (vgl. Heinemann 2001: 517 f.).

Gansel betont, dass "die fachgerechte Beschreibung und Ermittlung situativer, funktionaler oder adressatenbezogener Merkmale der Texte, sprachlicher Handlungen sowie der sprachlich-stilistischen Gestalt der Texte" (Gansel 2016: 119 f.) als Kompetenzen bei den Lernenden auszubilden seien. Für das erhöhte Niveau werde auch die Reflexion der Zuordnung von Textsorten angestrebt. Das Erschließen der Textsorten diene als Anlass für Schreibprozesse sowie die Entwicklung von Schreibstrategien (vgl. Gansel 2016: 119 f.).

In der schulischen Vermittlung von Textsortenwissen komme es darauf an, die wechselseitigen Relationen zwischen Textmustern, Kommunikationssituation (bei Hoffmann *Standardsituation*) und Kommunikationsaufgabe (bei Hoffmann *Standardaufgabe*) zu vermitteln. Dabei sei nicht die Vollständigkeit einer Analyse von Textsorten entscheidend, so Hoffmann, sondern "die auswählende Erarbeitung charakteristischer und kommunikativer Zugänge" (Hoffmann 2016: 50 f.).

2.5 Zwischenfazit und Ziel der Arbeit

In den einführenden Kapiteln wurde bisher Folgendes aufgezeigt:

- I Erklärvideos bekommen als Bildungsmedien sowohl für Lernende als auch für Lehrende eine immer größere Bedeutung. Sie werden vermehrt rezipiert, produziert und im Unterricht eingesetzt.
- II Kerngebiet der Bildungsmedienforschung war lange Zeit das Lehrwerk als Untersuchungsgegenstand. Auch wenn die (linguistische) Bildungsmedienforschung sich langsam vermehrt digitalen Bildungsmedien zuwendet, herrscht immer noch ein Defizit vor. Es besteht eine klare Aufforderung, mehr digitale Medien linguistisch in den Fokus zu nehmen.
- III Es finden sich im Netz viele Anregungen und Anleitungen zum Umgang mit Erklärvideos, z. B. im Bereich des Lernens durch Lehren. Lai*innenhafte Alltagskonzepte setzen jedoch häufig voraus, dass allen Beteiligten klar ist, was ein Erklärvideo eigentlich ist. Sucht man nach Definitionen, findet man hauptsächlich solche, die aus dem ursprünglichen Bereich des Marketings stammen und somit kommerzielle Aspekte ins Zentrum stellen. Bisherige wissenschaftliche Definitionen fassen grundlegende Merkmale knapp zusammen, lassen aber textuelle Muster außen vor.
- IV Erklärvideos können im Unterricht zwei bedeutende Funktionen einnehmen: Sie können, wie oben beschrieben, als Bildungsmedium eingesetzt werden. Sie stellen einen Baustein des Unterrichts unter vielen weiteren dar. Anders aber als für Schulbücher ist für Erklärvideos keine Zulassung nötig. Lehrende und Lernende brauchen daher Kriterien, an denen sie gute Erklärvideos schnell erkennen, damit sie sie sinnvoll zum Lernen einsetzen können. Zugleich können die Videos Gegenstand des Unterrichts sein. Häufig als Produkt des Prinzips Lernen durch Lehren entstanden, werden sie von Schüler*innen (und an Universitäten auch von Studierenden) zu festgelegten Themen selbstständig produziert. Dabei wird nicht nur der entsprechende Inhalt in Form von Expert*innenwissen umfangreich vertieft, es wird ebenfalls die Sprachhandlungskompetenz der Lernenden geschult. Sie setzen sich damit auseinander, wie eine gute Erklärung aussehen muss und welche weiteren Mittel sich zu einer Erklärung heranziehen lassen (vgl. Abbildung 3).
- V Für beide Funktionen ist ein grundlegendes Wissen über die kontextuellen, kommunikativ-funktionalen sowie strukturellen Merkmale notwendig: Welche Themen

werden behandelt, wie gestaltet sich die äußere Erscheinung, wodurch zeichnen sich die sprachliche Form und der innere Aufbau der Videos aus? Oder anders formuliert: Lehrende und Lernende benötigen ein vertieftes Wissen über die **Textsorte** Erklärvideo.

Dazu muss das Gestaltungsmuster des Gesamttextes Erklärvideo herausgearbeitet werden. Der Gesamttext ergibt sich aus Sprache, Bild und Ton und verfolgt das übergeordnete Ziel, etwas zu erklären. Ziel der Arbeit ist es daher, **Textstrukturen und -formulierungen in Erklärvideos zu beschreiben, relevante Konstituenten herauszuarbeiten und Erklärvideos hinsichtlich ihres Erklärgehalts zu untersuchen.**

Der Aufbau und die Strukturierung der Videos stellen möglicherweise ein zentrales gemeinsames Muster aller Videos dar, wenn auch ggf. in unterschiedlichen Ausprägungen. Dabei spielen rein formale Strukturelemente wie Intro, Begrüßung, Abschied und Outro eine wichtige Rolle, ebenso didaktische wie das Formulieren eines Ziels, Elemente der Überleitung oder eine Zusammenfassung. Die Videos nutzen möglicherweise innerhalb verschiedener Modalitäten ähnliche gliedernde Elemente.

Eine feste Struktur von Erklärvideos hilft, Inhalte angemessen strukturieren zu können. Das Wissen um den möglichen Aufbau ermöglicht eine eigenständige Produktion solcher Videos durch Lernende.

Bei vielen Texten beeinflusst der unmittelbare Kontext die Rezeption der Texte erheblich. Erklärvideos stehen selten für sich allein, sondern sind in ein Netz aus vielfältigen Textsorten eingesponnen, die die Zuschauenden beeinflussen. Dies geschieht sowohl in der Auswahl der Videos, indem bspw. Beschreibungstexte oder gar der Kanal ausschlaggebend sein können als auch nach der Betrachtung des Videos, wenn Nutzer*innen diese kommentieren, nach weiteren Videos recherchieren oder empfohlenen Verlinkungen folgen.

Schüler*innen rezipieren beinahe täglich verschiedene Medien im Netz. Sich exemplarisch mit dem Kontext der jeweiligen Texte auseinanderzusetzen, schärft ihr Bewusstsein für diese. Sie sollten daher nicht nur die Videos selbst analysieren, sondern auch den unmittelbaren Kontext in ihre Analysen miteinbeziehen.

Von besonderem Interesse ist, wie in den Videos tatsächlich erklärt wird. Eine These ist, dass in der Regel eher Handlungen konstitutiv sind, die dem Erklären zwar nahestehen, aber im eigentlichen Sinne keine Erklärungen sind, wie z.B. das Definieren von Begriffen und das Nennen von Beispielen, aber ohne einen direkten Bezug herzustellen. Das Erzählen spielt möglicherweise eine besondere Rolle.

Die Entwicklung einer Sprachhandlungskompetenz ist zentrale Aufgabe des Deutschunterrichts und kann dadurch geschult werden, dass die Lernenden lernen, Erklärungen von anderen Konzepten und Operatoren abzugrenzen. Gleichwohl sollte das selbstständige Erklären von den Lernenden immer wieder geübt werden.

Didaktische Ansätze im Erklären beruhen häufig auf der Annahme, das Erklären adaptiv und interaktiv gestaltet werde: Der Erklärende könne unmittelbar auf die Lernenden reagieren und seine Erklärung anpassen. Auch wenn Erklärvideos diese Interaktionsmöglichkeiten nicht bieten, beinhalten die Videos und ihr unmittelbarer Kontext doch etliche Möglichkeiten, Interaktionen zu generieren. Zentral sind sowohl die Aufforderungen, die in Videos bzw. in der Umgebung gemacht werden (z. B. etwas nachzumachen, einen Kommentar zu schreiben, einen Link anzuklicken), als auch solche, die die Nutzer*innen vollziehen können (z. B. bewerten, kommentieren).

Die Möglichkeiten und Grenzen dieser Interaktion müssen Lernenden bekannt sein, um das Lernen mit Erklärvideos so effektiv wie möglich zu gestalten.

Im Zuge der Frage nach der Interaktion ergibt sich der Einwand, inwieweit es sich bei gewissen Handlungsaufforderungen tatsächlich um einfache Empfehlungen zum Weiterlesen/ Weiterschauen oder schon um Werbung oder Beeinflussung handelt. Diese Frage ist besonders bei kommerziell orientierten Anbietern von Interesse.

Lernende sollten darin geschult werden, Arten von Beeinflussung zu erkennen und sich diesen nicht schutzlos auszusetzen. Gleichzeitig sollte im Sinne einer Recherchekompetenz geübt werden, wie zusätzliches Material gefunden werden kann, wie man hilfreiche Empfehlungen der Anbieter von weniger hilfreichen unterscheidet usw.

3 Theoretische Vorüberlegungen: Der Diskursraum Wissenschaft und Bildung

3.1 Wissen – Bildung – Wissenschaft

Erklärvideos (und andere Typen wissensvermittelnder Videos und Filme) sind eine Textsorte, die in verschiedenen Kommunikationsbereichen rezipiert wird. Wie in den Definitionsversuchen gezeigt, hat sie ihren Ursprung im Bereich der Werbung bzw. des Marketings. Innerhalb dieses Bereichs funktioniert sie als Textsorte anders als in Wissenschaft und Bildung. Die Akteur*innen und ihre Lebenswelten, sprachliche und gestalterische Mittel sowie (Teil-)Funktionen der Videos sind verschieden.

Diese Untersuchung bestimmt Erklärvideos als Textsorte im Bereich Wissenschaft und Bildung. Um diese Textsorte adäquat beschreiben zu können, ist es daher notwendig, den genannten Bereich als Diskursraum näher zu definieren.

Gegenstandsbereich dieses Tätigkeitsbereichs sind

Wissensbestände unterschiedlicher Art und die erforderlichen Fähigkeiten bzw. Qualifikationen ihres Erwerbs, ihrer analytischen Durchdringung und Weiterentwicklung, ihrer Vermittlung sowie der Wissensorganisation (Felder 2016: 479).

Diese Wissensbestände werden kurz als *Wissen* bezeichnet. Felder betont den Facettenreichtum dieses Begriffs, gäbe es doch eine Vielzahl an Komposita innerhalb des Wortfeldes wie Fachwissen, Erfahrungswissen, Sachwissen, Weltwissen, Spezialwissen oder Handlungswissen und Attribuierungen, die Spezifikationen offenlegen, wie bspw. prozedurales oder deklaratives Wissen (vgl. Felder 2016: 480).

Wissen stellt eine implizite oder explizite geistige Fähigkeit dar, sich zu etwas in Beziehung zu setzen. Dabei ist Wissen grundsätzlich "unfertig" und in den Erkenntnisprozess integriert. Implizit sei jenes Wissen, welches von der Person nicht versprachlicht werden könne, weil es sich nicht um bewusst abrufbares Wissen handele (vgl. Böhm und Seichter 2018: 506).

Zentral ist die Frage danach, wie Wissen erworben werden kann. Dazu konstatiert Renkl zunächst:

Üblicherweise werden zwei Wissensarten unterschieden. Zum ersten gibt es deklaratives Wissen (Wissen, dass), zum zweiten, was man in der deutschen Alltagssprache eher als Können bezeichnet, prozedurales Wissen (Wissen, wie) (Renkl 2012: 427 f.).

Weiter heißt es:

Wissen wird typischerweise als System von Schemata verstanden, die es erlauben, Umwelterfahrungen zu interpretieren und mit ihnen umzugehen. Deklaratives kann ebenso wie prozedurales Wissen in Schemata integriert werden. Zudem wird vielfach metakognitives Wissen zur effektiven Regulation eigener Lern- und Denkprozesse betrachtet (Renkl 2012: 427 f.).

Wissensstrukturen entstehen erst im kollektiven Gebrauch von sprachlichen Zeichen in einer Gemeinschaft. Als Repräsentationsformate des kollektiven Wissens versteht man sogenannte Frames (bei Renkl Schemata genannt). Diese seien notwendige Voraussetzungen für die Verwendung von Zeichen. Sie werden durch Texte generiert (vgl. Klug 2016: 166 f.).

Die Unterscheidung von deklarativem (Wissen von Fakten und komplexen Zusammenhängen) und prozeduralem (Handlungs-)Wissen stammt aus den Disziplinen Psychologie und Didaktik. Sie resultiert dabei aus Theorien zur Funktion und zum Aufbau des Gedächtnisses und damit einhergehend aus verschiedenen Lerntheorien. Neben diesen beiden wird zusätzlich zwischen generischem (Basiswissen), konzeptionellem (Begriffswissen bzw. knowing-why) und metakognitivem Wissen (Reflexionswissen) unterschieden.

Wissen stellt sich aber nicht nur durch verschiedene Formen dar, sondern auch durch die Art der Informationen und behandelten Gegenstände. Möhn unterscheidet idealtypisch zwischen einem Allgemeinwissen und einem Spezialwissen. Das Allgemeinwissen versteht er als "notwendig erachtetes Grundwissen, vorhanden bei allen Mitgliedern einer Gesellschaft" (Möhn 2001: 561 f.). Spezialwissen dagegen sei "zusätzliches Wissen von Individuen und einzelnen Gruppen, aufgrund einer individuellen oder gruppenzentrierten Sozialisation erworben" (Möhn 2001: 561 f.). Dieses Spezialwissen zeichne sich durch die Varietätenkennung *Fachsprache* aus.

Sowohl Allgemein- als auch Spezialwissen müssen in der Entwicklung eines Menschen (immer wieder neu) erworben werden. Umgangssprachlich spricht man dann von Bildung (vgl. Möhn 2001: 561 f.). Der Begriff der Bildung spiegle immer das jeweilige Selbst- und Weltverständnis des Menschen wider (vgl. Böhm und Seichter 2018: 74). Häufig würden mit ihm Vorstellungen von Prozessen verbunden. Er werde

zumeist verwendet, um den Prozess von Bildung, eine regulative Idee als Deutungsmuster von Erfahrungen, sozialen Realitäten und anthropologischen Normen, ein spezifisches Ethos (habitus), die Aneignung von Kultur oder die Gestaltung des Selbst zu beschreiben. Während Erziehung und Ausbildung von außen bewirkt werden, ist Bildung auf den reflexiven Prozess des Sichbildens verwiesen (Dörpinghaus 2012: 154 f.).

Etwa seit dem 19. Jahrhundert werde Bildung durch ein Berechtigungswesen funktionalisiert. Die Vermittlung von Wissen innerhalb der Bildung erfolge je nach Art (Allgemeinbildung, Ausbildung, Weiterbildung, Hochschulbildung) innerhalb eines Bildungssystems. Darin seien alle Einrichtungen, Personen, Veranstaltungen, Verfahren und Ideen integriert, die die Grundfunktion von Bildung organisieren und realisieren (vgl. Böhm und Seichter 2018: 83).

Der Begriff der Ausbildung bezeichnet bspw. "die Vermittlung der auf spezielle Berufe oder Verrichtungen ausgerichteten Fähigkeiten und Fertigkeiten" (Böhm und Seichter 2018: 46). Entsprechend bezeichnet man die Akteur*innen als Ausbilder*innen, wenn sie die betriebliche Bildungsarbeit leisten und Auszubildende, wenn sie eine Ausbildung erhalten.

Ebenfalls als institutionalisiertes System agierend, fasst Wissenschaft das durch objektivierbare Methoden gewonnene Wissen zusammen, bewertet und hinterfragt es.

Dabei kann sich Wissenschaft hinsichtlich ihrer Methodik, ihrer Zielsetzung und auch der zu untersuchenden Objekte unterscheiden. Wissenschaftliche Institutionen dienen als Einrichtungen, in denen Forschung betrieben und Forschungsergebnisse veröffentlicht werden (vgl. Greca 2014: 623f.).

Unabhängig der Abgrenzung beider Tätigkeitsbereiche würden für Bildung (in ihrem Prozesscharakter) und Wissenschaft

das Wissen, seine Handhabung und sein Erwerb als der zentrale Referenzpunkt gesehen. Für die Wissenschaft kommt als zusätzliches und spezifizierendes Merkmal hinzu, dass das Wissen in diesem Tätigkeitsbereich durch Forschung stets neu hinterfragt und theoretisch, experimentell und empirisch weiterentwickelt wird (Felder 2016: 480).

Im Bildungsbereich seien darüber hinaus neben Persönlichkeitsbildung und dem Erwerb personaler Kompetenz auch Aspekte der Didaktik und Methodik zentral.

3.2 Akteur*innen und Lebenswelten der Domäne Wissenschaft und Bildung

Der Tätigkeitsbereich Wissenschaft und Bildung stellt einen Makrobereich dar, der diverse weitere Bereiche umfasst und in dem verschiedene Arten von Wissensbeständen zentral sind. Felder nennt bspw. Diskursdomänen wie Literatur, Kunst, Politik oder Wirtschaft als Teilbereiche. Demnach lassen sich bestimmte kommunikative Bezugsbereiche, also Lebenswelten, einteilen. Er fasst folgende zusammen:

- *Institutionen* (Justiz, Staat, Verwaltung, Wirtschaftsförderung, Schule, Ausbildungsbereich, Weiterbildungssektor usw.),
- *Technik/angewandte Wissenschaften* (Bauwesen, verarbeitendes Gewerbe, Elektrotechnik, Land- und Forstwirtschaft, Handwerk, Handel- und Dienstleistungsbereich usw.),
- *(theoretische) Grundlagenwissenschaften* (das klassische Fächerspektrum der Hochschulen von z. B. Archäologie bis Zoologie) (Felder 2016: 482)

Wissenschaftliche Institutionen sind an Universitäten, Akademien, unterschiedliche wissenschaftliche Vereinigungen oder aber an Stiftungen, Vereinen⁶ und Unternehmen angesiedelt. Im Zentrum dieser steht die Forschung, also eine systematische Suche nach neuen Erkenntnissen sowie deren Verbreitung.

Schnittpunkte ergeben sich, sobald dieses entwickelte Wissen an andere vermittelt werden soll. Hier spielen Akademien und Universitäten bzw. Hochschulen eine wichtige Rolle. Meist fungieren Forschende gleichzeitig auch als Lehrende mit dem Auftrag, die eigenen Forschungsergebnisse in die Lehre zu involvieren. Die Lernenden sollen wiederum befähigt werden, selbst eigene Forschung durchzuführen:

Forschung ist in demokratischen Wissensgesellschaften immer eingebettet in kulturelle Prozesse, die über disziplinäre und akademische Grenzen hinausgehen. Zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit besteht jedoch kein unidirektionales Top-down-Verhältnis, [sondern] eine komplexe Wechselbeziehung zwischen sehr heterogenen und nur analytisch und relativ zueinander abzugrenzenden Handlungsbereichen und Akteuren (Heekeren 2018: 84).

Heinemann konstatiert, dass Kommunikation an Hochschulen asymmetrisch verlaufe, stärker verbindlich und eher thematisch-fachlich als partner*innen-orientiert sei. Das grenze sich von den Basisregeln kommunikativen Verhaltens im Alltag ab. Zum Kern des Bereichs "Hochschule und Wissenschaft" gehörten

alle Handlungen und Sprachhandlungen/Texte, die auf das (verallgemeinernde, theoriebezogene) Eruiieren, Erfassen und Beschreiben von Phänomenen der Welt und das Lösen von Problemen gerichtet sind (Heinemann 2001: 702).

⁶ Wie z.B. die Max-Planck-Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften e. V. oder die Fraunhofer-Gesellschaft zur Förderung der angewandten Forschung e. V.

Im Diskursraum *Bildung und Wissenschaft* gehe es um die sprachliche Konstitution, Aushandlung und Vermittlung von Fachwissen innerhalb des Kommunikationsbereiches:

Die Entwicklung und Vermittlung von Wissen manifestiert sich in der Domäne *Wissenschaft und Bildung* in unterschiedlichen Text und Gesprächsformationen, die in Diskursen (verstanden als Formationssystem von Aussagen, die systematisch die Gegenstände formen, von denen sie sprechen) als Erkenntnis und Handlungsrahmen eingebunden sind: in Fachtexten und -gesprächen [...], in der Vermittlungskommunikation [...], in der Transfer- und Informationskommunikation als Öffentlichkeitsarbeit [...] (Felder 2016: 479).

Die wissenschaftliche Tätigkeit als solche bestehe dabei aus mehreren Methoden: Sie umfasse das

Auswählen von Erscheinungen in der Welt, deren Spezifizierung und Klassifikation und/oder das Durchführen von Experimenten sowie die Verallgemeinerung der Ergebnisse und Entwicklung von (abstrakten) Theorien (Bachmann-Stein 2018: 327).

Diesen Aufgaben könne die Wissenschaft nur nachkommen, wenn die Ergebnisse sprachlich – z.B. in Form von Texten – fixiert würden (vgl. Bachmann-Stein 2018: 327).

Antos skizziert drei Antworten auf die Frage nach der Funktion von Texten innerhalb gesellschaftlicher und kulturevolutionärer Entwicklungen. Erstens archivieren Texte "kommuniziertes, insbesondere kulturell überliefertes und/oder kognitiv generiertes Wissen" (Antos 2010: 285 f.) durch ihre Träger. Zweitens seien Texte das erste Leitmedium von raumzeitlicher Distanzkommunikation und drittens zeichneten sie sich durch eine Situationsentbindung (nach Bühler) aus. Weiterhin heißt es bei ihm: "Texte sind komplexe sprachliche Modelle der Erzeugung von individuellem und kollektivem (beschreibbaren) Wissen" (Antos 2010: 285 f.).

Textuelle Wissensmodelle unterscheiden sich in ihren sprachlichen Formen auf einer Mikro- und einer Makroebene. Für die Mikroebene nennt Antos folgende (vgl. Antos 2010: 288 f.):

- Ausrufe und sprachliche Hinweisgesten wie etwa Deiktika dienen zur Herstellung eines gemeinsamen Wahrnehmungsraumes sowie zur Fokuserzeugung und -lenkung.
- Aufforderungen, Befehle und Bitten dienen der Koordination gemeinsamer Handlungen.
- Frage-Antwort-Sequenzen dienen dialogischer Wissenserzeugung.
- Aussagen dienen der Sachverhaltserzeugung.

Makroformen seien Erzählungen, Argumentationen und Berichte (vgl. Antos 2010: 288 f.). Exemplarisch stellt er zwei argumentative Erzeugungsformen von Wissen gegenüber: *Situationsentbundene Wissensmodelle* fokussierten auf buchorientierte Texte, die situationsentbunden funktionierten und damit autonome Sachverhaltsrepräsentationen darstellten. Sie ließen sich durch folgende Eigenschaften charakterisieren:

Ein Text steht in einer gewissen Texttradition, weist intertextuelle Bezüge auf und lässt sich (einer Familie von) Textsorten zuordnen. Ein Text weist eine thematische Fokussierung auf, ist sachverhaltsangemessen komplex, ist sprachlich kohärent, in sich strukturiert [...], relativ abgeschlossen [...] (Antos 2010: S. 290).

Während situationsentbundene Texte häufig der Kritik unterlägen, wenig lesefreundlich und schwer verständlich zu sein, bemühten sich Texte *kommunikationsorientierter Wissensmodelle* um Verständlichkeit. Ziel sei das Aufmerksamkeitsmanagement, Emotionalisierung und der Einbau von Infotainment-Elementen. Dabei dienen Eye-Catcher, Advance Organizer, Visualisierung der Wissensarchitektur durch Mittel der Gliederung und Hervorhebung, die Narrativierung von Argumentationen, highlight-ähnliche Zusammenfassungen, aber auch geläufiger Wortschatz und einfache Syntax als Lese- und Verständnishilfen (vgl. Antos 2010: 291 f.).

Bei der (populistischen) Darstellung von Wissenschaften sind verschiedene Verfahren notwendig, um die spezialisierte Fachsprache in eine allgemein verständliche Sprache zu "übersetzen". Bei diesen sogenannten Transkriptionen würden

für eine Öffentlichkeit unlesbare, spezialisierte Texte aus dem wissenschaftlichen (esoterischen) Kontext für eine heterogene (exoterische) Adressatengruppe (anders) lesbar gemacht (Heekeren 2018: 86).

Diese Formen von Transkription erfolgten ebenfalls in schulischen Kontexten, denn für die **Institution Schule** sei

der Zweck der Wissensvermittlung an die nächste Generation dominant, für die Institution Universität eine integrale Vermittlung von forschendem Lernwissen und lernendem Forschungswissen, also tendenziell auch die Beteiligung der wissenschaftlichen Novizen an der Gewinnung von neuem Wissen, insofern an Wissens(re)konstruktion. Hinsichtlich der Wissensprozessierung unterscheiden sich beide Bildungsinstitutionen vom popularisierenden, laienbezogenen Wissenstransfer (Redder 2016: 307).

Schule zielt demnach nicht wie die Hochschule auf die Vermittlung von Spezialwissen eines Fachs, sondern auf Allgemeinwissen und somit die inhaltliche Breite verschiedener Fächer ab. In Deutschland werden das zu erlernende Wissen und zu erlernende Kompetenzen bundesland- und schulformabhängig in Rahmenrichtlinien und Fachlehrplänen dokumentiert und reguliert. Neben der reinen Wissensvermittlung verfolgt die Institution Schule zugleich pädagogisch-erzieherische Aufgaben sowie in besonderem Maße die Vermittlung von Sozial-, Methoden- und Fachkompetenzen.

3.3 Textsorten und Gesprächsformen der Domäne Wissenschaft und Bildung

3.3.1 Fachtexte und -gespräche

Bachmann-Stein zeigt auf, dass sich eine Typologisierung von Text- und Gesprächsarten im Bereich der Hochschule teilweise schwierig gestalten. Dies liege sowohl an der Heterogenität als auch an der Polyfunktionalität der einzelnen Formen. Der Übergang einzelner Textsorten der fachinternen Kommunikation zur fachexternen Kommunikation sei zudem fließend. Dies zeige sich besonders deutlich an Monografien oder Aufsätzen, die zwar primär als Fachtexte produziert, aber dennoch auch zur Wissensvermittlung genutzt würden (vgl. Bachmann-Stein 2018: 324, 326).

Heinemann (vgl. 2001: 703) nennt folgende Klassen von Textsorten, die für die Hochschule als Ganzes relevant seien:

- (1) wissenschaftlich geprägte Textsorten,
- (2) wissenschaftspraktische didaktische Textsorten und
- (3) organisierende Textsorten.

Das Funktionieren von Wissenschaft hänge zu einem großen Teil von der Organisation der institutionellen Belange ab. Die Texte des Teilbereichs (3) "organisierende Textsorten" hülften dabei, "normierte Handlungsabläufe des Bereichs" (Heinemann 2001: 707 f.) zu koordinieren und zu kontrollieren sowie Wissen zu speichern. Dabei handele es sich weitestgehend um für die Hochschule spezifizierte Textsorten der Verwaltungskommunikation wie juristische bzw. politische Textsorten und Dienstanweisungen sowie Geschäftsordnungen. Weiterhin zählten dazu Textsorten, die den internen Verwaltungsverkehr betrafen oder sich an Angehörige der Institution richteten (vgl. Heinemann 2001: 707 f.). Diese organisierenden Textsorten sollen bei den nachfolgenden Betrachtungen außen vor gelassen werden.

Das dominante Basiskriterium für die Einordnung von Textsorten des Teilbereichs (1) sei ein inhaltliches, nämlich die Orientierung auf Phänomene der Wissenschaft. Diese würden fast ausschließlich im akademischen Rahmen produziert und rezipiert. Zentral sei das Kommunizieren zwischen Expert*innen bzw. Spezialist*innen eines Fachgebiets. Allgemeine Ziele wissenschaftlicher Tätigkeiten seien dabei

das Erkennen von Zusammenhängen der objektiven Welt; das Beschreiben und Transparent-Machen 'allgemeiner Merkmale oder Aspekte in der komplexen, sich verändernden und sich entwickelnden Welt'; das Zuordnen von allgemeinen Merkmalen der konkreten individuellen Erscheinungen, Gegenstände und Zustände zu komplexeren Ganzheiten, Strukturen, historischen Größen'; das Prognostizieren von und Reflektieren über Anwendungsmöglichkeiten (Heinemann 2001: 704 f.).

In Fachtexten und -gesprächen werde Wissen mit einem hohen Fachlichkeitsgrad verarbeitet. Dieses sei gekennzeichnet "durch intertextuelle Kommunikationspraxis des Zitierens und Verweisens einerseits und auszuhandelnder Fachinhalte andererseits" (Felder 2016: 479).

Für solche Fachtexte, die der Darstellung neuer Forschungsergebnisse dienen, haben sich unterschiedliche textuelle Muster herausgebildet. In den Naturwissenschaften sei bspw. ein fünfteiliges Schema für empirische Beiträge prototypisch. Es umfasse Textteile für die Elemente Fragestellung, Literaturbericht, Material und Methoden, Resultate und Diskussion (vgl. Gloning 2018: 346).

Tabelle 1 listet einige Fachtexte und -gespräche sowie Teiltexsorten und ggf. übergeordnete Kommunikationsformen des Bereichs auf. Die Zuordnung von medialer Realisierung (schriftlich, mündlich – also gesprochensprachlich, und bildlich), Form (monologisch, dialogisch) und Spontanität der einzelnen Text- und Gesprächssorten wurde so vorgenommen, dass sie die prototypischen Textsorten repräsentiert. Lässt sich eine Textsorte per se auch anders realisieren, wurde das in Klammern vermerkt (z.B. ist ein Referat überwiegend monologisch, kann in einzelnen Phasen aber ansonsten dialogisch gestaltet sein, wenn das Publikum mit einbezogen wird).

Einzelne Textsorten sind möglicherweise unter anderen Begriffen in Verwendung. Diese wurden nicht berücksichtigt. Zudem sind immer auch Mischformen von Text- und Gesprächssorten möglich, die hier ebenfalls unberücksichtigt bleiben. Daraus ergibt sich, dass diese Liste nicht vollständig sein *kann*. Sie zeigt dennoch deutlich, dass ein Großteil der wissenschaftlichen Fachkommunikation durch Texte in schriftlicher Realisierung erfolgt. Diese sind dabei überwiegend monologisch und werden nicht spontan produziert.

Die prototypischen Formen der Wissenskonstitution sind die Monografie, die einen Wissensbestand möglichst komplex darstellt, und der Aufsatz, der eine wesentlich komprimiertere Darstellung verkörpert. Andere Formen wie z. B. Protokolle dienen weniger der endgültigen Aufführung von Wissen, sondern unterstützen den Prozess der Wissensfindung. Sie dokumentieren Zwischenergebnisse jeder Form und dienen der Beweisführung und dem Nachweis des Wissens.

Alle Gesprächssorten dienen einem dialogischen Austausch zwischen Expert*innen und somit einer fundierten Weiterentwicklung von Wissen, wobei jedoch keine didaktisch-methodische Vermittlung von Wissen im Zentrum steht. Nicht weniger relevant sind dazu wohl inoffizielle

Gespräche wie Flurgespräche zwischen Doktorand*innen über methodische Fragen, die hier nicht mit aufgelistet sind.

<u>Kommunikations-</u> <u>form, Textsorte,</u> <u>(Teiltextsorte)</u>	mediale Realisierung			Form		Spontanität	
	schriftlich	mündlich	bildlich	mono- logisch	dialogisch	spontan	nicht spontan
(Anmerkung)	+			+			+
(Glossar)	+			+			+
(Register)	+			+			+
(Vorwort)	+			+			+
Abhandlung/ Aufsatz	+			+			+
Abschlussarbeit	+			+			+
Abstract	+			+			+
Artikel in Lexika, Wörterbüchern	+			+			+
Bibliografie	+			+			+
Debatte		+			+	+	+
Diskussion		+			+	+	+
Dissertation	+			+			+
Ergebnisprotokoll	+			+			+
Essay	+			+			+
Exposé	+			+			+
Exzerpt	+			+			+
Forschungs- bericht	+			+			+
Habilitation	+			+			+
Handout/ Tischvorlage	+			+			+
Konzept	+			+			+
Literaturliste	+			+			+
Monografie	+			+			+
Podiums- diskussion		+			+		+
<u>Protokoll</u>	+			+			+
Pro-und-Contra- Gespräch		+			+	+	+
Referat		+		+	(+)		+
Rezension	+			+			+
Verlaufsprotokoll	+			+			+
Versuchs- protokoll	+			+			+
Wortprotokoll	+			+			+

Tabelle 1: Fachtexte und Gespräche des Bereichs Wissenschaft

3.3.2 Texte und Gespräche in der Vermittlungskommunikation

Neben der Generierung von Wissen ist es eine weitere zentrale Aufgabe der Hochschule, Wissen und wissenschaftliche Methoden zu vermitteln und notwendigerweise zu überprüfen. Die Wissensvermittlung erfolge, so Bachmann-Stein (20218), dabei überwiegend diskursiv. Typische Verfahren seien u. a. "der diskursiv/interaktiv ausgerichtete Vortrag, das Frage-Antwort-Schema, das Schema Aufgabenstellen – Aufgabenlösen, das Schema Problemstellen – Problemlösen usw." (Bachmann-Stein 2018: 331 f.).

Zur Durchführung dieser Verfahren hätten sich spezifische Kommunikationsformen, Text- und Gesprächssorten herausgebildet. Einige davon dienten aber sowohl der Erarbeitung und der Vermittlung als auch der Überprüfung von Wissen (vgl. Bachmann-Stein 2018: 331 f.).

Texte und Gespräche in der Vermittlungskommunikation verarbeiteten Wissen mit hohem und mittleren Fachlichkeitsgrad bspw. in Lehr- und Lernkontexten. Dieses sei gekennzeichnet durch "intertextuelle Kommunikationspraxis des Zitierens und Verweisens einerseits und Vermittlung von Wissensbeständen andererseits" (Felder 2016: 479).

Universitäten und Hochschulen werden in der Öffentlichkeit häufig mit dem Lehren und Lernen assoziiert, also mit dem Vermitteln und Erarbeiten von wissenschaftlichen Kenntnissen und Methoden. Dies ist die zentrale Funktion der didaktischen Textsorten (2). Sie lassen sich in Anlehnung an Heinemann (vgl. 2001: 706 f.) weiterhin unterscheiden in

- (2a) Textsorten zur Wissensaneignung und –aufbereitung,
- (2b) "Als-ob"-Texte, die wissenschaftliche Texte (zum Zweck der Übung) imitieren und
- (2c) Textsorten der Leistungskontrolle, die wissenschaftliche Kenntnisse sowie theoretische und methodische Fähigkeiten überprüfen und nachweisen sollen.

Eine Textsorte, die alle drei Teilfunktionen nach Heinemann zugleich abdeckt, ist bspw. das studentische Referat. Dieses lasse sich in seiner Polyfunktionalität wie folgt zuordnen (vgl. Bachmann-Stein 2018: 332; 334):

- Wissenserarbeitung: Der*die Referierende setzt sich intensiv und kritisch mit einem Thema auseinander.
- Wissensvermittlung: In der Seminarsitzung wird der Wissensstand der Kommiliton*innen erweitert.
- Wissensüberprüfung: Der*die Lehrende kann überprüfen, ob der*die Studierende über das notwendige Methodeninventar und Fachwissen verfügt.

Dabei übt er*sie gleichzeitig die Praxis des wissenschaftlichen Referierens vor einem Fachpublikum ein und imitiert diese. Das Referat sei grundsätzlich in einen größeren Lehr-Lern-Diskurs eingebettet und decke mehrere Phasen ab (vgl. Bachmann-Stein 2018: 334):

- 1) **Arbeiten im Vorfeld:** Die Referent*innen leisten bereits im Vorfeld eine Vielzahl an Arbeitsschritten, z.B. Literaturrecherche, Exzerpieren, Erkennen wichtiger Inhalte, Einordnung dieser in wissenschaftliche Positionen und adressatengerechte Umsetzung. Schließlich fällt auch die mediale Umsetzung der Inhalte in diese Phase.
- 2) **Der Seminardiskurs:** Die Lehrenden leiten das Referat ein und übergeben den Referierenden den Turn.
- 3) **Das Referat im eigentlichen Sinne:** Die Referierenden dominieren zwar die Kommunikation, die Lehrenden können aber jederzeit intervenieren.
- 4) **Die Diskussion:** Die Lehrenden übernehmen wieder den Turn und leiten eine Diskussion ein, bei der die Sicherung und Erweiterung des präsentierten Wissens erfolgen.

Laut Bachmann-Stein zeichne sich ein gutes Referat

– neben den erfolgreich durchgeführten Transformationsprozessen und der medialen Präsentation – dadurch aus, dass der Referent in der Lage ist, das für das Thema Relevante herauszustellen, das Thema in einem größeren wissenschaftlichen Kontext zu verorten, unterschiedliche wissenschaftliche Positionen zu erkennen und sich kritisch mit ihnen auseinanderzusetzen (Bachmann-Stein 2018: 334 f.).

Wenn Referate durch visuelle Präsentationsmittel gestützt würden, stellten sich zudem Fragen

des funktionalen Zusammenhangs von Geäußertem und Gezeigtem sowie Fragen nach den Verfahren der Koordination etwa durch Zeigegesten, durch explizite mündliche Hinweise auf Gezeigtes, durch Parallelität von erwähnten und auf Folien gezeigten Elementen, durch Blickrichtung etc. (Gloning 2018: 349).

Weitere Text- und Gesprächssorten der universitären Wissensvermittlung sind in Tabelle 2 aufgelistet. Für diese Tabelle gelten dieselben Bedingungen der Zusammenstellung wie schon bei Tabelle 1. Hier wird nun deutlich, dass mündliche und dialogisch ausgerichtete Texte und Gespräche eine wesentlich größere Rolle spielen als in der reinen Fachwissenschaft. Dies mag sich didaktisch-methodisch begründen lassen, steht hier doch nicht die Festsetzung von Wissen im Zentrum, sondern die dialogische und teilweise kooperative Erarbeitung bereits existierender Wissensbestände. Dennoch überwiegen nach wie vor schriftliche, monologisch ausgerichtete und nicht spontan produzierte Formen.

Zudem lassen sich – wenn auch in angepasster Form – Textsorten und Kommunikationsformen finden, die ebenfalls bei der Wissenskonstitution relevant sind. So ist die Haus- bzw. Seminararbeit eine (wie Heinemann sie bezeichnet) "Als-ob"-Textsorte, die den wissenschaftlichen Aufsatz "imitiert". Während in diesen Arbeiten für die Lernenden neues Wissen er- und verarbeitet wird, üben sie zugleich wissenschaftliche Praktiken wie das

Formulieren von Forschungsfragen und Hypothesen, Argumentieren oder das richtige Zitieren ein. Diese Textsorten nehmen neben den "klassischen" zur Wissensaneignung vorgesehenen Formen einen großen Raum ein.

<u>Kommunikations-</u> <u>form, Textsorte,</u> <u>(Teiltexsorte)</u>	mediale Realisierung			Form		Spontanität	
	schriftlich	mündlich	bildlich	mono- logisch	dialogisch	spontan	nicht spontan
Abhandlung/ Aufsatz	+			+			+
Abschlussarbeit	+			+			+
Abstract	+			+			+
(Anmerkung)	+			+			+
Artikel in Lexika, Wörterbüchern	+			+			+
Bibliografie	+			+			+
<u>Blog</u>	+		+	+	(+)	(+)	+
Debatte		+			+	+	+
Diskussion		+			+	+	+
Ergebnisprotokoll	+			+			+
Erklärvideo	+	+	+	+			+
Exposé	+			+			+
Exzerpt	+			+			+
Forschungs- bericht	+			+			+
(Glossar)	+			+			+
Handout/ Tischvorlage	+			+			+
Haus- und Seminararbeit	+			+			+
Interview		+			+		+
<u>Karte</u>	(+)		+	+			+
Klausur	+			+			+
<u>Kolloquium</u>	+	+	+		+		+
Konspekt	+			+			+
Konzept	+			+			+
<u>Laborarbeit</u>	+	+	+		+		+
Lehrbuch und Lehrbuchartikel	+			+			+
Lehrfilm	+	+	+	+			+
Lern-/Lehrvideo	+	+	+	+			+
Literaturliste	+			+			+
mündliche Prüfung		+			+		+
<u>Podcast</u>		+		+			+

<u>Kommunikations-</u> <u>form, Textsorte,</u> <u>(Teiltextsorte)</u>	mediale Realisierung			Form		Spontanität	
	schriftlich	mündlich	bildlich	mono- logisch	dialogisch	spontan	nicht spontan
Portfolio	+		(+)	+			+
Protokoll	+			+			+
Pro-und-Contra- Gespräch		+			+	+	+
Prüfungsgespräch		+			+		+
Referat		+		+	(+)		+
(Register)	+			+			+
Science Slam		+		+			+
Seminar	+	+	+		+		+
Stichwortzettel	+			+		+	+
Streitgespräch		+			+	+	+
Tafelbild	+			+	(+)	+	+
Übung	+	+	+		+		+
Verlaufsprotokoll	+			+			+
Versuchs- protokoll	+			+			+
Video-Blog		+	+	+			+
Video-Tutorial		+	+	+			+
Vorlesung		+		+			+
Vorlesungs- und Seminar- konzeption	+			+			+
Vorlesungs- /Seminar- Manuskript	+			+			+
Vorlesungsauf- zeichnung		+	+	+			+
Vorlesungs- mitschrift	+			+		+	+
Vortrags- aufzeichnung		+	+	+			+
Wortprotokoll	+			+			+
Zeugnisse		+		+			+

Tabelle 2: Texte und Gespräche der Vermittlungskommunikation im Bereich Hochschule

Die Schule verfolge als Institution ebenfalls den Zweck, vorhandenes Wissen zu vermitteln und mindestens unmittelbar neues Wissen zu erzeugen. Da hier das Wissen überwiegend sprachgebunden sei, handele es sich ebenfalls um eine kommunikationsintensive Institution. Auch wenn die Vermittlung in großen Teilen mündlich erfolge, hätten Texte einen wesentlichen Anteil daran (vgl. Kilian 2018: 280).

Die Textsorten der Vermittlungskommunikation des Bereichs Schule sollen Wissen an eine Gruppe von Textrezipient*innen weitergeben. "Das macht eine bestimmte Struktur und Darbietungsform erforderlich, die sich durch Ausführlichkeit, Explizitheit sowie das Bemühen um Verständlichkeit auszeichnet" (Becker-Mrotzek 2001: 697).

Hier lassen sich die Texte in didaktische, didaktisierte und authentische Textsorten einteilen. Bei *didaktischen Texten* handele es sich um solche, die "ausschließlich oder vorwiegend in diesem Kontext existieren und sich aus diesem Kontext begründen" (Hufeisen und Thonhauser 2016: 152). Sie entstammen der Spezifik des Lehr- und Lernkontextes.

Insbesondere im schulischen Fachunterricht spielen noch weitere Kategorien von Textsorten eine Rolle. Bei den sogenannten *authentischen Texten* handelt es sich nicht um für den Unterricht konstruierte Texte, sondern um Texte aus der Lebenswelt der Schüler*innen. Sie wurden nicht für den Zweck des Unterrichts produziert, sondern aus didaktischen Erwägungen unverändert im Unterricht verwendet. Passt man diese authentischen Texte für die Zielgruppe an, ist die Rede von *didaktisierten Texten* (vgl. Hufeisen und Thonhauser 2016: 152).

Für schulische Text- und Gesprächssorten gibt es viele Auflistungen, die teilweise mit unterschiedlichen Bezeichnungen auf gleiche Sorten referieren. Kilian konstatiert dazu:

Die aktuelle Bezeichnungsvielfalt lässt aber auf einen reich entfalteteten und relativ zu fachspezifischen und fachdidaktischen, pädagogisch-psychologischen und unterrichtspraktischen Aspekten theoretisch fein differenzierten kommunikativen Haushalt zur Erfüllung des gesellschaftlichen Zwecks der Institution Schule schließen (Kilian 2018: 283).

Tabelle 3 bemüht sich um eine solche Auflistung. Auch für diese Tabelle gelten dieselben Bedingungen der Zusammenstellung wie schon bei Tabelle 1. Sie zeigt ähnliche Ergebnisse wie die Auflistung für Vermittlungstexte und -gespräche im Hochschulbereich. Während in Letzterem mit Texten jedoch an der Kompetenz, eigene wissenschaftliche Texte zu produzieren, gearbeitet wird, ist diese in schulischen Kontexten weniger gefordert. Hier spielt die Förderung einer allgemeinen Textsortenkompetenz eine bedeutende Rolle (vgl. dazu Kapitel 2.4). Es ist eine zentrale Aufgabe von Schule, Lernende in der Produktion alltagsrelevanter Texte zu befähigen. Das Referat funktioniert als Textsorte ähnlich wie in der universitären Wissensvermittlung, wenn auch didaktisch reduzierter und weniger komplex. Es verfolgt jedoch dieselben Funktionen und die Lernenden durchlaufen dieselben Phasen (möglicherweise aber mit mehr Unterstützung durch Lehrende). Zudem zeigt die Tabelle, dass die didaktischen Text- und Gesprächssorten hier wesentlich vielfältiger in ihrer Summe und medialen Realisierung ausfallen.

Kommunikations- form, Textsorte, (Teiltextsorte)	mediale Realisierung			Form		Spontanität	
	schriftlich	mündlich	bildlich	mono- logisch	dialogisch	spontan	nicht spontan
(Anleitungstext)	+		(+)	+			+
(Arbeitsaufgabe)	+	+		+			+
Arbeitsblatt	+			+			+
Artikel in Lexika, Wörterbüchern	+			+			+
Aufsatz	+			+			+
<u>Bericht</u>	+			+			+
<u>Blog</u>	+		(+)	(+)	(+)	(+)	+
Debatte		+			+	(+)	+
Diktat	+			+			+
Diskussion		+			+	(+)	+
Ergebnisprotokoll	+	+	+	+			+
Erklärvideo	+			+			+
Facharbeit	+			+			+
Fibel	+			+			+
fragend- entwickelndes Gespräch		+			+		+
gelenktes Unterrichts- gespräch		+			+		+
(Glossar)	+			+			+
Handout/ Tischvorlage	+		(+)	+			+
(Info- oder Merkkasten)	+		(+)	+			+
<u>Karte</u>	(+)		+	+			+
Klausur	+			+			+
Lehrendenvortrag		+		+			+
Lehrfilm	+	+	+	+			+
(Lehrtext)	+			+			+
Lern-/Lehrvideo	+	+	+	+			+
Lernapp	+	+	+	+	(+)		+
Lernsoftware	+	+	+	+	(+)		+
Morgenkreis		+			+		+
Mündliche Prüfung		+			+		+
Portfolio	+		(+)	+			+
<u>Protokoll</u>	+			+			+
Pro-und-Contra- Gespräch		+			+		+
Prüfungsgespräch		+			+		+

Kommunikations- form, Textsorte, (Teiltextsorte)	mediale Realisierung			Form		Spontanität	
	schriftlich	mündlich	bildlich	mono- logisch	dialogisch	spontan	nicht spontan
Prüfungstext	+			+			+
Referat (Register)	(+)	+		+	(+)		+
Rollenspiel		+		+			+
Schulbuch	+			+			+
Schüler*innen- gespräch		+			+	(+)	+
sokratisches Gespräch		+			+		+
Sprachlehrwerk	+			+			+
Stichwortzettel	+			+		(+)	+
Streitgespräch		+			+		+
Tafelbild (Textausschnitt)	+			+		(+)	+
(Übungsaufgabe)	+	+		+			+
Unterhaltung		+			+	+	+
Unterrichts- entwurf	+			+			+
Unterrichtsreihe	+			+			+
Verlaufsprotokoll	+			+			+
Versuchs- protokoll	+			+			+
Video-Blog		+	+	+			+
Video-Tutorial		+	+	+			+
Vokabelheft	+			+			+
Wortprotokoll	+			+			+
Zeugnisse	+			+			+

Tabelle 3: Texte und Gespräche der Vermittlungskommunikation im Bereich Schule und Ausbildung

3.3.3 Texte und Gespräche in der Transfer- und Informationskommunikation

Neben der Erzeugung und der Vermittlung von Wissen ist es eine weitere zentrale Aufgabe von Bildungseinrichtungen, insbesondere von Hochschulen, dieses Wissen öffentlich zugänglich, überprüfbar und damit kritisierbar zu machen. Die kommunikativen Gruppen, die von diesem Wissen betroffen sein könnten, reichen von hochgradig spezialisierten Fachgruppen bis hin zur wissenschaftlich interessierten Öffentlichkeit (vgl. Gloning 2018: 344).

Ein Teilbereich, den Heinemann (2001) noch nicht untersucht, ist der der populärwissenschaftlichen Darstellung für Lai*innen und Wissenschaftsinteressierte. Tendenziell ließe

sich dieser Bereich den didaktischen Textsorten zuordnen, wenn man von einer Expert*innen-zu-Lai*innen-Kommunikation ausgeht, in der Wissenschaftler*innen ihre Forschung für ein breiteres Publikum aufbereiten. Insbesondere durch Online-Medien erfährt dieser Bereich einen neuen Aufschwung und Blogs sowie Videoportale dienen als neue, große Plattformen eines Transfers.

Wissenstransfer umfasse zahllose personell, thematisch und medial differenzierte Einzelhandlungen und finde dauernd statt. Dies begründe sich in der Differenz von Kenntnisständen einzelner Individuen und einzelner Gruppen. Die Interessen der Mehr- und Minderwissenden trügen zu einem Wissensausgleich bei (vgl. Möhn 2001: 561).

Möhn unterscheidet drei Teilbereiche von Transferprozessen: Als ersten konstatiert er die fachintern organisierte Ausbildung von Fachanfänger*innen. Ein zweiter Teilbereich sei der interfachliche Austausch zwischen einzelnen Expert*innengruppen, den Prozesse der Arbeitsteilung notwendig machen. Ein dritter und letzter Teilbereich stelle der Transfer von professionellem Wissen zu einer interessierten Öffentlichkeit dar. Insbesondere dieser Teil benötige ein Medium, dem eine entsprechende kommunikative Reichweite zukomme, wie dies bspw. in Presse, Rundfunk und Fernsehen gegeben sei (vgl. Möhn 2001: 563 f.).

Texte der Transfer- und Informationskommunikation versteht Felder als Öffentlichkeitsarbeit wie bspw. die Information und Rechtfertigung von Bildungseinrichtungen gegenüber der Gesellschaft, Politik und Wirtschaft. Das behandelte Wissen zeichne sich durch einen mittleren und alltagsweltlichen Fachlichkeitsgrad aus, der durch "darstellende und rechtfertigende Vermittlungskommunikation" (Felder 2016: 479) gekennzeichnet sei.

Brunnengräber unterscheidet ausgehend von der Art und Intensität des Auftritts eines *Mittlers* oder einer *Mittlerin* vier Ebenen der öffentlichen Kommunikation im Bereich der Wissenschaft (vgl. Brunnengräber und Richard 1999/2002: 2385 f.):

1. **Die Ebene der Fachwissenschaftler*innen:** Innerhalb eines Fachs ist kein*e Mittler*in notwendig. Die Kommunikation verläuft über Gespräche, Vorlesungen, Vorträge, Fachaufsätze, Fachbücher. Es handelt sich um eine stark begrenzte Öffentlichkeit.
2. **Die Ebene der Wissenschaftler*innen:** Ein*e Mittler*in nimmt geringen Einfluss durch die Auswahl und Lektorat innerhalb interdisziplinärer Zeitschriften.
3. **Die Ebene der motivierten Lai*innen:** Der Einfluss einer oder eines Mittler*in wird größer. Die hergestellte Öffentlichkeit nimmt zu. Die Kommunikation läuft über Sachbücher, Wissenschaftsmagazine, Fernsehsendungen.

4. **Die Ebene der nichtmotivierten Lai*innen:** Die Kommunikation erfolgt ebenfalls durch Sachbücher, Wissenschaftsmagazine, Fernsehsendungen, aber auch Tageszeitungen bei besonderen wissenschaftlichen Erkenntnissen. Eine Rückkopplung zwischen Mittler*in und Wissenschaftler*in erfolgt eher zufällig.

Texte mit Transferfunktion zeichnen sich durch eine informative Funktion aus. Gleichzeitig steht bei vielen Transfertexten aber auch Unterhaltung im Zentrum. In Verständlichkeitsmodellen wird dieser Aspekt als zusätzliche Stimulanz bezeichnet. Dabei solle die Information möglichst in eine anregende Geschichte eingebettet oder effekthaschende Formulierungen genutzt werden (vgl. Möhn 2001: 565; 570).

Die in 3.3.2 thematisierten Referate bzw. Vorträge seien ein Mittel, der Öffentlichkeit wissenschaftliche Inhalte zugänglich zu machen:

Neben den für die Öffentlichkeit bestimmten Veranstaltungen sind es heute insbesondere medial vermittelte Angebote, die über allgemeine oder spezifische Internetportale wie YouTube oder Slideshare zugänglich sind. Man würde sich wünschen, dass Alexander von Humboldts Kosmosvorträge in Berlin über YouTube verfügbar wären, sie wären dadurch wie viele hervorragende Science-Slam-Beiträge oder Vorlesungen und Vorträge des 21. Jahrhunderts über den Moment der ‚Aufführung‘ hinaus nutzbar (Gloning 2018: 349).

Neben der Open-Science-Bewegung, die wissenschaftliche Resultate samt der Forschungsdaten frei zugänglich machen will, sind vor allem digitale Medien für den Austausch von Interesse. Dienste wie *Twitter* fördern dabei nicht nur den Austausch in fachlich orientierten Gruppen, sondern geben einen Einblick in die Arbeitsorganisation und das Forschungsfeld für interessierte Lai*innen.⁷

Die Zusammenstellung der Text- und Gesprächsorten in Tabelle 4 (und der Auflistungen der Fachtexte und -gespräche sowie der Texte und Gespräche in der Vermittlungskommunikation) zeigt, was auch Heer stellt heraus:

Wissensvermittlung geschieht in unserer auf Schriftlichkeit basierenden Gesellschaft überwiegend durch (geschriebene) Texte. Sowohl in den geisteswissenschaftlichen wie auch in den naturwissenschaftlichen Fächern steht die Arbeit mit und an Texten im Mittelpunkt, wenn es darum geht, Wissen zu transferieren (Heer 2010: 471).

Hier wird jedoch deutlich, dass die Rolle von Mündlichkeit und Bildern bedeutender ist als in anderen Texten und Gesprächen. Diese Texte und Gespräche zeichnen sich insgesamt durch die Bemühungen um Verständlichkeit aus und greifen so eher auf die von Antos beschriebenen kommunikationsorientierten Wissensmodelle zurück (vgl. Kapitel 3.2). Innerhalb dieser

⁷ Vgl. dazu den Account @realsci_DE auf Twitter. Dieser Account wird wöchentlich an Wissenschaftler*innen verschiedenster Fachbereiche "übergeben". Diese twittern zu ihrer Forschung, ihrer Arbeit an den Lehrstühlen, ihrer Lehre und beantworten Fragen, die von Interessierten gestellt werden.

Modelle wurden die Begriffe Edutainment und Infotainment geprägt, die Wortkreuzungen aus *Education* und *Entertainment* bzw. *Information* und *Entertainment* darstellen. Allein die Begriffe machten deutlich, dass der Fokus auf einer Form der informierenden Unterhaltung liege.⁸ Beim Edutainment stehe die Begegnung spielerischer, aber auch lernfokussierter Elemente im Zentrum. Im Rahmen einer Lernsoftware durchlaufe der*die Spieler*in z. B. einen Spielprozess, ohne aktiv zu merken, dass ein gleichzeitiger Wissenserwerb erfolge (vgl. Boelmann 2016: 320 f.).

Zugleich sind die Formen trotzdem wenig dialogisch ausgelegt und wenn, dann wird selten ein Dialog zwischen Expert*innen und fachlichen Lai*innen geführt (mit wenigen Ausnahmen wie Twitter).

<u>Kommunikations-</u> <u>form, Textsorte,</u> <u>(Teiltextsorte)</u>	mediale Realisierung			Form		Spontanität	
	schriftlich	mündlich	bildlich	mono- logisch	dialogisch	spontan	nicht spontan
Abhandlung/ Aufsatz	+			+			+
<u>Artikel in</u> <u>Wissenschafts-</u> <u>magazinen</u>	+			+			+
Erklärvideo	+	+	+	+			+
Interview		+			+		+
Lern-/Lehrvideo	+	+	+	+			+
Mailingliste	+			+			+
Newsletter	+		+	+			+
<u>Podcast</u>		+		+	(+)		+
Referat		+		+	(+)		+
Science Slam		+		+			+
<u>Tweet</u>	+		+		+	+	
<u>Video-Blog</u>		+	+	+			+
Video-Tutorial		+	+	+			+
Vorlesung, Vortrag		+	+	+			+
Vortrags- aufzeichnung		+	+	+			+
Wissenssendung		+	+	+	(+)		+

Tabelle 4: Texte und Gespräche in der Transfer- und Informationskommunikation

⁸ Siehe dazu die Darstellungen zum Bildungsfernsehen in Kapitel 2.2.2.

3.4 Sprachhandlungen der Vermittlungskommunikation

3.4.1 Kommunikative Aufgaben und Sprachhandlungstypen

Gloning skizziert typische kommunikative Aufgaben, die einer wissenschaftlichen Darstellungsform angehören. Er nennt folgende:

- die Verwendung eines terminologisch gebrauchten Ausdrucks definieren (z. B. 'Eine solche Kurve heißt *Schmiegunskurve* im Punkt M_0 .' Fichtenholz 1975, 519),
- einen wissenschaftlichen Gegenstand im Hinblick auf relevante Aspekte beschreiben (z. B. einen bestimmten Typ von Zellgewebe) und dabei mehrere zentrale Eigenschaften des Gegenstandes angeben,
- einen Vorgang beschreiben und dabei erklären, wie die Teile des Vorgangs zusammenwirken (z. B. bei der Zellteilung),
- ankündigen, dass ein Teilthema des Textes nun abgeschlossen ist, und dann ankündigen, welches neue Teilthema nun behandelt wird,
- angeben, auf welcher Evidenz bzw. welcher Quelle eine bestimmte Aussage beruht,
- darlegen, welche Methode man genutzt hat, und begründen, warum man die betreffende Methode genutzt hat,
- angeben, wo Wissenslücken sind, wo Ungewissheit besteht, wo ggf. widersprüchliche Befunde vorliegen usw. (Gloning 2018: 351).

Für diese stünden typische Realisierungsmuster zu Verfügung, die sich entweder als "funktionale Textbausteine" oder "Textroutinen" bezeichnen ließen. Sie könnten unterschiedlich groß und komplex sein (z.B. Quellenangaben vs. Beschreibungen von Einheiten). Kleinere funktionale Einheiten könnten so zu größeren zusammengesetzt werden; es handle sich also um eine Art "Baukastensystem" (vgl. Gloning 2018: 351).

Felder verallgemeinert die Sprachhandlungstypen des Bereichs Wissenschaft und Bildung und konstituiert folgende grundlegende Handlungstypen mittlerer Abstraktion (vgl. Felder 2016: 484):

- **Sachverhaltskonstitution:** Ein Sachverhalt wird von den Akteur*innen sprachlich festgesetzt. Damit gehen überwiegend assertive bzw. repräsentative Sprachhandlungen einher; agieren Institutionen, kann es sich auch um Deklarativa handeln. Ein Faktizitätsanspruch wird hergestellt.
- **Sachverhaltsverknüpfung:** Ein Sachverhalt wird von Akteur*innen in Relation zu einem anderen Sachverhalt gesetzt. Der Sachverhalt wird kontextualisiert.
- **Sachverhaltsbewertung:** Ein Sachverhalt wird von Akteur*innen explizit oder implizit bewertet. Diesen Beurteilungen folgen zum Teil Konsequenzen für gesellschaftliche Gruppen oder Individuen.

Diese kommunikativen Aufgaben werden in der universitären Lehre und bereits teilweise in der Schule eingeübt. Sowohl der Unterrichts- und Seminardiskurs als auch die Vorlesung bestehen zudem aus Ensembles von Sprechhandlungen, "die zur Wissenstradierung unter bildungsinstitutionellen Bedingungen geeignet sind" (Redder 2016: 307).

Der Auf- und Ausbau von Wissen erfolge am einfachsten durch die Sprechhandlungen Assertion und Frage. Erstere diene dabei der Weitergabe eines Wissens an den*die Hörer*in. Dabei solle das beiderseitige Wissen synchronisiert werden, indem das Wissensselement, das bei dem*der Hörer*in nicht vorhanden ist, kommuniziert werde. Die Frage funktioniere entgegengesetzt: Eine Wissenslücke solle beim bzw. bei der Sprecher*in geschlossen werden, indem der*die Sprecher*in auf das hörerseitige Wissen zugreife. Der*die Hörer*in mache dem*der Sprecher*in dieses Wissen zugänglich, indem er*sie auf die Frage antworte. Redder nennt als weitere markante, bildungsrelevante Sprachhandlungen *Erklären, Begründen, Erläutern, (funktionales) Beschreiben und Instruieren* (vgl. Redder 2016: 309).

Erklären, Begründen und Erläutern seien dabei Prozesse der Wissens- oder Verstehensbearbeitung: So diene bspw. das Erklären

der Behebung eines Wissensdefizits nach Maßgabe der inneren, handlungsfunktionalen Struktur einer Sache (des Wissensthemas) und in Ausdrücken von dem gemäßer Wissensqualität (z. B. begrifflich, wissenschaftsbegrifflich, praktisch-vorbegrifflich) (Felder 2016: 484).

Es liege „immer dann vor, wenn jemand einer anderen Person, die etwas nicht aus eigener Kraft versteht bzw. der dies unterstellt wird, Hilfestellung beim Verstehen dieses Etwas gibt“ (Gornik 1996: 163). Dabei werde auch dann etwas als Erklärung aufgefasst, wenn man die Erklärung nicht verstehe. Das Verstehen als psycholinguistischer Prozess sei ein interaktiver Prozess, an dem sowohl die Eigenschaften der Erklärung als auch das Vorwissen und Interesse des Rezipienten beteiligt seien (vgl. Gornik 1996: 163; 167).

Semantisch sei das Erklären auf das Konzept von Klarheit bezogen. Das Wortbildungspräfix *er-* mache den Prozesscharakter deutlich: Es gehe um eine Transformation von einem Nicht-Vorhandenen zu einem Vorhandenen (vgl. Ehlich 2009: 12). Auch Klein konstatiert, dass Erklären Klarheit schaffen soll, und zwar über Zusammenhänge, die dem*der Adressat*in bisher (vermutlich) unklar gewesen seien. Es handle sich beim Erklären um ein Verfahren der Welterschließung (vgl. Klein 2009: 27).

Ehlich kritisiert, dass in linguistischen Betrachtungen zum Konzept des Erklärens häufig der*die Hörer*in außer Acht gelassen werde. Als relevant betrachtet er die dem Erklären komplementäre Aktivität des*der Hörer*in, nämlich das Verstehen. Dieses sieht er als mentale Aktivität des*der Hörer*in, die der zentrale Zielpunkt des Erklärens sei. Setzt bei dem*der Hörer*in kein Verstehen ein, habe die Sprechhandlung Erklären ihren Zweck nicht erreicht (vgl. Ehlich 2009: 15–16). Ebenfalls Findeisen et al. verweisen in ihrer Definition auf Verständlichkeit:

Erklären findet

- (1) als Interaktion zwischen einem Erklärenden und mindestens einem Zuhörenden statt.
- (2) Der Erklärende verfügt gegenüber dem/n Zuhörenden über einen Wissensvorsprung (Wissensasymmetrie); die Erklärung thematisiert also Inhalte, die dem/n Zuhörenden zunächst nicht bekannt bzw. bewusst sind.
- (3) Der Erklärende verfolgt die Zielsetzung, dem Gegenüber bestimmte Inhalte verständlich zu machen. Beim Erklären geht es also nicht um die Präsentation von Fachinhalten, sondern um deren Verständlichkeit (Findeisen et al. 2019: 18).

Erklären könne nur erfolgreich sein,

wenn die Bedürfnisse der Adressatinnen und Adressaten aufgegriffen werden; das betrifft insbesondere ihren Wissensstand sowie ihre Interessensbereiche. [...] Gutes Erklären muss adaptiv sein, d.h. es muss eine Interaktion zwischen Erklärendem und Schülerinnen und Schülern geben (Kulgemeyer 2018: 9).

Ein Problem sei das der "Verstehensillusion", bei dem Personen glaubten, etwas verstanden zu haben, aber lediglich ein oberflächliches Wissen erlangen würden und damit keine fachlichen Probleme lösen könnten. In der Lehrenden-Lernenden-Interaktion habe der*die Lehrende darüber die Kontrolle, indem er*sie auf unterschiedliche Weise prüfe, ob die Lernenden tatsächlich verstanden hätten (vgl. Kulgemeyer 2018: 9).

Beschreiben und Instruieren dagegen werde vom Zweck der Vorstellungs- und Praxisbearbeitung geprägt: Das funktionale Beschreiben bspw. diene "als eine Art nichterzählenden rekonstruktiven Handelns [...] der wahrnehmungsbasierten Vorstellung äußerer Strukturen einer Sache" (Redder 2016: 310).

3.4.2 Die (wissenschaftliche) Erklärung: Eine funktionale Einordnung

Besonders zentral für diese Arbeit ist das eben schon beschriebene Erklären, das nun zunächst aus sprechakttheoretischer Sicht im Fokus stehen soll.⁹ Klein unterscheidet drei Typen des Sprechakts ERKLÄREN, nämlich ERKLÄREN-WAS, ERKLÄREN-WIE und ERKLÄREN-WARUM. Weiterhin stellt er einige Charakteristika für alle drei Sprachhandlungstypen von ERKLÄREN auf. Zusammengefasst ergeben sich für ERKLÄREN (a, e) folgende Merkmale:

⁹ Im Rahmen der Arbeit "(Wie) Wird im Deutschunterricht erklärt?" liefert Neumeister (2011) eine umfassende Übersicht über den Untersuchungsgegenstand Erklären. Dabei konstatiert sie sowohl pragmatisch-funktionale als auch unterrichtliche Perspektiven der Forschung und geht dabei speziell auf die Formen des Erklärens im Deutschunterricht ein. Im Praxisteil der Arbeit stehen vor allem die Erklärungen sprachlicher Bilder und grammatikalischer Kategorien im Zentrum der Aufmerksamkeit (Neumeister 2011).

Auch Hohenstein (2006) legt in „Erklärendes Handeln im wissenschaftlichen Vortrag“ einen umfassenden Überblick über Modelle wissenschaftlicher Erklärung und speziellen Handlungen in wissenschaftlichen Vorträgen innerhalb einer interkulturellen Perspektive ab.

1. Mindestens zwei Propositionen sind notwendig: Erstens für das, was erklärt werden solle (Explanandum = e) und zweitens für das, was die Erklärung liefere (Explanans = a) (vgl. Klein 2009: 27 f.).
2. Es handele sich um sprachliche Verfahren der Welterschließung. Die Perlokution VERSTEHEN sei wünschenswert, aber keine Voraussetzung, um den Sprechakt vollziehen zu können (anders als bei ÜBERZEUGEN: *Ich habe ihn überzeugt, dass x, aber er glaubt nicht, dass x.): Dennoch sei es erstrebenswert, dass der*die Adressat*in den Sachverhalt verstehe (vgl. Klein 2009: 27).
3. ERKLÄREN finde auf Text- und Interaktionsebene statt. Innerhalb verschiedener Textsorten seien einzelne Illokutionen unterschiedlich dominant (vgl. Klein 2009: 28 f.).
4. ERKLÄREN könne kooperativ vollzogen werden.
5. ERKLÄREN könne multimodal¹⁰ vollzogen werden. Dabei gebe es unterschiedliche Schwerpunkte bei den verschiedenen ERKLÄR-Typen (vgl. Klein 2009: 29 f.).

Die drei Erklärtypen liefern Antworten auf Fragen, wobei die Fragewörter die Unterschiede markieren:

Die *was*-Frage – und ähnlich die *wer*-Frage – ist auf die konstitutiven und/oder sinngebenden Eigenschaften des zu Erklärenden gerichtet, die *wie*-Frage auf die Modalität von Prozessen, insbesondere Handlungen, und die *warum*-Frage auf kausale Faktoren (Ursachen, Gründe) (Klein 2009: 25f.)

Auch Gornik differenziert in diese Erklärtypen, die häufig eher als Einheit wahrgenommen, aber linguistisch getrennt betrachtet werden sollten. Sie betont, dass diese einzelnen Handlungen meist in Kombination erschienen und sich in ihrer Gewichtung sowohl am Thema als auch am vorausgesetzten Vorwissen orientierten (vgl. Gornik 1996: 165–167).

ERKLÄREN-WARUM und die explikative Themenentfaltung

Das ERKLÄREN-WARUM umfasst die deduktiv-nomologischen, also auf Ursachen bezogene Erklärungen, in denen ein Sachverhalt aus anderen Sachverhalten (= singuläre Aussagen) und mindestens einer Gesetzeshypothese abgeleitet wird. Dabei geht es in der Regel um "naturwissenschaftlich beantwortbare Fragen, die eine konkrete Erscheinung mit allgemeinen Naturgesetzen in Verbindung bringen" (Neumeister, Vogt 2015: 565). Solche Relationen können auf sprachlicher Ebene durch bestimmte Konjunktionen wie *da*, *wenn* oder Adverbien wie *deshalb* markiert werden. Dies ist jedoch nicht zwingend erforderlich; die Erklärung kann ansonsten implizit erfolgen. Zentral ist das Ursache-Wirkungs-Topik.

¹⁰ Zum Modalitätsbegriff siehe Kapitel 4.1.

Aber auch teleologische Erklärungen fallen darunter. Diese beziehen sich auf die Ziele oder Zwecke von Handlungen. Dazu können kausale Konnektoren wie *denn*, *deshalb* verwendet werden. Hier ist ein Zweck-Mittel-Topik zentral (vgl. Neumeister und Vogt 2015: 565).

Neumeister betont, dass die meisten Definitionen Kausalität nicht als zwingende Voraussetzung für eine Erklärung forderten. Dennoch würden kausale Beziehungen häufig als fester Bestandteil einer Erklärung gesehen, was zum Teil am klassischen Erklärmodell von Hempel/Oppenheim von 1977 liege. Dieses setze voraus, dass eine Antwort auf eine Warum-Frage geliefert werde (vgl. Neumeister 2009: 16). Das Modell der wissenschaftlichen Erklärung von Hempel/Oppenheim lässt sich wie folgt beschreiben:

Wissenschaftliche Erklärungen sind dadurch gekennzeichnet, dass ein Sachverhalt, das Explanandum, aus anderen Sachverhalten, das Explanans, logisch abgeleitet wird, d. h. das Explanandum als das zu Erklärende wird durch das Explanans, das Erklärende, charakterisiert. Das Explanans besteht aus zwei Arten von Aussagen:

- Singuläre Aussagen, die die Anfangs- oder Randbedingungen angeben;
- Gesetzesaussagen, die allgemeine Gesetzmäßigkeiten bestimmen (Jahr 2001: 386).

Dieses Modell wird zur Erklärung der explikativen Themenentfaltung in Texten verwendet, die folgende Ziele haben können (vgl. Jahr 2001: 386):

- Rechtfertigung einer Handlung
- Begründung (oder Widerlegung) einer Wissensbehauptung
- Motivation eines Wunsches/Befehls
- Zurückführen eines Ereignisses, Zustands oder einer Situation auf andere Ereignisse, Zustände oder Situationen
- Herstellen von Abhängigkeitszusammenhängen bestimmter Erscheinungen.

Dabei muss stets unterscheidbar sein, was erklärt werden soll und was erklärend ist. Zu unterscheiden ist daher, ob die Erklärung vorrangig auf mikrostruktureller Ebene (durch explizite sprachliche Verknüpfungsmittel wie Konjunktionen, Adverbien, Präpositionen, Modalwörter) oder makrostruktureller Ebene (semantische Verknüpfungsstrukturen wie Fachtermini und [inhärente] Merkmalbündel) des Textes erfolgen (vgl. Jahr 2001: 386).

Während bei Erklärtexten, die für Durchschnittssprechende gedacht sind, die Propositionen durch sprachliche Verknüpfungsmittel explizit verbunden werden, müsse das bei wissenschaftlich ausgelegten Texten nicht der Fall sein. Zudem bestünde hier das Explanans häufig aus einer Vielzahl von Propositionen, was zwangsläufig zu komplexeren Texten führe (vgl. Jahr 2001: 387). Den wissensvermittelnden Texten liege häufig eine außersprachliche Sachverhaltsstruktur zugrunde, denen der Text folge:

Beispielsweise bestimmt die Kausalfolge in der Struktur der Sachverhalte die Verteilungsfolge von Ursache – Wirkung, Grund – Folge und Zweck – Mittel, und die hierarchische Ordnung der

Objekte determiniert die Erwähnungsfolge dieser Objekte im Text wie Ganzes – Teil, Obermenge – Untermenge, Gesamtmenge – Teilmenge – Element (Jahr 2011: 388).

Dieser Zusammenhang werde nicht erst durch sprachliche Konjunktionen, Adverbien oder Modalwörter etabliert, sondern auf Basis von Tiefe und Umfang des Sachwissens der Lesenden interpretiert (vgl. Jahr 2001: 387 f.). Als explizite sprachliche Indikatoren für Erklärungen lassen sich folgende finden (vgl. dazu die Übersicht von Klein 2001: 1313):

Kausal-Indikatoren	<ul style="list-style-type: none"> – Illokutionsindikatoren für BEGRÜNDEN; RECHTFERTIGEN 	<ul style="list-style-type: none"> – Konjunktionen (<i>weil, denn ...</i>) – Konjunkionaladverbien (<i>nämlich</i>) – Präpositionen (<i>aufgrund, wegen ...</i>) – Enklitika (<i>-halber</i>) – Verben (<i>mit xy begründen, verursachen ...</i>) – Substantive (<i>Grund, Ursache ...</i>) – Adjektive (<i>verantwortlich, ursächlich ...</i>) – Modalpartikel als Teilindikatoren (<i>ja, doch</i>)
Konsekutiv-Indikatoren	<ul style="list-style-type: none"> – Illokutionsindikatoren für FOLGERN – Sachverhalt wird nicht als Ursache, sondern als Folge markiert 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>so dass, also, mit x-folge, folgen aus, Konsequenz etc.</i>
Konditional-Indikatoren	<ul style="list-style-type: none"> – Illokutionsindikatoren für HYPOTHETISCHES FOLGERN; GESETZMÄSSIGKEITEN EXPLIZIEREN (sofern das Merkmal einer generellen Geltung hinzukommt) 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>falls, wenn, bei, voraussetzen, Bedingung</i>
Final-Indikatoren	<ul style="list-style-type: none"> – kennzeichnen Zweck-Mittel-Beziehung, speziell verfolgtes Ziel, Motiv oder angestrebte Wirkung einer Handlung – markieren Erklärung als handlungsbezogen 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>damit, um ... zu, zwecks, intendieren, Ziel, Zweck</i>
Instrumental-Indikatoren	<ul style="list-style-type: none"> – kennzeichnen Zweck-Mittel-Beziehung – markieren Erklärung als handlungsbezogen 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>dadurch dass, mittels, durch, dienen zu, Mittel, Weg zu</i>
Konzessiv-Indikatoren	<ul style="list-style-type: none"> – markieren die Nicht-Geltung einer ansonsten geltenden oder als geltend erwarteten konklusiven Beziehung 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>obwohl, dennoch, trotz, zugegeben dass, Zugeständnis</i>
Alternativ-Konsequenz-Indikatoren	<ul style="list-style-type: none"> – markieren Argumente im kommunikativen Muster ALTERNATIVEN ERÖRTERN 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>sonst, ansonsten, andernfalls</i>

Tabelle 5: Sprachliche Indikatoren für ERKLÄREN-WARUM

ERKLÄREN-WIE

ERKLÄREN-WIE umfasse Deskriptionen und Narrationen und sei keine Erklärung im klassischen Sinn. Dennoch würden dadurch Verstehenszusammenhänge geschaffen. In Deskriptionen gehe es hauptsächlich um eine Aufgliederung des Themas, also seine Spezifizierung und eine Einordnung bzw. Situierung. Es beziehe sich auf prozedurale Wissensbestände und somit auf die Kenntnis von Abläufen. Dabei müsse zwischen der Erklärung eines unbekanntes Prozesses und der Anleitung zur Ausführung dieses Prozesses unterschieden werden. Beim ersten Fall gehe es um die Vermittlung prozeduralen Handlungswissens, im zweiten Fall um die Ausführung der Handlung. Es könnten bspw. Instruktionen gegeben werden, bei denen in der Regel konditionale (*wenn ... dann*) und finale Konstruktionen (*damit*) genutzt würden. Auch die Vermittlung räumlicher Kenntnisse wie bspw. Wegbeschreibungen fallen unter diesen Typ. Dabei würden Ausdrücke verwendet, die räumliche Verhältnisse ausdrücken, wie die Temporal- und Lokaladverbien *dann*, *links*, *rechts*, *gleich*. Zentral sei das Mittel-Zweck-Topik (vgl. Neumeister und Vogt 2015: 566 f.).

Textfunktional liegt hier also keine explikative, sondern eine deskriptive Themenentfaltung vor. Das Thema kann in diesem Fall entweder einen einmaligen oder einen regelhaften, generalisierbaren Vorgang umfassen.

ERKLÄREN-WAS

Das ERKLÄREN-WAS-Schema greife, wenn Fachausdrücke, Fremdwörter oder Redewendungen geklärt werden sollen. Es gehe immer konkret um begriffliche Wissensbestände (vgl. Neumeister und Vogt 2015: S. 566). Worterklärungen seien für alle Erklärungen ein grundlegender Baustein und zielten auf einen Aus-, Auf- und Umbau von deklarativem Wissen ab. Während im kindlichen Lexikon die syntagmatischen Beziehungen zwischen Begriffen überwiegen, unterstützten bei Erwachsenen die paradigmatischen Beziehungen die Verankerungen eines neuen Begriffs (vgl. Alber, Neumeister 2009: 141). Dies begünstigen unterschiedliche Verfahren:

Neben dem Anführen von Synonymen, Antonymen und Umschreibungen können auch deiktische Verweise, das Nennen von Prototypen bzw. typischen Eigenschaften (Merkmalen) oder das Aktivieren von Repräsentationen vorkommen (Alber, Neumeister 2009: 143).

Auch hier liegt eine deskriptive Themenentfaltung vor. Das Thema umfasst einen Gegenstand, ein Lebewesen oder einen anderen beschreibbaren Sachverhalt, der eine Teil-Ganzes- bzw. Enthaltenseinsrelation aufweist.

Zusammenfassend existieren vier unterschiedliche Explikationstypen für ERKLÄREN-WAS (vgl. Alber, Neumeister 2009: 144):

1. Explikation durch Nennung von Beispielen
2. Explikation durch Nennung eines bedeutungsgleichen Ausdrucks
3. Explikation durch Nennung eines übergeordneten Begriffs und eines unterscheidenden Merkmals
4. Explikation durch Nennung wesentlicher Merkmale

Zusammenfassung

Neumeister und Vogt liefern folgende zusammenfassende Darstellung zu den Erklärtypen (vgl. Neumeister und Vogt 2015: 568):

Erklärtypen	Wissensformen	Verknüpfung	Indikatoren	Topik
ERKLÄREN-WARUM	(vertieftes) deklaratives Wissen	kausal teleologisch	<ul style="list-style-type: none"> • kausale Konnektoren • finale Konnektoren 	<ul style="list-style-type: none"> – Ursache – Wirkung – Zweck – Mittel
ERKLÄREN-WAS	deklaratives Wissen	epistemisch	<ul style="list-style-type: none"> • (Frage-) Pronomen 	
ERKLÄREN-WIE	prozedurales Wissen	konsekutiv kausal	<ul style="list-style-type: none"> • temporale Konnektoren • lokale Konnektoren • konditionale Konnektoren • kausale Konnektoren 	<ul style="list-style-type: none"> – Zweck – Mittel

Tabelle 6: Überblick über die Erklärtypen (nach Neumeister und Vogt 2015: 568)

3.4.3 Erklären in der Schule und dem Erklären nahestehende Sprachhandlungen

In schulischen Erklärungen werde das Explanandum meist in viele kleine konsekutive Bestandteile zerlegt. Dabei gelte: Je komplexer das Explanandum sei, in desto mehr Einzelteile werde es aufgeteilt. Die einzelnen Fragmente stellen häufig zentrale Merkmale des Explanandums dar. Am Ende der Erklärung stehe dann immer die "Erklärung im engeren Sinn" – also der Erklärkern. Laut Neumeister und Vogt beinhalte jener dann fast immer eine Art Merksatz- oder Regelformulierung oder Zusammenfassung durch den*die Lehrende*n (vgl. Neumeister und Vogt 2015: 571; 573). Diese Einzelteile werden zwangsläufig durch unterschiedliche Sprachhandlungen dargestellt.

Ehlich konstatiert zudem, dass zwischen Konzepten, die Ähnlichkeit zum Erklären aufweisen, nur unscharfe Grenzen gezogen werden können. Besonders hebt er die Nähe zum Vergleichen, Illustrieren bzw. Exemplifizieren, Kontrastieren, Umformulieren und Umschreiben hervor. So könne man durch Beispiele erklären, eine Erklärung durch einen Vergleich herstellen usw. (vgl.

Ehlich 2009: 13 f.). Diese Nähe wurde in 3.4.2 an den unterschiedlichen Erklärtypen ERKLÄREN-WAS, ERKLÄREN-WIE und ERKLÄREN-WARUM gezeigt.

Beim Erklären im Unterricht seien folgende Konstellationen möglich: (1) Lehrende erklärten Lernenden etwas. Das sei die üblichste Interaktion. (2) Lernende erklärten Lehrenden etwas. Dies geschehe deutlich seltener, z.B. in Prüfungskontexten. (3) Lernende erklärten anderen Lernenden, Eltern oder Externen etwas. Diese Konstellation sei Folge des Konzepts Lernen durch Lehren (vgl. Berkemeier 2009: 57). Das genannte Konzept beruhe darauf, dass Lehrende die Leitung an Lernende abgäben und somit eine stärkere Handlungsorientierung ermöglichen. Die Lernenden würden zu Expert*innen für Inhalte und Lehr-Lern-Prozesse. Genannte Techniken für dieses Konzept seien das Präsentieren, Moderieren und Visualisieren,

wobei Letzteres allerdings keinen eigenen Anwendungsbereich darstellt, sondern u. a. Moderieren und Präsentieren unterstützt. So kommt es im Rahmen von Präsentationen z.B. vor, dass Phänomene ggf. unter Einbezug von Visualisierungen erklärt werden (Berkemeier 2009: 57).

Das heißt, nicht nur Lehrende müssen gut erklären können, sondern auch Schüler*innen. Ihre Erklärkompetenz wird in unterschiedlichen Aufgabenstellungen abgeprüft. In Tabelle 7 werden die von der KMK vorgegebenen schulischen Operatoren¹¹ verglichen. Operatoren sind als Handlungsanweisungen zu verstehen, die den Lernenden in Aufgabenstellungen verdeutlichen sollen, welche sprachliche Handlung von ihnen erwartet wird. Diese Operatoren werden in der Gegenwart von Schüler*innen häufig als Signalwörter bezeichnet und sind einem von drei Anforderungsbereichen zugeordnet. Anforderungsbereich I umfasst dabei ausschließlich Reproduktionsleistungen, Anforderungsbereich II Reorganisations- und Transferleistungen und Anforderungsbereich III erfordert Leistungen der Reflexion und Problemlösung. Zudem gibt es fachspezifische übergreifende Operatoren, die eine komplexe Gesamtleistung aus allen drei Anforderungsbereichen darstellen.

¹¹ Hier ist nur ein Auszug abgebildet. Die gesamte Tabelle, die alle Operatoren des Anforderungsbereiches I und II bis zum ERKLÄREN-WARUM abbildet, findet sich im Anhang. Es ist davon auszugehen, dass komplexere Handlungen in Erklärvideos nicht erfolgen. Hinzu kommt, dass die Tabelle nur die von der KMK vorgeschlagenen Operatoren und deren Definition abbildet. In der Literatur sowie im Internet finden sich in unterschiedlichen Quellen noch weitere Definitionen und Auflistungen.

	Definition 1 (Fach Deutsch, KMK, 2012)	Definition 2 (Naturwissenschaften, KMK, 2013)	Definition 3 (Fach Geschichte, KMK, 2012)	Zusammengefasste Definition (J.S.)
einordnen, zuordnen, in Beziehung setzen	„Sachverhalte unter Verwendung von Vorwissen begründet in einen [...] Zusammenhang stellen; Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen“	---	„einen oder mehrere historische Sachverhalte in einen größeren Zusammenhang stellen“	Sachverhalte in einen größeren Zusammenhang stellen
darstellen	„Zusammenhänge, Probleme, Inhalte unter einer bestimmten Fragestellung sachbezogen ausführen; Strukturen, Situationen objektiv abbilden“	„Sachverhalte, Zusammenhänge, Methoden, Ergebnisse etc. strukturiert wiedergeben“	„historische Sachverhalte einordnen und durch zusätzliche Informationen und Beispiele konkretisieren“	<i>Siehe BESCHREIBEN</i>
erklären	„Materialien, Sachverhalte oder Thesen ggf. mit zusätzlichen Informationen und Beispielen verdeutlichen, in einen Zusammenhang einordnen und begründen“	„Strukturen, Prozesse, Zusammenhänge, usw. eines Sachverhaltes erfassen und auf allgemeine Aussagen/Gesetze zurückführen“		Sachverhalt mit zusätzlichen Informationen und Beispielen verdeutlichen
erläutern		„wesentliche Seiten eines Sachverhalts/ Gegenstands/ Vorgangs an Beispielen oder durch zusätzliche Informationen verständlich machen“		
begründen, nachweisen	„einen Sachverhalt bzw. eine Aussage durch nachvollziehbare (Text-) Argumente stützen“	„Sachverhalte auf Regeln, Gesetzmäßigkeiten bzw. kausale Zusammenhänge zurückführen“	„Thesen, Urteile, Wertungen durch Argumente stützen, die auf historischen Tatsachen und fachwissenschaftlichen Erkenntnissen basieren“	Sachverhalte auf Argumente stützen bzw. auf Regeln und kausale Zusammenhänge zurückführen

Tabelle 7: Operatoren der KMK (Auszug, gesamte Darstellung im Anhang)

Der Tabellenauszug zeigt eine Auswahl von Operatoren des Anforderungsbereichs II und ihre Definition in den Fächern Deutsch und Geschichte sowie in den Naturwissenschaften. Dabei

zeigt sich ein erstes Problem: Die einzelnen Disziplinen verlangen unter den gegebenen Operatoren in mehreren Fällen eine andere Handlung, d.h. sie werden nicht in allen Fächern gleich verwendet. Während z.B. unter *darstellen*, *erklären* und *erläutern* in Geschichte eine Handlung verstanden wird, handelt es sich hierbei in den Naturwissenschaften um drei verschiedene Handlungen. Auffällig ist, dass sich einzelne Operatoren innerhalb eines Fachs stark ähneln oder mithilfe eines anderen Operators beschrieben werden.

So heißt es in Definition 1 unter *einordnen*, *zuordnen*, *in Beziehung setzen*: "Sachverhalte [...] begründet in einen Zusammenhang stellen; Zusammenhänge [...] begründet herstellen" und unter *erläutern* und *erklären* "Materialien, Sachverhalte oder Thesen [...] in einen Zusammenhang einordnen und begründen". Einfachere Handlungen sind dabei grundsätzlich Teil komplexerer Handlungen, woraus die Einteilung in die Anforderungsbereiche folgt. Jedoch ist gerade beim *Begründen* nicht davon auszugehen, dass es weniger komplex als *einordnen* ist.

Die Tabelle zeigt ebenfalls, dass im Bereich der Naturwissenschaften *erklären* und *begründen* gleichgesetzt werden. Das lässt sich analog zum wissenschaftlichen Erklärmodell (vgl. Kapitel 3.4.2) beschreiben, in dem das ERKLÄREN als kausales Schlussfolgern verstanden wird.

3.5 Zwischenfazit: Potenzielle Sprachhandlungen in Erklärvideos

Aufgrund theoretischer Vorüberlegungen lassen sich Erklärvideos den Texten der Vermittlungskommunikation sowie der Transferkommunikation zuordnen. Dabei lässt die Begriffszuschreibung schon vermuten, dass es um das Erklären von Wissensbeständen gehen soll. Es handelt sich um Informationstexte, in denen im besten Fall eine explikative Themenentfaltung vorliegt, wenigstens aber eine deskriptive.

Die Einordnung in den Diskursraum Bildung lässt erwarten, dass Erklärvideos auf situationsentbundene Wissensmodelle zurückgreift. Schließlich funktionieren die Videos im Kontext YouTube unabhängig von konkreten Situationen, wie Bücher es auch tun. Aufgrund der Kürze und Prägnanz ist von einer starken thematischen Fokussierung bzw. Verdichtung auszugehen. Zudem lassen sich vielfältige intertextuelle Bezüge, Abgeschlossenheit und Strukturiertheit erwarten. Der Fokus auf den Transfer und die Vermittlung von Wissen an eine Zielgruppe, die keinen Expert*innenstatus aufweist, lässt jedoch vermuten, dass ebenfalls auf kommunikationsorientierte Wissensmodelle zurückgegriffen wird. Medial wird die Einfachheit und Verständlichkeit der Erklärvideos hervorgehoben. Dahingehend finden sich in den Videos möglicherweise eine starke Lenkung von Aufmerksamkeit, Emotionalisierung, einfache Sprache und multimodale Elemente der Visualisierung, Gliederung und Hervorhebung.

Es wurde gezeigt, dass eine Erklärung mittels unterschiedlicher Teilhandlungen erfolgen kann. Aus den bisherigen Ergebnissen werden in Tabelle 8 einzelne Sprachhandlungen abgeleitet, die – aus der Theorie hergeleitet – so in Erklärvideos vorkommen könnten.

Konzept	Handlung	Einordnung
AUFZÄHLEN	Sachverhalte auflisten (NENNEN)	
	Begriffe/ Sachverhalte zuordnen (BENENNEN)	
DARSTELLEN	Sachverhalte sachlich und strukturiert darstellen (BESCHREIBEN)	ERKLÄREN-WAS, (ERKLÄREN-WIE) deskriptive Themenentfaltung
	Sachverhalte komprimiert darstellen (ZUSAMMENFASSEN, SKIZZIEREN)	
	Sachverhalte mit typischen Merkmalen und Funktionen darstellen (CHARAKTERISIEREN)	
IN BEZIEHUNG SETZEN	Sachverhalte in einen größeren Zusammenhang stellen (EINORDNEN)	
	Verschiedene Sachverhalte auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede prüfen (VERGLEICHEN)	
	Sachverhalte mit zusätzlichen Informationen und Beispielen verdeutlichen (ERKLÄREN)	
	Sachverhalte auf Argumente stützen oder auf kausale Zusammenhänge zurückführen (BEGRÜNDEN)	
		ERKLÄREN-WARUM explikative Themenentfaltung

Tabelle 8: Aus schulischen Operatoren abgeleitete Sprachhandlungen

Die Tabelle zeigt außerdem, dass sich ein Großteil der Handlungen dem ERKLÄREN-WAS zuordnen lässt, während nur das schulische *Begründen* als ERKLÄREN-WARUM zu verstehen ist. Eine ausschließliche Zuordnung der Teilhandlungen in Erklärvideos zu den drei ERKLÄR-Typen wäre mitunter zu wenig aussagekräftig, weshalb auf diese unterschiedlichen Handlungen zurückgegriffen wird. Auf der Darstellungsebene bspw. macht es einen Unterschied, ob Zusammenhänge möglichst komprimiert oder mithilfe typischer, bedeutungsunterscheidender Merkmale dargestellt werden.

Es wird sich zeigen, inwiefern visuelle Mittel zu den unterschiedlichen Erklärtypen beitragen. Daher werden u. a. Formen der multimodalen Wissensvermittlung im nächsten Kapitel thematisiert. Sie zu erfassen, stellt im Hinblick auf die methodische Vorgehensweise eine Herausforderung der Arbeit dar.

4 Untersuchungsdesign

4.1 Methodische Voraussetzungen: Textbegriff und Multimodalität

4.1.1 Erklärvideos als multimodaler Text

Hauser et al. beschreiben einen stetigen Wandel von Texten, Textsorten und Textmustern.

Diese seien

historisch gewachsene Einheiten der kommunikativen Praxis einer Gemeinschaft. Das Inventar der notwendigen typischen Formen der Kommunikation wird durch unterschiedliche Faktoren bestimmt, etwa durch die sich verändernden kommunikativen Bedürfnisse einer Gesellschaft, durch technologische Innovationen, durch veränderte mediale Kontexte (Hauser et al. 2014: 7).

Dieser stetige Wandel, dem Textsorten ausgesetzt sind, und die daraus resultierenden Entwicklungen müssen in der Forschung immer wieder neu diskutiert werden. Zentral seien dabei die Charakteristik, die Beschreibung von Entstehung sowie Leistung und die Veränderung neuer Textsorten. Neben der Typologisierung würden Prozesse der Vermischtheit, Vernetztheit und Offenheit der neuen Texte immer bedeutsamer (vgl. Hauser et al. 2014: 8).

Der Terminus Textsorte werde als Sammelbegriff verwendet für eine finite Menge von Textexemplaren mit spezifischen Gemeinsamkeiten. Textsorten würden durch die Zuordnung bestimmter Merkmale konstituiert. Diese Merkmale seien aufeinander bezogen und bildeten je charakteristische komplexe Ganzheiten (Merkmalbündel), wobei die sprachlich-strukturellen Merkmale – bei pragmatischer Einbettung – dominierten. Textsorten strukturierten das kommunikative Handlungsfeld im Sinne von steuernden Orientierungshilfen (vgl. Heinemann 2001: 519).

In den Mehr-Ebenen-Modellen wird als Textsorte eine bestimmte Menge von Textexemplaren mit spezifischen Gemeinsamkeiten verstanden, welche auf mehrere Ebenen zugleich bezogen sind:

- Textgestalt bzw. Layout,
- Struktur- und Formulierungsbesonderheiten,
- inhaltlich-thematische Aspekte,
- situative Bedingungen und
- kommunikative Funktionen.

Das Wissen der Sprecher über Textsorten komme auf diesen unterschiedlichen Ebenen zustande (vgl. Heinemann 2001: 513).

Bisher wurde vorausgesetzt, dass es sich bei einem Erklärvideo um einen Text handelt. In diesem Fall muss sich ein solches Erklärvideo als Textsorte mit charakteristischen Merkmalbündeln beschreiben lassen.

Aus funktionaler Perspektive ist ein Text eine komplexe sprachliche Handlung, "die in eine konkrete Kommunikationssituation eingebettet ist und für die eine bestimmte kommunikative Funktion konstitutiv ist" (Brinker 2001: 175). Neben dem Terminus der Textsorte wird zusätzlich der Begriff der Kommunikationsform genutzt, welcher verschiedenen definiert wird. Eine Lesart, die auch Brinker vertritt, fasst Kommunikationsformen als eine Gruppierung von Textsorten, als Form mit gemeinsamen Merkmalen, aber ohne eine gemeinsame Funktion. Sie seien demnach weniger spezifiziert als Textsorten und polyfunktional. Brock und Schildhauer kritisieren an dieser Definition, dass selbst einzelne Texte für unterschiedliche Rezipierende zu unterschiedlichen Zeiten verschiedene Funktionen haben könnten (vgl. Brock und Schildhauer 2017: 20). Eine weitere Lesart fasst Kommunikationsformen als eine Konstellation von Potenzialen, also Entitäten, die eine bestimmte Art der Nutzung ermöglichen, wie bspw. ein bestimmtes semiotisches System, die mögliche Anzahl an Kommunikationsteilnehmenden, das Ausmaß der zeitlichen und räumlichen Distanzüberbrückung usw. (vgl. Brock und Schildhauer 2017: 23 f.). Diese Potenziale sind vergleichbar mit Affordanzen, also den angebotenen Gebrauchseigenschaften von Gegenständen (z. B. der Stuhl, der für Menschen den Angebotscharakter besitzt, zum Sitzen geeignet zu sein). Auf diese letzte Lesart soll sich im Folgenden bezogen werden.

Videos sind jedoch Texte, die sich durch die Kombination verschiedener Modalitäten auszeichnen. Text wird

sehr allgemein als semiotisches Artefakt verstanden, das verschiedenste Zeichenmodalitäten beinhalten und miteinander verbinden und so Bedeutung konstruieren, Wissen manifestieren und Informationen über zum Beispiel soziokulturelle Praktiken bzw. Muster vermitteln kann (Wildfeuer et al. 2020: 165).

Schmitz versteht solche Modalitäten bzw. Modi als jeweils eine

der fünf Kommunikationsträger gesprochene und geschriebene Sprache, stehendes und bewegtes Bild sowie Audio (incl. Musik und Geräusch). *Text* wird verstanden als nach außen abgegrenztes Zeichengebilde, das mindestens ein sprachliches Zeichen enthält (Schmitz 2016: 331).

Unter Multimodalität wird "die Präsenz mehrerer Zeichenmodalitäten in einem Text bzw. in einer kommunikativen Situation und ihre Integration in einer Gesamtbotschaft" (Stöckl 2016a: 92) verstanden. Das heißt, multimodale Texte setzen sich aus mehreren Zeichentypen

zusammen, die "in einem kohärenten Ganzen strukturell und funktional interagieren" (Stöckl 2016a: 88).

Für den empirischen Teil der Arbeit soll folgende (weite, multimodale) Textdefinition gelten:
Ein Erklärvideo

ist ein abgeschlossenes, semiotisches Artefakt, das ein Thema und eine Textfunktion besitzt und durch Musterhaftigkeit eine Zusammengehörigkeit einzelner Elemente signalisiert. Es ist nach außen hin abgegrenzt und setzt sich aus mehreren Modalitäten zusammen, wobei es mindestens ein sprachliches Zeichen enthält (Schöne und Wedler 2021: 280).

"Neue" Medien "verändern, variieren und differenzieren nun immer wieder [...] die Erscheinungsformen von Texten sowie die Art, Verteilung und Interdependenz der Textsorten." (Eckkrammer und Held 2006: 1). Längst habe die Sprache ihren Primat verloren, denn zur Textproduktion würden nun sämtliche verfügbare Zeichensysteme eingesetzt (vgl. Eckkrammer und Held 2006: 1). Gesprochene und geschriebene Sprache hätten sehr unterschiedliche Materialitäten und müssten daher als getrennte Zeichenmodalitäten betrachtet werden. Somit sei es nicht zulässig, generell von Sprache als Zeichenmodalität zu sprechen (vgl. Wildfeuer et al. 2020: 149). Werde dagegen nur vom 'Visuellen' gesprochen, würden die expliziten Unterschiede in der Nutzung des Visuellen verdeckt, welche für die Beschreibung der Zeichenmodalitäten jedoch unerlässlich seien. So werde geschriebene Sprache wiederum als visuelle Einheit völlig anders verwendet als Bilder (vgl. Wildfeuer et al. 2020: 138).

Jeder Modalität falle in einem typischen multimodalen Text eine klar definierte Aufgabe zu. Diese Funktionalitäten seien nicht fix oder eindimensional, aber innerhalb bestimmter Genres konventionalisiert. Stöckl nennt folgende für filmische Werbespots:

Bewegte Bilder vermitteln Handlung und liefern die Textthemen. **Musik** generiert oft eine Grundstimmung; **gesungene Sprache** kann dabei auch Konzeptuelles beitragen. Punktuell oder kontinuierlich verwendete **Geräusche** verleihen dem Gezeigten Realität bzw. 'Natürlichkeit'. **Schrift** legt Bedeutungen des Gezeigten fest, deutet sie (um) und bringt Bildbedeutungen in größere konzeptuelle Zusammenhänge. **Rede** liefert zumeist neben szenischen Dialogen einen rational begründeten Interpretationsrahmen. **Typografie** schließlich kann durch ihren Stil die Tonalität eines Spots verstärken bzw. gezielt zeitliche, soziokulturelle oder domänenspezifische Assoziationen auslösen (Stöckl 2016a: 91, Hervorhebungen J.S.).

Wildfeuer et al. sprechen im Zuge dessen von einem 'Canvas'. Sie gehen davon aus, dass jede Zeichenmodalität sowohl eine materielle als auch eine semiotische Seite besitze. Die Materialseite bestimme

"die Art von Manipulationen, die bei jeder beliebigen semiotischen Verwendung des Materials überhaupt möglich wären. Mit dem Begriff 'Canvas' beschreiben wir die spezifischen Manipulationen, die eine jeweilige semiotische Modalität in Anspruch nimmt. Die semiotische Seite bestimmt dann, welche Unterschiede genau in dem entsprechenden Material eigentlich ‚sinnvoll‘ für diese Zeichenmodalität sind" (Wildfeuer et al. 2020: 138).

Bucher betont, dass neben einer Multimodalisierung auch eine Delinearisierung von Medien stattfindet. Die Medienkommunikation werde nicht nur über verschiedene Modi abgewickelt, sondern könne in der Abfolge von den Rezipierenden selbst bestimmt werden. Neben den für multimodale Texte zur Beschreibung genutzten Dichotomien *körpernahe vs. körperunabhängige* und *temporäre vs. fixierte* Zeichenarten, schlägt er zusätzlich das Kriterienpaar *linear vs. non-linear* vor. Dadurch lasse sich in folgende mediengebundene Kommunikationsformen unterscheiden (vgl. Bucher 2011: 125 f.):

- Lineare Kommunikationsformen (Buchtexte, Fernsehfilmbeiträge)
- Non-Lineare Kommunikationsformen (Zeitungen, Online-Angebote)
- Hybride Kommunikationsformen mit linearen und non-linearen Elementen (Fernsehbeiträge mit Zusatz-Visualisierungen, Online-Angebote mit Videobeiträgen).

Videos per se gelten demnach als lineare Kommunikationsform (bzw. Textsorte). Innerhalb der Kommunikationseinheit werden die Videos jedoch nicht lose rezipiert, sondern die Zusätze im Textsortennetz wie Beschreibungstexte, Tags, Kommentare usw. immer mit einbezogen. Gleichwohl müssen die Videos nicht zwangsläufig linear geschaut werden: Nutzer*innen können durch entsprechende Funktionen von YouTube Inhalte überspringen oder Hyperlinks in den Videos anklicken und so zu einem anderen Inhalt wie Videos oder Websites gelangen. Demnach ließen sich Erklärvideos als hybride Form bestimmen.

Wie alle Texte zeichnen sich auch Erklärvideos insbesondere durch bestimmte Textmuster aus. *Textmuster* sind Teilmengen des Interaktionswissens der Kommunizierenden (vgl. dazu Kapitel 2.4). Sie fungieren als gesellschaftlich determinierte, von Individuen interiorisierte konventionelle Schemata bzw. Muster, die auf komplexe Interaktions- und Textganzenheiten bezogen sind. Zudem basieren sie auf kommunikativen Erfahrungen der Individuen. Sie werden als Orientierungsraster zur Auslösung kognitiver Prozesse der Herstellung von Texten einer bestimmten Klasse mit dem Ziel der Lösung spezifischer kommunikativer Aufgaben aktiviert (vgl. Heinemann 2001: 519).

In der textlinguistischen Diskussion setze sich zunehmend die Metapher von Textbausteinen durch:

Sie betont den kompositionellen Charakter des Textaufbaus gegenüber traditionellen Vorstellungen festgefügt globaler Textsortenmuster, wie sie die didaktische Diskussion und die unterrichtliche Praxis häufig noch bestimmen (Heinemann 2001: 519).

Diese Bausteine wiederum seien ebenfalls komplex und werden durch handlungsförmige Subkomponenten realisiert: Man könne etwas erklären, indem man definiere. Dabei sei die Art und Weise, wie Texthandlungen durchgeführt würden, motiviert vom Thema und von den

kommunikativen Zielen. Weil die kommunikativen Aufgaben immer wieder ähnlich seien, würden Texthandlungen zu wiederkehrenden Textroutinen verfestigt (vgl. Feilke 2014: 240).

Bei Textsorten handle es sich um ein offenes, aber begrenztes Spektrum an Variantentypen. Diese abstrakte Größe werde realisiert, indem bestimmte Textbausteine zusammengestellt würden. Textbausteine könnten textsortenspezifisch oder elementar sein. Allgemein ließen sich Textbausteine als beschreibende, erklärende etc. Handlungsprozeduren bestimmen. Sie würden realisiert, indem bestimmte Textprozeduren zur Anwendung kämen. Bei Textprozeduren handle es sich um Handlungsschemata, die in bestimmten Prozedurausdrücken als Formulierungsmuster zum Ausdruck kämen. Sie bestimmten im Wesentlichen die Oberfläche von Texten (vgl. Feilke 2014: 242).

Feilke konstatiert, dass bei der Produktion von Texten in der Regel verschiedene Texthandlungen komponiert würden:

Kommunikative Elementarmuster wie das Berichten, Erzählen, Beschreiben, Erklären, Argumentieren können eigenständige zusammenhängende Äußerungen bilden und im Einzelfall auch Textsorten im Ganzen bestimmen. Im Regelfall aber treten sie zusammen mit anderen als textkonstituierende Komponenten auf (Feilke 2014: 240).

Eine Gefahr bei der linguistischen Analyse multimodaler Texte ist eine zu starke Fokussierung auf die Modalitätenfamilie der verbalen Sprache. Multimodale Bedeutung sei aber viel breiter als menschliche Sprache zu fassen und Sprache nur eine der Ausdrucksmöglichkeiten unter vielen gleichberechtigten anderen, konstatieren Wildfeuer et al. "Die Entschlüsselung dieser Ausdrucksmöglichkeiten muss immer auch als ein dynamisches, kreatives Verfahren, nie als ein statisches *Entziffern* von Zeichen verstanden werden" (Wildfeuer et al. 2020: 137).

4.1.2 Multimodalität und multimodale Wissensvermittlung

Es wird

allgemein gern unterstellt, Wissen werde allein oder jedenfalls vorwiegend in sprachlicher Form produziert und kommuniziert. Diese stillschweigende Annahme widerspricht allerdings sowohl der mit lat. *videre* verwandten Etymologie des Wortes *wissen* (aus **weid-* ‚finden, erkennen, erblicken‘) als auch einer seit Platons Höhlengleichnis stark visuell geprägten Metaphorik beim Sprechen über Wissen (Schmitz 2018: 250).

Ein Bild sei somit besser geeignet, um z.B. über Landkarten räumliche Informationen zu vermitteln, ein Text sei dagegen besser geeignet, um allgemeine Regeln oder Prinzipien zu vermitteln (vgl. Hohn et al. 2016: 167).

Auch Ballstaedt betont, dass Texte der Vermittlung abstrakter Inhalte, Begründungen und Argumentationen dienen. Dabei wirke die Sprache distanziert-rational – im Gegensatz zum

Bild: Bilder hätten eine stärkere emotionale Wirkung und dienen der Repräsentation räumlicher und topologischer Zusammenhänge (vgl. Ballstaedt 2016: 145).

Bilder und Visualisierungen in Lernmaterialien sind meistens mit geschriebener Sprache und weiteren Zeichensystemen kombiniert. Will man diese interpretieren, würden sowohl Kompetenzen der Text- und Bildrezeption benötigt als auch Wissen darüber, wie Verbales und Piktoriales miteinander interagieren (vgl. Gretsch und Holzäpfel 2016: 12). Stöckl fasst als *multimodale Kompetenz* kognitive und textpraktische Fähigkeiten, die eine Produktion und das rezeptive Verstehen semiotischer Gesamttex te ermöglichen. In Bezug auf Sprache-Bild-Texte sind für ihn folgende Komponenten einer solchen Kompetenz erforderlich:

die Fähigkeiten, Sorten bzw. Typen von Bildern kategorisierend zu erkennen, dem Bild eine im Verwendungskontext relevante Bedeutung zuzuweisen, den Sprachtext im Abgleich mit der visuellen Botschaft zu verstehen, semantisierte Sprache und kontextualisiertes Bild zu integrieren sowie die Bildlichkeit der Sprache und der Textfläche bzw. des Schriftkörpers in den Prozess des Gesamtverstehens einzubeziehen (Stöckl 2011: 45).

Der Prozess des Bildverstehens lasse sich in mehrere Operationen einteilen: (1) Während einer Kontext- und Situationserkennung stellen Betrachtende Vermutungen zu Zweck und Funktion eines Bildes an. (2) Im Teilprozess der Gestalterkennung und -integration registrieren sie die Komplexität eines Bildes und seine ästhetischen Qualitäten. (3) Eine weitere Operation sei die Sachverhaltserkennung: Betrachtende klären für sich die Fragen, was wie dargestellt wird und in welchem Kontext die Objekte gezeigt werden. (4) Sie prüfen, in welcher Verknüpfung Sprache und Bild zueinander stehen (vgl. Stöckl 2011: 53 f.).

Multimodales Textverstehen stellt für Stöckl ein

wechselseitiges Aktivieren und Formen der Bedeutungspotenziale von Sprache und Bild [dar], mit dem Ziel, eine im Kontext relevante und schlüssige minimale Gesamtbotschaft zu rekonstruieren (Stöckl 2011: 53 f.).

Texte können dabei folgenden Einfluss auf die Bildverarbeitung haben:

- *Sehanleitungen* führen den Lesenden ins Bild. Beispiel: 'Achten Sie im Diagramm besonders auf den Verlauf der Kurve um 1980.'
- *Konkrete Benennungen* führen zu einer längeren Inspektion des Bildes. Beispiel: Wenn eine Bildkomponente als Blume bezeichnet wird, schaut man kürzer hin [sic!] als wenn sie als Heckenrose eingeführt wird. Die konkrete Bezeichnung erfordert eine längere Verifizierung.
- *Sprachliche Leerstellen* locken den Lesenden ebenfalls ins Bild. Beispiel: 'Die gotische Fischblase hat eine charakteristische Form.' Welche das ist, das kann man im Bild anschauen. (Ballstaedt 2016: 154).

Lösen ließen sich diese Probleme durch Selektion der einzelnen Kommunikationselemente (vgl. Bucher 2011: 141 f.).

Stöckl (2011: 55 f.) nimmt an, dass sich Sprache und Bild auf verschiedenen Teilebenen miteinander verbänden. Auf Ebene der Themenstruktur (Inhalt) trügen Bilder bspw. Teilthemen bei und stellten so inhaltliche Bezüge zu sprachlichen Teiltextrn dar. Auf Ebene der Sprachhandlungsstruktur (Funktion) stellt er fest, dass wir, ebenso wie mit Sprache, auch mit Bildern kommunikativ handeln können. Bilder seien als Sprechhandlungen zwar ambivalent und weniger konkret, könnten aber bspw. warnen, drohen oder instruieren. Auf Ebene der semiotischen Strukturierung (Form) entstehe bspw. durch bestimmte Anordnungen im Layout eine Sprache-Bild-Kohäsion. Sprachliche und bildliche Textteile hingen inhaltlich und formal miteinander zusammen:

Kohärenz zwischen Sprache und Bild kommt immer dann zustande, wenn bildlich und sprachlich verfügbare Konzepte in irgendeiner Weise aufeinander bezogen werden können. Diese Bezüge lassen sich z.B. mit Hilfe semantischer Bedeutungsbeziehungen (z.B. Synonymie, Antonymie, Hyperonymie etc.) oder logisch-rhetorischer Muster (Ursache - Wirkung, Methode - Ergebnis, Fakt - Bewertung etc.) fassen (Stöckl 2011: 55 f.).

Ballstaedt (vgl. 2016: 145 f.) stellt einige Sprache-Bild-Kombinationen vor, die bei der Vermittlung von Wissen unterschiedlich zusammenwirken:

- *Benennungen von Dingen*: Ein Abbild eines Dings wird beschriftet und häufig durch Hinweislinien oder Ziffern strukturiert. Benennen sei jedoch kein trivialer Sprechakt: "Das Einführen von Termini in den Wissenschaften hat eine ordnungsschaffende epistemische Funktion, sie bildet die Grundlage für spätere Klassifikationen, mit denen sich die Menschen die Wirklichkeit aneignen" (Ballstaedt 2016: 145)
- *Charts* repräsentieren begriffliche und kategoriale Zusammenhänge und dienen somit als Ordnungssysteme für Wissen. Bereits im Mittelalter wurde die Metapher des Baums als Ordnungssystem für Wissen genutzt.
- *Kombination von Handlungsbeschreibungen und Abbildern*: Dadurch werden Handlungen und durch sie bewirkte Zustände demonstriert. Der Anteil der Sprache könne dabei drastisch reduziert werden (vgl. IKEA-Montageanleitungen).
- *Infografiken* sind im Journalismus sehr verbreitet. Aus Sprache und jedem Typ von Bild könne ein "Gesamtpaket" zusammengestellt werden, das einen Fließtext sogar überflüssig machen könne. Sie dienen der vereinfachten Darstellung komplexer Zusammenhänge.

Darin lassen sich auch besondere prototypische Nutzungsweisen von Abbildungen in wissensvermittelnden Texten erschließen. Diese können bspw. sein (vgl. Gloning 2018: 354):

- Abbildungen von Personen in biografischen Artikeln oder Abschnitten
- Karten oder Topografiken für das Zeigen räumlicher Verhältnisse
- Zeitstrahl-Infografiken für die chronologische Darstellung historischer Ereignisse und Phasen.

Ballstaedt (2016: 154): Bilder im Text	Arnold et al. (2018: 188): Bildtypen nach kognitiven Funktionen	Gretsch und Holzäpfel (2016: 14): Funktionsdimensionen für Bilder und Visualisierungen
<i>Motivieren:</i> Bilder erregen Aufmerksamkeit, wecken Interesse und regen zum Lesen an.		<i>kommunizierende Funktion</i> zur Aufbereitung eines Sachverhalts für einen anderen <i>motivierende und affizierende Funktion</i> mit Blick auf die altersspezifische Adressatengruppe
<i>Emotionalisieren:</i> Bilder können Gefühle abrufen und den Lernprozess emotional einfärben, was wiederum das Behalten verbessert.		
<i>Einprägen:</i> Bilder können das Behalten von sprachlichen Informationen verbessern.	<i>Wahrnehmen und Wiedererkennen:</i> sichtbare körperliche Gegenstände – Bildtypen: Fotos, Abbildungen, Malerei – Sprachliche Ergänzungen: Namen, Orts-/Zeitangabe, Beschreibungen	<i>mnemotechnische Funktion</i> zur Stützung des Gedächtnisses <i>konfirmierende Funktion</i> im Gegensatz zur Aktualisierung von Wissensbeständen
<i>Veranschaulichen:</i> Bilder veranschaulichen Zusammenhänge, die in der Sprache nur abstrakt dargestellt werden können.	<i>Klassifikation und Veranschaulichung:</i> unsichtbare Gegenstände oder Sachverhalte, Klassen von Gegenständen – Bildtypen: typisierte Illustrationen, Planskizzen, Modellzeichnungen – Sprachliche Ergänzungen: Definitionen, Erklärungen	<i>veranschaulichende und wissensgenerierende Funktion</i>
<i>Organisieren:</i> Bilder können einen Bezugsrahmen für die sprachlichen Informationen im Text herstellen.	<i>Schlussfolgerungen:</i> abstrakte mathematische Gegenstände, quantitative Zusammenhänge, Naturgesetze – Bildtypen: geometrische Planfiguren, logische Diagramme – Sprachliche Ergänzungen: Negationen, Definitionen, Beweise, Formeln etc.	<i>ideengenerierende und aktualisierende Funktion</i> <i>reduzierende Funktion</i> vor allem bei Strukturgrafiken Funktion des visuellen Denkens bzw. <i>Problemlösungsfunktion</i>
		<i>dekorative Funktion</i>

Tabelle 9: Mögliche Funktionen von Bildern im Vergleich

Verfahren zur Koordination von Text und Bild können zusätzlich die Nutzung expliziter Verweise (z. B. Abbildungsnummern, Siglen, Bildlegenden, Pfeile, Verbindungselemente) oder kommentierte Demonstrationen sein (vgl. Gloning 2018: 355).

Werden Bilder zum Lernen genutzt, bezeichnet man diese häufig als Visualisierungen. Unter Visualisierungen verstehen Gretsch und Holzäpfel

piktorale oder grafische Repräsentationen, die von Lernenden interpretiert, verwendet und eigenständig konstruiert werden und somit für einen didaktischen Zweck entworfen oder unabhängig davon innerhalb eines Lernsettings Anwendung finden (Gretsch und Holzäpfel 2016: 9).

In Tabelle 9 werden mögliche Funktionen von Bildern und Visualisierungen vergleichend gegenübergestellt. Teilweise gibt es Überschneidungen (z.B. motivierende Funktion), teilweise variieren lediglich die Benennungen der Funktionen (z.B. Einprägen vs. mnemotechnische Funktion vs. Wiedererkennen). Zentrale Funktionen sind somit das Motivieren der Lernenden, indem Aufmerksamkeit erzeugt wird; das Einführen, Wiedererkennen und Einprägen von Wissensbeständen sowie das Veranschaulichen und Reduzieren abstrakter oder nicht direkt wahrnehmbarer Sachverhalte.

4.1.3 Multimodale Transkription

Mit der Wahl eines entsprechenden Transkriptionsverfahrens werde "vorentschieden, welche speziellen Aspekte des Datenmaterials der empirischen Analyse zugänglich gemacht werden" (Ayass 2017: 421).

Dabei falle deutlich auf, dass sich

Transkriptionsverfahren [...] in mehrerlei Hinsicht durch Logoentrismus aus[zeichnen]: Zum einen allein deswegen, weil sämtliche visuelle Phänomene versprachlicht werden resp. Gesprochenes verschriftlicht wird. Zum anderen deswegen, weil viele Transkriptionskonventionen das gesprochene Wort als Basis nehmen, dem andere Phänomene nur mehr beigeordnet werden (Ayass 2017: 427 f.).

Dem könne entgegengesteuert werden, indem Bilder in den Text integriert würden, z. B. Standbilder oder Screenshots (vgl. Ayass 2017: 427 f.).

Die multimodale Textur von Videos zerfällt meistens in die Zeichenmodalitäten Bild, welches entweder bewegt oder statisch ist, Sprache (gesprochen und geschrieben) und Ton (Musik und Geräusch). "Generell gilt, dass Modalitäten ineinander integriert und einige eher zentral, andere eher peripher sein können [...]. Wichtig [...] ist es aber, alle 'modes' gleichberechtigt zu erfassen" (Schneider und Stöckl 2011: 29).

Die Transkripte, die bei der Transkription multimodaler Texte entstehen, liefern neue Texte, die

in einer für den Analytisten interessanten Beziehung zum Original stehen. [Das Transkript versucht] alle Zeichenvorkommen des zu transkribierenden semiotischen Produkts in ihrer linearen oder räumlichen Struktur abzubilden. Als Abbild bleibt es eine **schlechte Kopie, die immer auf den Rückbezug zum Original angewiesen ist** (Schneider und Stöckl 2011: 28, Hervorhebungen J.S.).

Die Transkription der zu untersuchenden Videos (zur Korpusbildung vgl. Kapitel 4.2) soll sich mit Ausnahme von Groß- und Kleinschreibung der Standardorthografie und -interpunktion bedienen. Jedoch findet nicht zwangsläufig eine Bereinigung nach den Kriterien des Standarddeutschen statt: Wird ein (starker) Dialekt, undeutlich oder umgangssprachlich gesprochen, so wird dies in das Transkript übernommen. Tilgungen werden jedoch so erfasst, dass die ursprüngliche Form des Wortes erkennbar bleibt. Zahlwörter werden ausgeschrieben.

Die Besonderheit von Erklärvideos ist, dass es sich nicht um natürliche Gespräche, sondern um (geskriptete) Texte handelt. In der Regel gibt es nur eine*n Sprechende*n oder aber die Sprechenden wechseln sich ab. Dabei entsteht aber keine Simultanität von Redebeiträgen oder Ereignissen, sodass ein Miteinander auch nicht im Transkript zu erfassen ist (wie es bei Gesprächsanalysen notwendig wäre).

Neben der gesprochenen Sprache müssen aber noch weitere Modalitäten erfasst werden, um den Gesamttext darstellen zu können. Daher bietet sich die Transkription in Spalten an, wie sie bei der Filmanalyse angewandt wird. Die Spalten sind je nach zu untersuchendem Phänomen erweiterbar.

Das Transkript eines jeden Videos soll folgende Angaben enthalten:

- Transkriptkopf: Videotitel, URL, Länge, Veröffentlichung, Beschreibungstext, Aufrufe/Kommentare, Likes/Dislikes, Kanal, Verantwortliche (sofern im Kanal ersichtlich), "Daten erfasst am"
- Nr. (Szenen anhand von Bedeutungseinheiten)/ Zeit
- Struktur/ Funktion
- Einstellung (Screenshot)
- Audio: Sprache
- Audio: Geräusch und Musik (durch möglichst genaue Paraphrasierung)
- Visuell: Sprache
- Visuell: Bild (Paraphrasierung von Visualisierungen, Grafiken, sichtbaren Handlungen des*der Sprecher*in ...)

Zusätzlich werden innerhalb der gesprochenen Sprache Auffälligkeiten notiert. Sprechpausen geben bspw. Aufschluss über die Dichte des Inhalts und werden in Anlehnung an GAT2¹² erfasst.

¹² GAT2 bezeichnet das *Gesprächsanalytische Transkriptionssystem 2*, welches unterschiedliche Detailstufen einer Transkription in Form eines Minimal-, Basis und Feintranskripts darstellt. Für diese Arbeit ist die Nutzung von GAT2 insgesamt jedoch wenig gewinnbringend, da es darauf angelegt ist, Gespräche in ihrer Typik (z.B. gleichzeitiges Sprechen mehrerer Sprecher*innen etc.) zu erfassen. Es berücksichtigt dabei zwar nonverbale Ereignisse, jedoch nicht in dem Maße, wie es für eine multimodale Analyse nach dem hier definierten Modalitätsbegriff notwendig ist. Transkriptionszeichen für Pausen sind jedoch in den multimodalen Transkripten sinnvoll und werden daher übernommen.

4.2 Kriterien der Korpusbildung

Nutzt man die ungefilterte Suchfunktion von YouTube, erhält man für das Stichwort „Tutorial“ aktuell etwa 211.000.000 Ergebnisse (Stand 09/2017). Das Stichwort „Erklärvideo“ liefert weitere 207.000 Ergebnisse. Die Videos, die diesem Format (bzw. dieser Textsorte) entsprechen, sind dabei aber nicht immer mit solchen Stichworten versehen. Es ist eher davon auszugehen, dass die Videos mit Stichworten zum Inhalt markiert werden, wie bspw. „Integralrechnung“ (13.400 Ergebnisse, jedoch ist unklar, inwieweit Schnittmengen mit den erstgenannten Stichworten bestehen). Hinzu kommt, dass nicht alle Videos im Bildungskontext zu verorten sind. Bisherige Definitionen stellen eine Diversität in Inhalt, Autor*innenenschaft und Stil als grundlegendes Merkmal für Erklärvideos fest. Es wäre daher unzulässig, sich im Hinblick auf Inhalt, Stil oder Autor*innenenschaft einzuschränken. Das Korpus muss diese Diversität abdecken, damit gemeinsame Konstituenten aller möglichen Erklärvideos herausgearbeitet werden können. Unter den oben gemachten Einschränkungen wird darauf geachtet, dass folgende Inhalte, Autor*innen und Stile abgedeckt werden:

Inhalte: Die KMK zeigt online folgende Fächercluster für allgemeinbildende Schulen auf, an denen sich orientiert wird: Deutsch; Fremdsprachen; MINT-Fächer: Biologie, Chemie, Mathematik, Physik, Informatik, Technik; Gesellschaftswissenschaften: Geografie, Geschichte, Soziologie/Politik, Wirtschaft/Recht; Musische Fächer: Musik, Kunst, Darstellendes Spiel; Religion, Ethik, Philosophie; Sport. Aus aktueller Relevanz heraus soll zusätzlich zu diesen Fächergruppen auch Deutsch als Fremd-/Zielsprache in den Fokus gerückt werden.

Eine Einordnung der Videos nach Schulform, Klassenstufe oder Lehrplänen der Bundesländer ist nicht von vornherein möglich, da nur die wenigsten Videos in ihrem unmittelbaren Kontext eine eindeutige Zuordnung vornehmen. Bei der Aufnahme der Videos in das Korpus ist dennoch ein Abgleich mit ausgewählten Lehrplänen notwendig, um eine Untersuchung zu legitimieren. Da eine Analyse der didaktischen Qualität bei der Auswahl der Videos keine Rolle spielt, wird dieses Kriterium durch einen Abgleich mit den entsprechenden Rahmenrichtlinien bzw. Fachlehrplänen des Landes Sachsen-Anhalt überprüft (siehe dazu Tabelle 10). Der im Video behandelte Inhalt muss sich demnach für mindestens eine Schulform einem Schulfach zuordnen lassen.

Von universitären Inhalten wird aus mehreren Gründen abgesehen. Zum einen handelt es sich in diesem Kommunikationsbereich häufig um Vorlesungsaufzeichnungen oder Lehrvideos, die

eine Vorlesung ersetzen und daher sehr komplex und umfangreich sind. Dieser Umstand lässt sich nicht mit den nachfolgenden Kriterien vereinen. Zum anderen müsste eine stärkere Eingrenzung im Hinblick auf mögliche Inhalte vorgenommen werden, da die Vielzahl an Studiengängen mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen nicht überschaubar sein kann. Zudem fehlt die Möglichkeit einer Überprüfung über Curricula, da Studienordnungen in Bezug auf konkrete Inhalte eher offen gestaltet sind.

*Autor*innenschaft:* Grob umrissen existieren vier Autor*innengruppen, die abgedeckt werden sollten:

- Lehrende, die für die Lernenden produzieren
- öffentliche Anbieter*innen/Institutionen (z.B. Rundfunkanstalten, Behörden, Wissenschaftliche Zentren)
- kommerziell orientierte Anbieter*innen (z.B. Nachhilfeinstitutionen, Lehrbuchverlage)
- Laien*Laiinen (Autor*innen, die keiner der oben genannten Gruppen zugeordnet werden können; z.B. Schüler*innen, Studierende, fachlich Interessierte ohne erkennbare didaktisch-methodische Ausbildung)

Stil: Auch wenn Mischformen gängig sind, ist in den Videos häufig ein dominanter Stil zu erkennen. Grob lassen sich folgende Stile unterscheiden: Legetechnik, Whiteboard-Stil, Präsentation/Folien, Präsentation/Video-Blog (ab hier kurz Vlog), Comic, Animiert.

Dennoch muss das Korpus anhand weiterer Kriterien eingeschränkt werden, um aus der Fülle potenzieller Untersuchungsgegenstände eine für die Untersuchungsfragen sinnvolle Auswahl zu treffen:

Plattform und Kanal: Es werden Erklärvideos ausgewählt, die auf der Plattform YouTube veröffentlicht wurden. Dadurch wird sichergestellt, dass es sich um frei zugängliche und kostenlose Videos handelt, die prinzipiell allen Lernenden zur Verfügung stehen. Des Weiteren sollen nur Videos untersucht werden, die zum Zeitpunkt der Erhebung auf aktiven Kanälen veröffentlicht wurden. Das heißt, es werden in regelmäßigen Abständen Videos mit schulischem Schwerpunkt hochgeladen und von Nutzer*innen rezipiert; es handelt sich nicht nur um Produktionsversuche.

Lernform bzw. technische Realisierung: Bei den zu untersuchenden Videos liegt der Schwerpunkt auf Mikrolerneinheiten. Das heißt, die Videos sind maximal 15 Minuten lang und innerhalb eines Videos wird ein eingeschränktes Thema bzw. ein Inhalt abgeschlossen und unabhängig von anderen Videos behandelt.

„Selbst-Etikettierung“: Im Titel, Beschreibungstext oder im Video selbst werden die Videos entweder als *Erklärvideo* bezeichnet oder es wird angegeben, dass im Video ein Inhalt *erklärt* werden soll. Dieses Kriterium hilft dabei, die große Menge potenzieller Erklärvideos einzuschränken. Möglicherweise lassen sich Videos zwar als Erklärvideo einordnen, die sich nicht selbst als solche fassen oder mit anderen Termini "etikettieren". Da jedoch ein Fokus der Arbeit auf dem (multi-modalen) Erklären selbst liegt, wird diese Einschränkung vorgenommen.

Veröffentlichungszeitraum: Die bisherigen Einschränkungen lassen immer noch eine große Auswahl an Videos zu. Daher erfolgt eine synchrone Auswahl von Videos, die hinsichtlich der Diversität ein konstanteres Ergebnis liefert. Es werden nur Videos untersucht, die im November 2017 veröffentlicht wurden. Damit sind sie immer noch aktuell genug; Nutzer*innen hatten aber ausreichend Zeit, um auf die Videos zu reagieren, sodass auch der Kontext der Videos untersucht werden kann.

Die einschränkenden Kriterien führen dazu, dass nicht alle Fächer abgedeckt werden können. Sie sind aber als objektive Gütekriterien für die Korpusbildung der qualitativen Untersuchung notwendig. Innerhalb von Inhalt, Autor*innenschaft und Stil ergeben sich dennoch mehrere Kreuzklassifikationen, sodass mit elf Videos verschiedener Inhalte verschiedene Autor*innen und Stile abgedeckt werden können (siehe Tabelle 10).

Für die Auswahl der Videos wurden zunächst YouTube-Kanäle mit schulischen Inhalten kuratiert¹³ und dann die hochgeladenen Videos auf die Kriterien geprüft. Sie wurden im August 2018 extern gespeichert und wie in Kapitel 4.1.3 transkribiert. Zusätzlich zu den Videos wurden die Metadaten wie Beschreibungstexte, Aufrufszahlen, etc. sowie die Kommentare und Antworten zu den Videos mithilfe von MaxQDA erhoben. Die Kommentare wurden von MaxQDA automatisch erfasst, hierarchisiert und dementsprechend nummeriert. Sie werden im Anhang als zweites Korpus abgebildet.

¹³ Die Liste befindet sich im Anhang. Anschließend wurde sie online unter <https://herbstjuste.wordpress.com/2018/07/15/60-youtube-kanale-fuer-die-schule/> der Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt und wird laufend aktualisiert. Zum Zeitpunkt der Veröffentlichung umfasst sie über 140 Einträge.

Titel	Fach	Zuordnung Fachlehrpläne (Sachsen-Anhalt)	Autor*innen-schaft	Stil
Aktiv und Passiv einfach erklärt! Vorgangs- und Zustandspassiv Beispiele	Deutsch	Für das Fach Deutsch an Gymnasien findet sich im Kompetenzbereich "Sprache und Sprachgebrauch reflektieren" für die Schuljahrgänge 5/6 der grundlegende Wissensbestand "Bildung und Verwendung des Verbs: finite und infinite Formen, Leitformen/Stammformen, schwache, starke, unregelmäßige Verben, Tempus und Genus verbi" (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2015a: 19).	Lai*innen	Präsentation/ Vlog
#6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida 24h Deutsch A2/B1	DaF/DaZ	Die Lehrplanergänzung für Deutsch als Zielsprache sieht für die Grundstufe (Niveau A2) vor, dass die Schüler*innen "häufig gebrauchte Ausdrücke, Wendungen und Sätze aus dem unmittelbaren privaten und schulischen, also vertrautem Kontext, z.B. Informationen zur Person, zur Familie, zur Schule, zum Einkaufen und zum näheren Umfeld, bei langsamer, standardsprachlicher Artikulation verstehen [und] sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen können, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über private und schulische, also vertraute Themen geht" (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2016/2017: 7).	Öffentliche Anbieter*innen/ Institutionen	dominant: Präsentation/ Vlog untergeordnet: Whiteboard-Stil
Endungen bei Nomen im Singular & Plural - Geschlecht, Bildung, Beispiele einfach erklärt – Spanisch	Fremdsprache Spanisch	Der Fachlehrplan Spanisch fordert das grammatische Wissen über Nomen (Genus und Numerus) als Orientierungswissen ein (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2016f: 27).	Lai*innen	Präsentation/ Folien
Bedingungssätze If-clauses Typ I,II und III einfach erklärt Englisch Lernvideo Learning Level Up	Fremdsprache Englisch	Der Fachlehrplan für Englisch an Gymnasien thematisiert "Bedingungen und Bezüge verstehen und anwenden" als sprachliches Mittel auf grammatischer Ebene an drei Stellen: – für die Schuljahrgänge 5/6: "Bedingungen und Bezüge verstehen und anwenden (conditional I)" (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2015b: 10)	nicht einzuordnen	Präsentation/ Folien

Titel	Fach	Zuordnung Fachlehrpläne (Sachsen-Anhalt)	Autor*innen-schaft	Stil
		<ul style="list-style-type: none"> – für die Schuljahrgänge 7/8: "Bedingungen und Bezüge verstehen und formulieren (conditional I und II, defining relative clauses)" (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2015b: 15) und – für den Schuljahrgang 9: "Bedingungen und Bezüge verstehen und formulieren (conditional III, defining and non-defining relative clauses)" (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2015b: 20). 		
Vegetative Vermehrung: So vermehren sich Pflanzen! Biologie	Biologie	Als notwendiges Fachwissen für den Kompetenzschwerpunkt "Samenpflanzen und ihre Entwicklung beschreiben" wird im Fachlehrplan für Biologie an Gymnasien für die Jahrgangsstufe 5/6 die Kompetenz "geschlechtliche und ungeschlechtliche Fortpflanzung unter Verwendung der Fachsprache beschreiben und gegenüberstellen" genannt. Die ungeschlechtliche und geschlechtliche Vermehrung von Pflanzen ist dabei ein grundlegender Wissensbestand (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2016a: 18).	Kommerziell orientierte Anbieter*innen	Präsentation/ Vlog
Die elektrische Leitfähigkeit von Metallen alpha Lernen erklärt Chemie	Chemie	Für die Jahrgangsstufe 7/8 wird im Kompetenzschwerpunkt "Stoffklasse der Metalle untersuchen" folgendes Fachwissen erarbeitet: <ul style="list-style-type: none"> – "Metalle als Stoffklasse mit charakteristischen Eigenschaften beschreiben – Zusammenhänge zwischen charakteristischen Eigenschaften und der Verwendung von Metallen ableiten" (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2016b: 14). 	Öffentliche Anbieter*innen/ Institutionen	Präsentation/ Vlog
1 Erster Strahlensatz - Einführung	Mathematik	Unter dem Kompetenzschwerpunkt "Ähnlichkeit" wird im Fachlehrplan Mathematik für Gymnasien für die Schuljahrgänge 7/8 das "Streckenverhältnis" als grundlegender Wissensbestand genannt. Diesem sind folgende inhaltsbezogenen Kompetenzen übergeordnet: <ul style="list-style-type: none"> – "maßstäbliche Angaben und Streckenverhältnisse anwenden – Ähnlichkeit an Beispielen erklären – zueinander ähnliche Figuren durch zentrische Streckung konstruieren 	Lehrende	Präsentation/ Folien

Titel	Fach	Zuordnung Fachlehrpläne (Sachsen-Anhalt)	Autor*innen-schaft	Stil
		<ul style="list-style-type: none"> – Dreiecke auf Ähnlichkeit untersuchen – zueinander ähnliche Figuren zeichnen [...] (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2015c: 44). 		
Parallelschaltung - Aufbau und Funktion Physik - einfach erklärt	Physik	Der Fachlehrplan Physik fordert als Kompetenz für die Schuljahrgänge 7/8 "die Energieaufteilung in Reihen- und Parallelschaltungen beschreiben", wobei die Gesetzmäßigkeiten und Anwendungen der Schaltungen einen grundlegenden Wissensbestand darstellen (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2016e: 27).	Lehrende	Whiteboard-Stil, Handschrift
Was sind Isobaren? - Fachwörter zu Klima & Wetter 3	Geografie	Im Fachlehrplan für Geografie an Gymnasien stellt das Lesen von Wetterkarten eine immer wieder auftauchende Kompetenz dar. Bereits in den Schuljahrgängen 5/6 wird zum Kompetenzschwerpunkt "Einen Kontinent themenorientiert analysieren" gefordert, dass die Lernenden "den Kontinent Europa in seiner naturräumlichen und kulturellen Vielfalt beschreiben, dabei Klimadiagramme lesen und ermittelte Daten vergleichen" (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2016c: 15).	Kommerziell orientierte Anbieter*innen	Animiert
Was ist Nationalismus? I musstewissen kompakt	Geschichte	Der Fachlehrplan Geschichte sieht für die Qualifikationsphase den Wissensbestand "Anfänge des Nationalismus in Deutschland: Träger, Motive, Handlungen, Vorstellungen von einer Kulturnation im Unterschied zur Staatsnation" vor (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2016d: 40).	Öffentliche Anbieter*innen/ Institutionen	Präsentation/ Vlog
Branchenstrukturanalyse - Fünf-Kräfte-Modell nach Porter einfach erklärt – Management	Wirtschaft	Die Themen werden nicht explizit genannt, lassen sich aber bspw. dem Kompetenzschwerpunkt "Das Funktionieren der Marktwirtschaft untersuchen" im Schuljahrgang 9 zuordnen (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2017: 15).	Lai*innen	Präsentation/ Folien

Tabelle 10: Kreuzklassifikation der Korpusbildung

4.3 Analyseansätze

4.3.1 Textlinguistik und Bildlinguistik

Text- oder diskurssemantische Analysen (siehe Tabelle 11) sollen grundsätzlich erfassen, wie gesellschaftliches Wissen kommunikativ konstruiert wird, und zwar

durch das die Bedeutungsbildung ermöglichende Zusammenspiel von Zeichen gleicher oder unterschiedlicher Modalität innerhalb eines Textes, einer Textsorte, eines bestimmten Diskursstrangs oder eines ganzen Diskurses (Klug 2017: 171).

Multimodale Texte setzen sich aus mehreren Zeichentypen zusammen, die "in einem kohärenten Ganzen strukturell und funktional interagieren" (Stöckl 2016a: 88). Um diese zu verstehen, seien zwei Arten von Wissen notwendig: Zum einen ein semiotisch-typologisches, mithilfe dessen die einzelnen Modalitäten differenziert und Teilbotschaften konstruiert würden; zum anderen ein Textsortenwissen, durch das die Modalitäten zu einer sinnhaften Gesamtaussage integriert würden (vgl. Stöckl 2016a: 88).

Welche Probleme können dabei auftreten, relevante Zusammenhänge in multimodalen, non-linearen Texten zu erkennen? Bucher listet folgende Teilprobleme auf (die auch für die Erschließung von Hypertexten typisch seien):

1. *"Das Identifizierungs- oder Lokalisierungsproblem:* Wer ist der Kommunikationspartner oder Autor des multimodalen Angebotes? Mit welcher Art von Kommunikationsangebot habe ich es zu tun? *Typische Mittel:* Senderkennungen, Logos, Titel, aber auch Signalfarben oder eine bestimmte Typografie.
2. *Das Orientierungsproblem:* Was ist der aktuelle Kommunikationsstand? An welcher Stelle im Kommunikationsangebot befinde ich mich? *Typische Mittel:* Inhaltsverzeichnisse, Fortsetzungsindikatoren, Sitemaps, Zeit- und Sendungseinblendungen, Ressorttitel, Seitenzahlen, Logos, Farbleitsysteme, Trennlinien und -farben.
3. *Das Hierarchisierungsproblem:* Welche Über-, Unter- und Nebenordnungen bestehen zwischen den verschiedenen Elementen der Kommunikation? *Typische Mittel:* Typografie, Platzierung, Bebilderung, druckgrafische Auszeichnungen, Weißraum, Textsorten- und Rubrikenbezeichnungen.
4. *Das Navigationsproblem:* Wie gelange ich von einem Element zu einem damit zusammenhängenden anderen? Wo liegen die übergangsrelevanten Stellen? *Typische Mittel:* Verweise und Seitenhinweise, Links, Programmhinweise, Navigationsleisten, Links [sic!], Inhaltsverzeichnisse, Sitemaps, Suchhilfen.
5. *Das Rahmungsproblem:* Was gehört – enger oder weiter – zusammen? Was steht im Vordergrund? Was im Hintergrund? Was ist aktuell relevant, was ist latent? *Typische Mittel:* Seitenlayout, Platzierung, Rubriken, Übergangs- und Abtrennungsmarkierungen (optisch, verbal oder akustisch).
6. *Das Sequenzierungs- und Einordnungsproblem:* Wie hängen die verschiedenen – als relevant identifizierten – Elemente einer Kommunikation untereinander zusammen (funktional, strategisch, thematisch)? *Typische Mittel:* Links mit *Tags*, Clustervorspanntext, Textsortenangaben, explizite deiktische (sprachliche oder gestische) Verweise auf weiterführende, simultane oder vergangene Beiträge, Seiten- und Beitragsteile" (Bucher 2011: 141 f.).

Die genannten Mittel sind typische multimodale Elemente, die in einer Analyse Berücksichtigung finden sollten.

Stöckl entwirft ein Modell zur Analyse multimodaler Textsorten (siehe Tabelle 11), indem er "allgemein akzeptierte Kriterien bzw. Ebenen der Beschreibung" (Stöckl 2016b: 23) nutzt und anpasst. Dabei

muss es darauf ankommen, das Zusammenspiel aller beteiligten Zeichenmodalitäten in der Struktur und Gestaltung des multimodalen Texts als Funktion von typischen Kontext- und Situationsfaktoren beschreiben und so zur Charakterisierung einer spezifischen multimodalen Textsorte gelangen zu können (Stöckl 2016b: 23).

Dieses Modell eignet sich nicht nur zur Beantwortung der Frage nach der multimodalen Gestaltung. Die Analyse der Handlungsstruktur legt offen, welchen Stellenwert die sprachlichen Handlungen *Erklären* und *Erzählen* innerhalb der Videos haben und ob es weitere Handlungen gibt, die zum übergeordneten Ziel (der Erklärung) beitragen. Stöckl fordert, dass die Multimodalitätsforschung "neben den angesprochenen Textsorten- und Handlungsmusterprofilen" (Stöckl 2016c: 25) das Augenmerk auch auf die "Variabilität, der in einer Kommunikationsform oder einer Textsorte praktizierten sozialen Stile" (Stöckl 2016c: 25) legen sollte. Eine solche sozio-pragmatische Orientierung sei vor allem für die Forschung zu web-basierten Texten geboten (vgl. Stöckl 2016c: 25).

Textanalyse nach Brinker et al. (2014: 154–158):	Text- und diskursesemantische Analyse nach Klug (2016: 171-187):	Multimodale Textanalyse nach Stöckl (2016b: 23, 25):
Kontext: Beschreibung der kontextuellen Merkmale sowie Reflexion der Konsequenzen, die sich daraus für die Textkonstitution ergeben.	Kommunikativ-pragmatischer Rahmen: Wer sind die Akteur*innen? Wie lassen sich ihre Interessen bestimmen? Wann und wo wurden die Texte produziert? Worüber oder wodurch werden die Texte verbreitet?	Handlungsstruktur: Bestimmung von Abfolgen bzw. Anordnungen funktionaler Handlungsabschnitte und wie sich die Zeichenmodalitäten darauf verteilen. Ermittlung der pragmatischen Leistungen der Modalitäten und ihres Gewichts für das übergeordnete Handlungsziel.
Textfunktion: Bestimmung der Textfunktion und weiterer Funktionen; Bestimmung der Relationen zwischen der Textfunktion und weiteren kommunikativen (Zusatz-)Funktionen.	Makroebene: In welcher Art und Weise treten die Zeichen in Text oder Diskurs in funktionale, semantische oder syntaktische Interaktion? Wie fügen sich Zeichen sprachlicher, parasprachlicher und nichtsprachlicher Modalitäten zu einem kommunikativen Ganzen zusammen?	Gliederung bzw. Abgrenzung: Bestimmung der Gliederung in verschiedene Textteile als Grundlage für die Ordnung von Handlungen und Themen durch textgraphische oder -rhythmische Ressourcen.
Textstruktur: Bestimmung des Textthemas und von Teilthemen; Beschreibung der Themenentfaltung und des Entfaltungstyps und der sprachlichen Mittel im Einzelnen.	Mikroebene: Welches Wissen wird implizit oder explizit im Text oder Diskurs vermittelt? Welche Bedeutungen, Begriffe, Konzepte, Frames werden in welcher Funktion konstituiert bzw. modifiziert und miteinander vernetzt?	Multimodale Verknüpfung: Bestimmung der Verknüpfung von Zeichenmodalitäten und ihrer Funktion in wechselseitiger Bezogenheit. Themenstruktur: Bestimmung, welche Teilthemen die einzelnen Zeichenmodalitäten zum Gesamttext beitragen und wie sie in ihrer Kombination strukturiert werden.
		Intertextualität: Bestimmung expliziter Verweise auf Nachbartexte und Ähnlichkeiten zu verwandten Texten.

Tabelle 11: Ausgewählte textanalytische Modelle im Vergleich

Bucher betont, dass sich auf multimodale Formen eine Theorie des kommunikativen Handelns anwenden lasse; schließlich vollzögen Akteur*innen unter Verwendung verschiedener Modi komplexe Handlungen. So zeigten sie bspw. ein Bild, um eine Personenbeschreibung zu konkretisieren. Er beschreibt zudem, wie sich die Struktur multimodaler Handlungen beschreiben lässt. Das Handlungsmuster "Über ein Ereignis informieren" (Bucher 2011: 151) ist in Tabelle 12 dargestellt, wobei sich diese Struktur auf andere Handlungsmuster übertragen lasse (vgl. Bucher 2011: 151):

"A informiert B über X, indem	A berichtet , wie sich X ereignet hat	Text
	A zeigt , wo/wie sich X ereignet hat	Foto, Grafik, Filmbeitrag
	A anzeigt , welchen Stellenwert der Bericht über X hat	Design
	A anzeigt , was zum Bericht über X gehört	Design
und dann	das berichtete Ereignis X kommentiert	Fortsetzungstext"

Tabelle 12: Struktur multimodaler Handlungen nach Bucher 2011, Hervorhebungen im Original

In den letzten Jahren standen insbesondere die Relationen zwischen Text und Bild im Zentrum linguistischer Forschungen. Zur Typologisierung von Sprache-Bild-Bezügen verweist bspw. Stöckl auf räumlich-syntaktische Muster, informationsbezogene Muster und rhetorisch-semantiche Muster. Als räumlich-syntaktische Muster nennt er das linearisierte (Sprache folge auf Bilder oder umgekehrt), speziell dazu das alternierende Muster (Sprache und Bild wechseln sich ab, ein Kode könne den anderen ersetzen oder punktuell erläutern). Zudem gebe es ein simultanes Muster (Sprache und Bild seien räumlich-grafisch ineinander integriert), welches entweder durch ein konfigurierendes (Schriftzug im Bild als Beschriftung von Objekten oder kommentierende Erläuterung) oder durch das transmutierende Muster (Schrift und Bild verschmelzen ineinander) realisiert werde (vgl. Stöckl 2011: 56-58).

Ein Muster der Informationsverknüpfung sei Elaboration: Ein Kode erkläre, spezifiziere oder illustriere hier einen anderen, ohne neue oder andere Wissensbestände hinzuzufügen. Solche Verknüpfungen ließen sich prinzipiell danach unterscheiden, welche der Zeichenmodalitäten dominant sei. Ein zweites Muster sei die Extension. Dabei erweitere ein Kode den anderen um nicht enthaltene, neue Informationen und Inhalte. Dieser Verknüpfungstyp lasse sich auf semantischer Ebene weiter unterteilen in bspw. Gleichheit/Ähnlichkeit, Gegensätzlichkeit, Komplementarität usw. (vgl. Stöckl 2011: 58 f.).

Des Weiteren nennt Stöckl drei rhetorisch-semantiche Verknüpfungstypen: In einem koordinierenden Verfahren stünden die Kodes "locker" nebeneinander. Sie träten in einfache

semantische Beziehungen wie Gleichheit, Gegensätzlichkeit usw. In einem hierarchisierenden Muster träten Sprache und Bild in komplexe Abhängigkeitsverhältnisse, bei denen logische Abhängigkeiten zwischen Sachverhalten entstünden, wie z.B. Ursache - Wirkung, Bedingung - Folge, Teil - Ganzes usw. Das spielerische Muster spiele mit der Bedingtheit von Sprache und Bild "sowie mit dem Potenzial, zufällige und überraschende, zumeist humorvoll anspielungsartige, metakommunikative Bezüge zwischen den *kodes* herstellen zu können." (Stöckl 2011: 60 f., Hervorhebung im Original).

Eine – laut Schmitz – noch zu erarbeitende Typologie zu Visualisierungspraktiken könne in folgenden vier Schritten vorgehen (vgl. Schmitz 2018: 258–260):

- (1) Bestimmung der Bildsorte: Typologie der begleitenden visuellen Elemente nach bspw. folgenden Merkmalen: Art: stehendes Einzelbild vs. Bildfolge vs. bewegt, Zeichenklasse (nach Pierce); Fertigung: manuell, technisch, automatisch, Kommunikationsform, Domäne (Kommunikationsbereich); Funktion, Rolle: dekorativ, bedeutungsunterstützend, bedeutungstragend. Zudem müsse die Frage "wann, wo und unter welchen Umständen werden die visuellen Elemente von wem für wen zu welchem Zweck verwendet?" (Schmitz 2008: 259) würden, geklärt werden.
- (2) Bestimmung der Sprach-Bild-Sorte: Wie werden die visuellen mit den sprachlichen Elementen verbunden?
- (3) Untersuchung des Visualisierungstyps, der -technik und des -kontextes
- (4) Beschreibung der Visualisierungs-Praktik: Wie werden die Informationen verteilt, wie wird das Wissen visuell dargestellt und warum wird welches Wissen visuell und nicht sprachlich formuliert?

4.3.2 Medienlinguistik und (qualitative) Medienforschung

Neben einem textlinguistischen bzw. multimodalen Schwerpunkt tangiert die Arbeit Bereiche der Medienlinguistik und -forschung. Analyseansätze der qualitativen Medienforschung haben meist eine soziologische Grundlage, bedienen sich aber dennoch auch linguistischer Verfahren. In der Breite der Methoden sind insbesondere solche von Interesse, die sich mit der Analyse von Filmen befassen und solche, die direkt auf Onlinekommunikation abzielen.

Die **Film- und Fernsehanalyse** umfasst die vier Grundoperationen Beschreiben, Analysieren, Interpretieren und Bewerten filmischen Materials. Eine solche Analyse sei als hermeneutisches Unterfangen zu begreifen, daher müsse das Material immer wieder neu gesichtet werden (vgl. Mikos 2017: 519). Dieser Prozess begleitet alle anderen Arbeitsschritte:

Einerseits werden ihre [gemeint ist die Analyse; Anm. JS] Erkenntnisse aus der Anschauung des Materials gewonnen, andererseits müssen diese gewonnenen Ergebnisse immer wieder durch Anschauung überprüft werden (Mikos 2017: 519).

Insbesondere für Musik in Filmen gibt es bereits Analyseansätze, die Musik zunächst unterscheiden in

- bildbegleitende Musik wie Filmmusik und Musik in audiovisueller Werbung und
- bildbegleitete Musik wie Musikvideos, Konzert- und Opernfilme.

Diese Unterscheidung resultiert aus dem Aufmerksamkeitsfokus der Betrachtenden: Bei Spielfilmen und Fernsehen stehe die Narration im Mittelpunkt, bei Musikvideos der Song (vgl. Bullerjahn 2017: 534). Neben ästhetischen Orientierungen und rein technischer Umsetzung von Musik in Filmen sei für diese Arbeit insbesondere die Funktion von Musik von Bedeutung. Bullerjahn zeigt folgende Funktionen im engeren Sinne (also solche, die sich auf einen konkreten Film und nicht auf Filme allgemein beziehen) auf (vgl. Bullerjahn 2017: 538 f.):

- dramaturgische Funktion: "z. B. Abbildung der Stimmung und Atmosphäre bzw. Verstärkung des szenischen Ausdrucks" (Bullerjahn 2017: 538).
- epische Funktion: "bspw. Herstellen von Verbindungen zwischen den Handlungssträngen und Verdeutlichen von Sinnbezügen und -zusammenhängen, Überbrückung" (Bullerjahn 2017: 538).
- strukturelle Funktion: "Verdecken von Schnitten, Herausarbeiten von filmischen Schnittrythmen, Akzentuierung von Einzeleinstellungen und Einstellungswechseln, Hervorheben von Bewegungsabläufen, Zusammenfassen von kompilierten Bildern, formale Integration des Films, Segmentierung in verschiedene Themenbereiche, Gliederung von Textaussagen" (Bullerjahn 2017: 539).
- persuasive Funktion: "Lenken der Aufmerksamkeit [...]" (Bullerjahn 2017: 539).

Ein weiterer Zugang ist die **Webformat-Analyse**. Schuegraf und Janssen (2017) beschreiben das Vorgehen am Webvideoportal YouTube. Sie zeigen ein dreistufiges Verfahren für die Analyse auf, welches hier kurz mit Fokus auf die Analyse von Erklärvideos zusammengefasst wird. Die erste Ebene ist die Strukturanalyse, in der deskriptiv der Aufbau eines YouTube-Kanals eruiert werden soll. Hierbei sind von Interesse (vgl. Schuegraf und Janssen 2017: 556–559):

- Angebot und Formate: Übersicht und Startseite (Kanalname, Kanalbanner, Kanaltrailer, Profilbild), Verlinkungen, Videoübersicht, Playlists
- Ästhetik und Design: dominante Farben der Übersicht, Schriftformen und -farben, Einheitlichkeit des Designs (Corporate Design erkennbar?)
- Popularität des Kanals: Beitrittsdatum, Anzahl der Abonnenten, Aufrufe, Kommentare auf der Diskussionsseite
- Professionalität des Kanals: Erscheinungstermine für neue Videos, weitere Kanäle, Produktwerbung/Produktplatzierungen

Die zweite Ebene umfasst eine interpretative Analyse exemplarischer Videos. Diese besteht aus (vgl. Schuegraf und Janssen 2017: 556–559):

- Videoanalyse: Analyse der Narration (Thema/Inhalt, intertextuelle Verweise und Bezüge, Art des Videos, Form der inneren Gestaltung, sichtbare*r YouTuber*in oder Voice-over) und Analyse der Gestaltungsmittel (Kameraeinstellungen, Mittel der Montage, ästhetische Mittel, Hintergrundsetting, Einblendungen und Verweise, Musik und Soundeinlagen)
- Charakteranalyse: Herstellung von Authentizität, Äußeres und Auftreten (Art der Kleidung, nonverbale Kommunikation) und Art der Moderation (YouTuber*in sichtbar?, weitere Personen, typische Begrüßungs-/Verabschiedungsformeln, Ansprache der Zuschauenden, Aufforderungen, Einsatz von Gestik und Mimik zur Moderation, Sprache)
- Interaktionsanalyse: Vermittlung von Nähe, Wechselwirkung zwischen Fans und YouTuber*innen und zwischen Fans und Fans, Kommunikationsweg (im Video, Videobotschaft, Forum/Kommentarfunktion) und Interaktionsformen (Aufrufe zu Challenges, Fanbitten, Beantwortung von Fragen, Anschlusskommunikation)

In einer dritten, diskursiven Ebene wird eine Kontextanalyse durchgeführt. Es solle aufgezeigt werden, wie die diskursive Konstruktion von Themenkomplexen erfolge (vgl. Schuegraf und Janssen 2017: 556–559).

Das Verfahren der **Netzwerkanalyse** lasse sich auf verschiedene Phänomene anwenden. Dabei stünden die Relationen zwischen Merkmalsträgern und damit verbundene Muster der Beziehungen (vgl. Nuernbergk 2017: 562) im Zentrum. Durch Social Media haben Vernetzungen für die Forschung an Bedeutung zugenommen. Sie bilden eine wesentliche Komponente des Informationsflusses. Von besonderem Interesse sind dabei die Vernetzungen bei Nutzer*inneninteraktionen. Dabei ermöglichen die Plattformen drei zentrale Formen von Relationen zwischen den Nutzer*innen: (1) Verknüpfungen durch Hashtags, (2) Folgebeziehungen wie Abonnements und bestätigte Freundschaften und (3) direkte Interaktionen wie Replies, Erwähnungen, Retweets oder Likes (auf Twitter). Ebenso von Interesse sind die Verlinkungsstrukturen innerhalb und außerhalb der Plattform (vgl. Nuernbergk 2017: 563–565).

4.3.3 Kriterien zur Analyse und Bewertung von Erklärvideos

Kriterien, die bspw. Lehrenden an die Hand gegeben werden, um Erklärvideos zu beurteilen, sind selten explizit linguistischer Natur. Dennoch finden sich implizit etliche Kriterien, die ebenfalls bei linguistischen Analysen eine Rolle spielen wie Text-Bild-Relationen, der situative Kontext oder Aspekte des Erklärens. Dabei sind diese Kriterien häufig als Handlungsempfehlungen formuliert.

Schön und Ebner erstellten in einem Workshop gemeinsam mit 10- bis 12-jährigen Kindern Qualitätskriterien für Erklärvideos. Diese sind jedoch nicht zwangsläufig zur Beurteilung fremder Videos gedacht, sondern eher zur Erstellung eigener. Aus diesen haben die Autor*innen Empfehlungen abgeleitet, aus denen sich neben Technik und Urheberrecht u. a. folgende zusammenfassen lassen (vgl. Schön und Ebner 2013: 26–40):

- Inhalt:
 - Informationen sollen in eine gute Geschichte verpackt werden. Diese darf unterhaltend sein.
 - Gesprochene Texte und Bilder sollen zusammenpassen.
 - Statt vieler Personenaufnahmen soll der Lerngegenstand lieber an der Sache selbst erklärt werden. Auf Ablenkung soll verzichtet werden.
- Konzeption (bei den Autor*innen unter "Drehbuch" dargestellt):
 - Der Titel soll einfach, klar und unmissverständlich sein.
 - Es soll eine informative Einführung in das Thema geben und am Ende eine Zusammenfassung.
 - Das Video soll zwischen zwei und fünf Minuten lang sein.
 - Sprache soll einfach und zielgruppengerecht sein. Fremdwörter sollen vermieden oder erklärt werden.
 - Zeichnungen sollen einfach und klar sein.
 - Komplizierte Inhalte dürfen (am Beispiel) wiederholt werden.
- Kontext ("Das Drumherum"):
 - Videos sollen dort hochgeladen werden, wo sie am einfachsten von potenziellen Nutzer*innen gefunden werden können. Ggf. sollen sie dort verknüpft/ eingebettet werden, wo Lernende und Lehrende nach Lernmaterialien zum Gegenstand suchen.
 - Aus der Videobeschreibung soll klar hervorgehen, was im Video erklärt oder gezeigt wird und an wen sich das Video richtet. Es sollen weitere Materialien verlinkt werden.

Sperl bedient sich bei seinen Qualitätskriterien für Lernvideos an der Filmtheorie und Gestaltungslehre und modifiziert diese für Videos, die Wissen vermitteln sollen. Zusammengefasst stellt er folgende Kriterien auf (vgl. Sperrl 2016: 108–116):

- Geeignete Inhalte identifizieren: Folgende Elemente eignen sich besonders für eine Umsetzung in Lernvideos: Korrespondenz von Bild und Ton, Animationen, Zeitraffer, Zeitlupe, Zoom, Filmisches Material, Experimente, Beobachtungen, Sprache, Mimik, Gestik
- Drehbuch: Linearität, Zeit, Handlung, Dialog
- Komposition
- Visualisierung: Lernziele, Bildqualität, Inhalt, Zielgruppe

Schäfer liefert in ihrer Studie zu lehrwerksintegrativen Lernvideos in den Fremdsprachen Französisch und Spanisch zehn Qualitätskriterien für diese. Unabhängig von der Anbindung an ein Lehrwerk sind davon u. a. (vgl. Schäfer 2017: 161-169):

- hohe Bild- und Tonqualität
- zeitliche Beschränkung der Lernvideos
- Präsenz didaktischer und authentischer Lernvideos
- zeitlose, lernstands- und altersadäquate Themen
- Vielfalt an Figuren und Schauplätzen
- Unterstützung der Tonspur durch geeignete visuelle Impulse und
- Existenz von Zusatz- und Begleitmaterialien.

Kulgemeyer stellt einen Bewertungs-Leitfaden für Erklärvideos auf, in dem er die Qualität des Erklärprozesses in den Vordergrund rückt. Dazu erarbeitet er auf Grundlage psychologischer und fachdidaktischer Studien, was gutes Erklären sei und wie man die Erklärqualität bewerten könne. Sein Fokus liegt dabei auf dem Videoeinsatz bzw. der Videoproduktion in und für naturwissenschaftliche Fächer, die Ergebnisse lassen sich aber auf andere Bereiche übertragen. Er stellt in einer Checkliste u. a. folgende Merkmale auf, die sich auf die Erklärung im Video beziehen und die in ihrer Ausprägung eingeschätzt werden sollen (vgl. Kulgemeyer 2018: 10):

- minimalistisch: Die Erklärung soll sich auf das Wesentliche beziehen (wenig Effekte, wenig Anschauungsmittel, wenig thematische Exkurse).
- Rule-Example-Strategie: Es soll deduktiv erklärt werden, also von der allgemeinen Theorie zum konkreten Beispiel.
- Adaption an den Wissensstand: Die Erklärung soll an Vorwissen und typische Fehler anknüpfen.
- Beispiele: Es sollen typische Beispiele genutzt werden, "an denen sich ein Prinzip als leistungsfähig erweist".
- Nutzung von Modellen und Analogien. Relevanz verdeutlichen. Interesse wecken.
- Sprachebene: Fachsprache soll über Alltagssprache eingeführt werden und sich an das Sprachniveau der Zielgruppe anpassen. Dabei soll die Adressat*innengruppe direkt angesprochen werden.
- Struktur geben: Es soll zu Beginn einen Ausblick und am Ende eine Zusammenfassung geben.
- Anschlussaufgabe: Eine anschließend gestellte Verständnisaufgabe soll helfen, das Verständnis zu prüfen.

Aus den Ergebnissen mehrerer experimenteller Studien leiten Findeisen et al. folgende Elemente als bedeutsam für den Lernerfolg von Erklärvideos ab (vgl. Findeisen et al. 2019: 30):

- Einsatz interaktiver Elemente: Durch die Möglichkeit, interaktive Elemente zu nutzen wird die fehlende Abstimmung auf die Adressat*innen ausgeglichen. Gemeint sind damit u. a. Wiedergabesteuerung, Notizen, Zusatzmaterial, Übungsaufgaben.
- Videoperspektive: Bei der Demonstration einer Handlung sollte das Video aus Sicht des*der Erklärenden gedreht werden, da der Perspektivenwechsel entfällt.
- Alter der erklärenden Person: Videos mit älteren Erklärenden sind erfolgreicher, da Lernende älteren Erklärenden eine höhere Expertise zuschreiben und ihren Erklärungen mehr Aufmerksamkeit widmen.
- Videodauer: Sechs Minuten sind die ideale Länge, denn längere Videos werden häufiger abgebrochen und sich anschließende Aufgaben seltener bearbeitet. Komplexere Inhalte sollten sinnvoll auf mehrere Einheiten aufgeteilt werden.

Eine Empfehlung für die Verwendung von bestimmten Videotypen und -stilen können die Autor*innen jedoch nicht aussprechen. Diese sollte sich an den Erklärinhalten bzw. den Lernzielen orientieren (vgl. Findeisen et al. 2019: 30).

4.4 Methodisches Vorgehen

Die durchgeführte Studie ist explorativ-interpretativ und stützt sich auf die Methode der non-reaktiven Beobachtung. Es wurde ein kleines Korpus zusammengestellt, das umfangreich analysiert werden soll, um textuelle Merkmale von Erklärvideos zu beschreiben und zu interpretieren.

Zur Analyse der Textsorte Erklärvideo bietet sich zunächst die Nutzung eines Analyserasters (siehe Anhang) an. Die oben dargestellten Theorien und Analyseansätze helfen bei der Erstellung eines solchen Rasters. Das vollständige und sehr umfangreiche Analyseraster im Anhang bietet ein Angebot für Beobachtungsschwerpunkte und soll (und kann) nicht wie eine Checkliste Schritt für Schritt abgearbeitet werden.

In Anlehnung an die o.g. Theorien dienen folgende fünf Oberkategorien zur Systematisierung von Kriterien, die bei der Analyse von Erklärvideos als multimedialem Gesamttext helfen. Dabei wird von den textanalytischen Zugängen ausgegangen, denn alle anderen Theorien lassen sich hier untergeordnet einbinden.

- **Kontext:** Welche Auswirkungen haben die Produktion des Mediums, die Umgebung, in der Rezipient*innen das Medium rezipieren und die Kommunikationsform selbst auf das Medium? Das Kriterium umfasst demnach folgende Kategorien:
Besonderheiten des benutzten Mediums, der Situation und der Rezeptionsbedingungen.
- **Modalitäten:** Wie lassen sich die Videos in ihre verschiedenen zentralen und peripheren Modalitäten zerlegen und welche Struktur, Bedeutung und Funktion der Einzelteile ergeben sich daraus? In welchen Relationen stehen sie zueinander?
Untergeordnet lassen sich hier die zentralen Modalitäten als Kategorien festlegen:
 1. Sprache gesprochen,
 2. Sprache geschrieben,
 3. Bild bewegt,
 4. Bild stehend,
 5. Musik,
 6. Geräusch.
- **Handlungsstruktur:** Worin liegt das Handlungsziel und somit die Textfunktion? Wie ergibt sich dieses aus seinen Teilhandlungen bzw. Handlungsabschnitten? Wie verteilen sich die Modalitäten auf diese Teilhandlungen und wie unterstützen sie sie?
Untergeordnet lassen sich folgende Kategorien festlegen:
 1. Struktur und Gliederung,
 2. Handlungsziel und Teilhandlungen,

3. Interaktivität.

- **Gesamttextstruktur:** Welche Themen werden behandelt und wie werden sie entfaltet? Wie werden einzelne Modalitäten, Handlungen und Themen zu einem Gesamttext verknüpft (Kohärenz, Kohäsion)? Untergeordnet lassen sich hier folgende Kategorien festlegen:
 1. Textthema und Teilthemen,
 2. Erzeugung von Kohärenz und Kohäsion.
- **Intertextualität:** Welche Ähnlichkeiten zu verwandten Texten (vor allem: YouTube-ähnlich vs. Schul-ähnlich) gibt es? Wie wird auf Nachbartexte verwiesen? Untergeordnet lassen sich folgende Kategorien festlegen:
 1. Vernetzungen im kommunikativen Handlungsfeld,
 2. Verweise auf Nachbartexte.

Mithilfe dieser Kriterien wird zunächst die Textsorte Erklärvideo allgemein bestimmt (Kapitel 5), sodass anschließend folgende Punkte ausführlicher analysiert und ausgewertet werden sollen:

- **Erklären** (Kapitel 6): Durch welche Teilhandlungen wird das übergeordnete Handlungsziel erreicht (bzw. wird es überhaupt erreicht)? Welche Gegenstände werden erklärt? Wie werden sie visualisiert? Welche Rolle spielt Deixis? Lassen sich daraus ggf. feste Muster der Vermittlung ableiten? (Wie) Werden die potenziellen Erklärungen mit narrativen Elementen verknüpft?
- **Interaktion und Textverweise** (Kapitel 7): Wie wird parasozial mit den Zuschauenden interagiert? Wie werden die Zuschauenden zu Handlungen und Interaktionen aufgefordert und welche sind das? Wie wird auf andere Texte verwiesen? Um was für Texte handelt es sich dabei? Handelt es sich bei diesen Verweisen implizit um konkrete Aufforderungen?

4.5 Zwischenfazit: Erste Erkenntnisse

Wolf erfasste in einem Forschungsprojekt mit Studierenden für mehrere Schulfächer, wie viele Erklärvideos es für einzelne, zufällig ausgewählte schulische Themen gibt. Dabei kamen sie zu dem Ergebnis, dass es pro anspruchsvollem Thema immer mindestens 20 verschiedene Videos zur Auswahl gab. Die Anzahl der Videos variierte stark nach Thema. Im Fach Geschichte fanden sie z. B. zu "Römer und Germanen" 40, zu "Absolutismus" 140 Videos (vgl. Wolf 2020: 21).

Auch bei der Recherche der Kanäle stach das große Angebot von Erklärvideos für Mathe und teilweise Physik ins Auge. Gut die Hälfte der gefundenen Kanäle bietet Inhalte zur Mathematik an (siehe Anhang). Schulische Inhalte lassen sich in den MINT-Fächergruppen zudem wesentlich leichter bereits an Titel und Beschreibungstexten erkennen. Ebenfalls bei (Fremd-)Sprachen, Deutsch und teilweise den Gesellschaftswissenschaften sowie Ethik fällt die Unterscheidung zwischen schulischen Erklärvideos und Edutainment-Beiträgen leicht.

Immer dann, wenn Theorien, Regeln, Methoden, Epochen, Abläufe oder Termini im Zentrum stehen, wird im Kontext der Videos von einer Erklärung gesprochen oder die Videos als Erklärvideos bezeichnet. Ist dagegen Meinungsbildung oder ein kreatives Fach zentral, sind die Grenzen schwer zu ziehen. Für das Fach Sozialkunde/ Politik findet man viele potenzielle Videos, die im Unterricht thematisiert werden können.

Aktuelle politische Themen, Konflikte etc. werden häufig in YouTube-Videos thematisiert. Bei der Recherche stößt man jedoch schnell auf stark beeinflussend ausgelegte Videos, teilweise sogar auf Verschwörungstheorien. Hinter vielen Videos lässt sich als Intention nicht zwangsläufig (schulische) Bildung erkennen. Dogerloh und Wolf fassen diese Problematik wie folgt zusammen:

YouTube ist in Bezug auf Inhalt und Themen weitgehend unkontrolliert und stellt sowohl geprüfte Fakten direkt neben Fake News, Aufklärung neben Desinformation, als auch Wissenschaft neben Verschwörungstheorien. Inhaltlich findet man auf YouTube also Informationen zur Quantenmechanik genauso wie zum Bauen von Bomben, zur Friedenspädagogik wie zum Fundamentalismus, zur Nachhaltigkeit wie zu Designerdrogen (Dogerloh und Wolf 2020b: 9).

Videos, die als erklärend fungieren, überschreiten in diesem fachlichen Bereich häufig 15 Minuten. Ebenfalls sehr lange Videos finden sich in der Fächergruppe Religion, Ethik und Philosophie. Mehrfach abgedeckte Themen sind hier einzelne Philosoph*innen und ihre Theorien. Dabei gibt es teilweise Überschneidungen mit politischen Philosoph*innen (z. B.

Hobbes' *Leviathan*). Es gibt hier eine Vielzahl an Erklärvideos; allerdings wurden seit 2015 eher wenige aus dieser Fächergruppe produziert.

Bei musischen Fächern fiel die Recherche besonders schwer. Die Intention der Videos ist oft nicht auf den ersten Blick erkennbar; häufig bedienen sie den Kommunikationsbereich Hobby.

Wie in 4.1.3 beschrieben, stellt bereits die Transkription der Videos eine erste Interpretationsarbeit dar. Beim Transkribieren fiel bereits die Strukturierung der Videos in unterschiedliche Handlungsabschnitte deutlich auf. Es war notwendig, diese Bausteine bereits in einer Form zu benennen, die schnell erkennen lässt, um was für eine Handlung es sich handeln könnte. Daher sind zunächst die Handlungsabschnitte im Hauptteil oft als Teilerklärungen gekennzeichnet, auch wenn es sich dabei nicht zwangsläufig um eine (wissenschaftliche) Erklärung handeln muss. Bei diesen Kennzeichnungen handelt es sich um Arbeitstitel, die in der genauen Analyse näher beschrieben und analysiert werden müssen.

5 Die Textsorte Erklärvideo und das Textsortennetz YouTube

5.1 Kommunikationssituative Aspekte

Videos nehmen in Lehr-/Lernsituationen die Rolle des Mediums ein. Medium meine aus didaktischer Sicht 'Lernmedium'; es kläre die Frage, 'womit' gelernt werde (vgl. Meinhard et al. 2014: 52).

Als Präsentationsmedien können u. a. Laptop/Tablet und Beamer (zur Wiedergabe von Präsentationsdateien), interaktive Whiteboards, Flipcharts, Tafeln etc. oder die hier fokussierten Videos herangezogen werden. Zudem sollen hier auch (ggf. elektronisch verteilte) Skripte, Lernmodule, Bücher oder wiederum auch Videodateien als Medien zu Zwecken des Selbststudiums zählen (Meinhard et al. 2014: 52).

Auch innerhalb der Linguistik beschreibt die technologische Lesart des Begriffs Medium ein Werkzeug und Material für die Übertragung von Zeichen.¹⁴ Zum einen begrenzt die Materialität einen möglichen Umfang sowie Anfang und Ende des Videos. Zum anderen fordert das Medium eine audiovisuelle Umsetzung, die bei den Rezipient*innen ebenfalls zu einer Erwartungshaltung führt: Es gibt etwas zu sehen und zu hören.

In Lehr- und Lernkontexten müssen die Videos sinnvoll in den Lernprozess eingebettet werden. Wie sinnvoll der didaktische Einsatz von Videos zum Lernen ist, ist zwar nicht Gegenstand dieser Arbeit, doch haben die Umgebung und die Lernsituation einen Einfluss auf die Konstitution des Textes Erklärvideo. Die Videos können entweder in geschlossene Bereiche (z.B. die Lern-Management-Systeme Moodle, ILIAS) eingebunden oder in offenen Bereichen (Videoplattformen wie YouTube, Vimeo) zur Verfügung gestellt werden. Der geschlossene Bereich ist dabei nur den Lernenden der entsprechenden Institution (Schule, Hochschule etc.) vorbehalten und erfordert Zugangsberechtigungen. Offene Videoplattformen dagegen erlauben einen Zugang für alle Personen, unabhängig davon, ob sie zur eigentlichen Zielgruppe des Lernarrangements gehören (vgl. Poxleitner und Wetzler 2014: 67).

In dieser Arbeit sind die offenen Bereiche von Interesse. YouTube gehört mittlerweile zum Alltag von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen und ist somit Bestandteil der Lebenswelt dieser. Insbesondere die YouTuber*innen nehmen dabei die Funktion von Peers oder sogar von Stars ein. Dabei fungiert YouTube als Kommunikationsplattform: Es werden nicht nur Inhalte und Videos von Nutzenden selbst produziert und konsumiert, auch die Interaktion von YouTuber*innen und Zuschauer*innen ist zentral. Somit handle es sich bei

¹⁴ Vgl. dazu die Darstellung des Forschungsstandes bei Brock und Schildhauer 2017: 16.

YouTube um ein soziales Netzwerk, in dem partizipiert werden soll und wird (vgl. Schuegraf und Janssen 2017: 555 f.).

Die Textsorte Erklärvideo lässt sich nicht nur in den Kommunikationsbereich der Bildung einordnen, der in Kapitel 3 ausführlich beschrieben wurde, sondern weist bestimmte Merkmale des Massenmediums YouTube auf.

Lenz (2018) kommt zu dem Schluss, dass es sich bei YouTube um die zweitgrößte Suchmaschine der Welt handle: YouTube biete als Videoportal die Option, Videos zu jeder Zeit aufzurufen (= Video-On-Demand). Dabei herrsche eine Dynamik zwischen dem Sichten und dem optionalen Erstellen und Hochladen von Videos. Durch die weiteren Optionen wie kommentieren, bewerten und abonnieren würden Kommunikation und ein Netzwerk geschaffen. YouTube sei also Videoportal und soziales Netzwerk zugleich. Auf jede Registrierung folgten ein individueller Kanal und damit die Option zum Video-Uploaden, die jedoch selten genutzt werde (vgl. Lenz 2018: 36–43). Es kann sowohl mit Registrierung genutzt werden als auch ohne.

Entscheiden sich Lernende dafür, mit Videos auf YouTube zu lernen, geschieht dies zeit- und ortsunabhängig. Es ist irrelevant, welches Endgerät genutzt wird, sodass theoretisch in jeder Situation bspw. mit dem Smartphone¹⁵ mobil Videos konsumiert werden können. Aus didaktischer Perspektive bezeichnet man diese Situation als mobiles Lernen. Für didaktische Szenarien mobilen Lernens schlägt Mayrberger eine skalenbasierte Beschreibungshilfe vor (vgl. Mayrberger 2013: 35 f.):

- Funktion der Medien: *Distribution – Förderung von Interaktion*
- Grad der Synchronizität: *asynchron – synchron*
- Größe der Lerngruppe: *Einzellernen – Lernen in der Gruppe*
- Grad der Aktivität: *Rezeption – Produktion*
- Grad der Kommunikation: *Selbstlernen (mit Content) – Lernen im Diskurs mit anderen*
- Grad der (methodischen) Öffnung: *Instruktion – Konstruktion (auf Seiten der Lehrenden)*
- Reichweite des Lernorts: *Verlagerung des institutionellen Lernorts innen – (dr)außen*

¹⁵ Zum Konsum der Videos ist ein technisches Gerät notwendig, das wiederum ein mobiles Medium darstellt: "Spricht man gegenwärtig von mobilen Medien, so sind damit meist Smartphones und Tablets gemeint, die in Teilbereichen Laptops ersetzen können oder ihnen aufgrund der Portabilität und des Funktionsumfangs sogar überlegen sind" (Wimmer 2017: 12).

- Grad der Partizipation: Kennzeichnung des Lernprozesses durch *Fremdbestimmung* – *Selbstbestimmung*
- Formen der Institutionalisierung: *formell* – *informell*
- Grad der Virtualität: *physische* – *virtuelle Aktivitäten*

In Tabelle 13 soll diese Beschreibungshilfe genutzt werden, um drei mögliche Szenarien zu beschreiben, in denen Erklärvideos als Form mobilen Lernens zum Einsatz kommen können. Das für die empirische Untersuchung relevante Szenario ist das erste.

Szenario:	In Szenario (1) suchen und schauen Lernende Erklärvideos auf Videoplattformen wie YouTube, um selbstständig Inhalte nachzubearbeiten.	In Szenario (2) nutzen Lehrende Erklärvideos im Bausteinkonzept im offenen Unterricht z.B. während einer Stationsarbeit etc.	In Szenario (3) erstellen Lernende eigene Erklärvideos zu unterrichtsrelevanten Themen in kleinen Gruppen.
Funktion der Medien:	Distribution	Distribution	Förderung der Interaktion
Grad der Synchronizität:	asynchron	asynchron	asynchron
Größe der Lerngruppe:	Einzellernen	Einzellernen	Lernen in der Gruppe
Grad der Aktivität:	Rezeption	Rezeption	Produktion
Grad der Kommunikation:	überwiegend Selbstlernen. Ggf. kommt es zum Lernen im Diskurs mit anderen, wenn die Kommentarmöglichkeiten intensiv genutzt werden.	überwiegend Selbstlernen. Ggf. kommt es zum Lernen im Diskurs mit anderen, wenn sich über Inhalte ausgetauscht wird.	Lernen im Diskurs mit anderen
Grad der (methodischen) Öffnung:	keine Instruktion durch Lehrende	teilw. Instruktion durch Lehrende	teilw. Instruktion durch Lehrende
Reichweite des Lernorts:	innen/außen	innen/außen	innen/außen
Grad der Partizipation:	Kennzeichnung des Lernprozesses durch Selbstbestimmung (bzgl. der Wahl der Videos und der Inhalte)	je nach Vorgaben Kennzeichnung des Lernprozesses durch Selbstbestimmung	Je nach Vorgaben Kennzeichnung des Lernprozesses durch Selbstbestimmung
Formen der Institutionalisierung:	informell	eher informell	eher informell
Grad der Virtualität:	virtuelle Aktivitäten	virtuelle Aktivitäten	physische und virtuelle Aktivitäten

Tabelle 13: (Didaktische) Szenarien mobilen Lernens mit Erklärvideos

Im ersten Szenario können mehrere Kommunikationspartner*innen beteiligt sein. Zunächst sind die eben beschriebenen Lernenden beteiligt, die unterschiedlichen Alters, Bildungsstandes,

verschiedener Herkunft etc. sein können. Aus Sicht der Videoplattform sind sie Nutzer*innen, die die bereitgestellten Videos konsumieren. Die Situation, in der sie sich befinden, kann dabei wie folgt ablaufen:

- (1) Ein*e Lernende*r sucht auf YouTube nach einem Erklärvideo, indem er* sie
 - a) die allgemeine Suchfunktion nutzt und ein Video von beliebigen/bestimmten Produzent*innen findet.
 - b) auf Empfehlung nach einem bestimmten Erklärvideo sucht.
 - c) explizit auf einem bestimmten Kanal nach einem Erklärvideo zum Thema sucht.
 - d) stöbert, also nicht gezielt sucht, sondern sich über verschiedene Vorschläge zu einem Erklärvideo "durchklickt".
- (2) Er*sie schaut das Video
 - a) komplett.
 - b) wenige Sekunden/Minuten.
 - c) in Teilen, indem er*sie im Wiedergabeverlauf springt.
- (3) Optional: Er*sie konsumiert Beschreibungstexte, Kommentare, Informationen zum Kanal usw.
- (4) Optional: Er*sie interagiert mit den Produzent*innen oder mit anderen Nutzer*innen über die Kommentarfunktion, über Bewertungsmöglichkeiten oder externe Social-Media-Profilen, indem er*sie den Kanal abonniert oder das Video mit anderen teilt.

Der optionale vierte Schritt zeigt, dass die Lernenden untereinander in Beziehung treten können. Dabei ist nicht vorauszusetzen, dass sie sich zuvor kannten oder anschließend eine engere Bindung aufbauen. Wahrscheinlicher ist, dass sie ausschließlich durch dieses Video und über dieses Video miteinander in Kontakt treten. Das kann bspw. sein, indem sie auf offene Fragen reagieren oder indem sie Lob oder Kritik bekräftigen.

Weitere, mittelbare Kommunikationspartner*innen sind die YouTuber*innen, die das Erklärvideo bereitstellten. Als YouTuber*innen werden diejenigen bezeichnet, die in regelmäßigen Abständen Videos produzieren und auf ihrem Kanal hochladen. Jede*r YouTuber*in gestaltet ihren bzw. seinen eigenen Content, weshalb eine grundsätzliche Kategorisierung/Typisierung schwerfällt. Über unterschiedliche Funktionen findet mit den Zuschauenden eine Interaktion direkt statt, sodass die Barriere der "vierten Wand" durchbrochen werde: Aufforderungen, Fragen und Anmerkungen gingen direkt von den Sprechenden zum Publikum und zurück (vgl. Lenz 2018: 41–43).

Es ist davon auszugehen, dass die Nutzer*innen und YouTuber*innen keine unmittelbare, persönliche Beziehung zueinander haben oder diese erst durch die Interaktion auf YouTube aufbauen. Die Ausnahme stellt hierbei die Situation dar, in der Lehrende für Ihre Schüler*innen

Videos produzieren: Ein kleiner Teil der Nutzer*innen steht dann in direktem und unmittelbarem Kontakt zu den YouTuber*innen. Dennoch können diese Kanäle eine größere Gruppe an Menschen erreichen, die nicht zu der eigenen Schüler*innen gehört.

Die YouTuber*innen haben unabhängig vom YouTube-Algorithmus¹⁶ Einflussmöglichkeiten auf die Situation der Lernenden. Sie können folgende Strategien nutzen, um die Suche, die Rezeption und Interaktionen der Lernenden zu beeinflussen:

- (1) Die YouTuber*innen beeinflussen die Suche der Nutzer*innen, indem sie
 - a) die Videos mit aussagekräftigen Titeln und Schlagworten versehen, sodass die Videos über die allgemeine Suchfunktion gefunden werden.
 - b) die Videos mit aussagekräftigen Titeln und Thumbnails versehen, sodass die Videos auch beim Stöbern z. B. durch vorgeschlagene Videos gefunden werden.
 - c) Nutzer*innen dazu auffordern, ihre Videos (bspw. über Social Media) weiterzuempfehlen oder zu teilen, sodass andere Nutzer*innen gezielt direkt über den mitgeschickten Link zum Video finden oder direkt danach suchen.
 - d) ihren Kanal mit Playlists strukturieren und übersichtlich halten, sodass die Nutzer*innen auf dem Kanal das Video finden, das sie gerade brauchen.
- (2) Die YouTuber*innen nehmen durch die Gestaltung der Videos Einfluss darauf, wie lange das Video tatsächlich geschaut wird. Welche konkreten Strategien dabei verfolgt werden, wird in Kapitel 5.3 analysiert.
- (3) Optional: Die YouTuber*innen formulieren aussagekräftige Beschreibungstexte, geben Informationen zum Kanal usw.
- (4) Optional: Die YouTuber*innen interagieren mit den Nutzer*innen über die Kommentarfunktion, über Bewertungsmöglichkeiten oder Social-Media-Profile, fordern die Nutzer*innen zum Abonnieren auf und binden sie so an sich.

Diese Strategien spielen nur auf Videoplattformen eine entscheidende Rolle. In geschlossenen Lernumgebungen sind diese weder notwendig noch sinnvoll, da hier ggf. bereits eine Bindung zwischen den Kommunikationspartner*innen besteht und einige Funktionen ggf. nicht existieren.

Wer die tatsächlichen Produzierenden sind und welche möglichen weiteren Interessen sie verfolgen, wird erst deutlich, wenn man das Textsortennetz der Erklärvideos genauer betrachtet. Essenziell ist dabei auch der Kanal, auf dem das Video hochgeladen wurde.

¹⁶ Dieser Algorithmus ist nicht transparent und kann daher hier nicht berücksichtigt werden. Es ist aber davon auszugehen, dass er einen erheblichen Einfluss auf die Videosuche und die individuellen Vorschläge für Nutzer*innen hat.

5.2 Vernetzung im kommunikativen Handlungsfeld

5.2.1 Kontext YouTube: Aufbau und Inhalt der Seiten "Watch" und "Channel"

Ein Erklärvideo auf YouTube steht nicht für sich allein, sondern ist in ein umfangreiches Netz aus weiteren Texten eingebettet. Wird ein Video auf YouTube aufgerufen, öffnet sich die Seite "Watch"¹⁷ (siehe Abbildung 4).

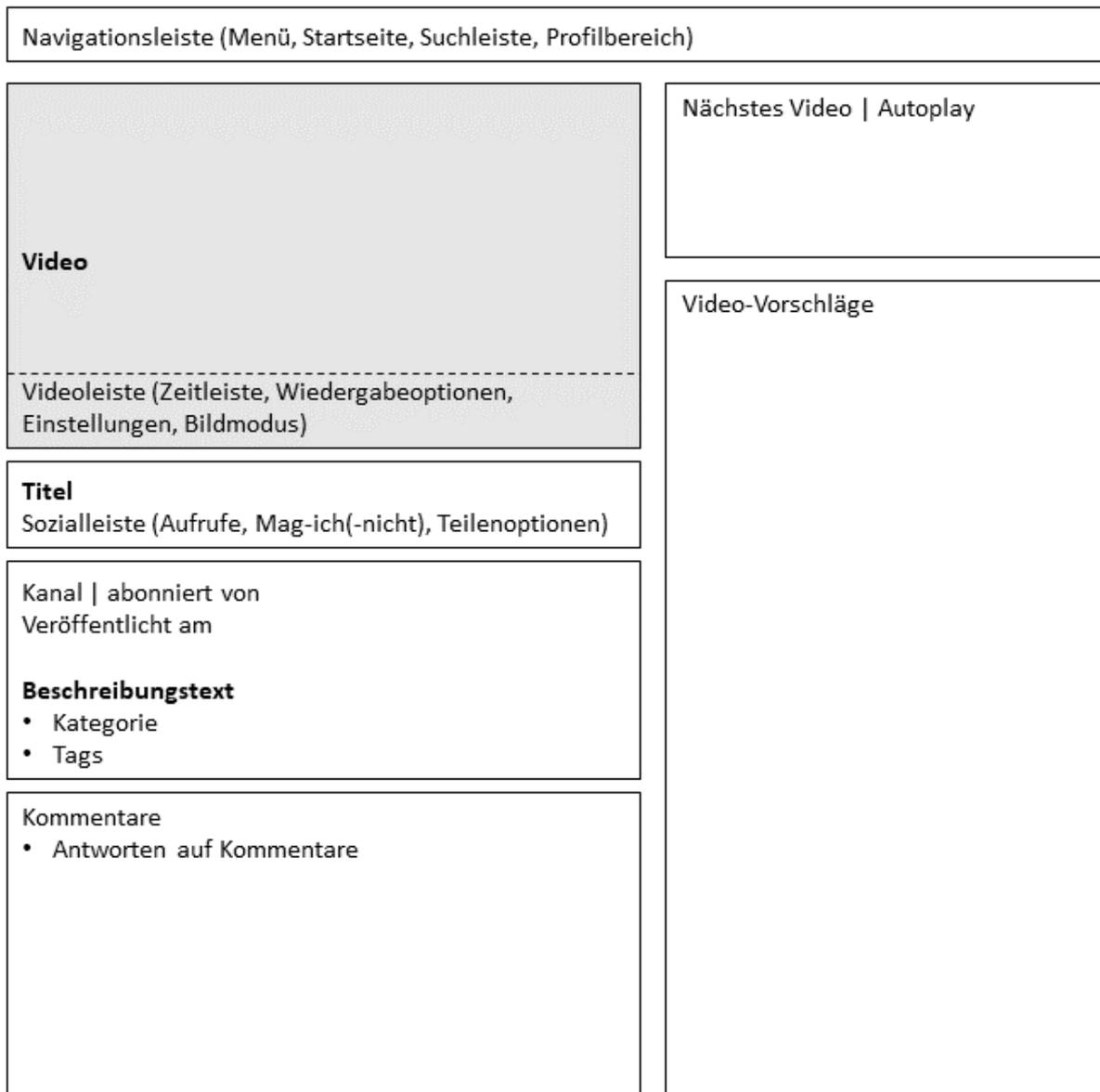


Abbildung 4: Textsortennetz YouTube: Visuelle Gestaltung der Seite ‚Watch‘ (Browseransicht, Stand: November 2019)

¹⁷ Diese Bezeichnung wird hier aus der URL der Videos übernommen. Diese ist grundsätzlich so aufgebaut, dass nach dem Hostnamen als Pfad /watch und ein spezifischer Parameter angegeben sind, z. B. in <<https://www.youtube.com/watch?v=3MR4MwzhFXQ>>. Alternativ ist bei der Kanalansicht als Pfad zunächst /channel angegeben, z. B. in <https://www.youtube.com/channel/UC7XQ_rDq5i3K8PB3XwdqIvg>.

Zunächst bietet es sich also an, die Sehflächen der Ansichtseite zu analysieren. Schmitz versteht unter sogenannten Sehflächen Flächen, auf denen Texte (geschriebene Sprache) und Bilder in geplantem Layout eine gemeinsame Bedeutungseinheit bildeten. Sie seien unauffälliger Standard in der öffentlichen visuellen Kommunikation, denn Text-Bild-Beziehungen erwiesen sich als geeignete Mittel zur Darbietung von Information: "Sie ziehen Aufmerksamkeit auf sich, ermöglichen größte Informationsmengen auf kleinstem Raum, erlauben vielfältige Präsentations-, Strukturierungs-, Orientierungs- und Rezeptionsweisen" (Schmitz 2011: 25).

In der Browseransicht zeichnet sich die Seite durch ein zweiseitiges Layout aus. Öffnet man ein Video am Smartphone oder über die App, gibt es nur eine Spalte, in der die Inhalte untereinander erscheinen. Dort können einige Inhalte, z. B. der Beschreibungstext, auch eingeklappt werden. In der App-Ansicht entfällt die Navigationsleiste in der Watch-Ansicht. Diese ist nur sichtbar, wenn man in das übergeordnete Menü zurückgeht.

Das Video ist in einen Player eingebettet, der Standardfunktionen wie eine Zeitleiste, Wiedergabeoptionen und Einstellungen bietet. Unter "Einstellungen" lassen sich bspw. Untertitel anzeigen. Die untersuchten Videos nutzen überwiegend die automatisch erzeugten, deutschen Untertitel. Die Qualität dieser hängt stark von der Deutlichkeit der Artikulation im Video ab und kann daher schwanken. In lediglich zwei Videos werden Untertitel angeboten (vgl. DaF/DaZ und Geschichte). Das heißt, es wurden von den Anbieter*innen Transkripte in den Einstellungen bereitgestellt, die bei der Ansicht gleichzeitig zur gesprochenen Sprache ablaufen. Im DaF-Video wird sogar ausdrücklich darauf hingewiesen, diese zu aktivieren¹⁸:

- (001) Ihr könnt für alle Videos einen Untertitel aktivieren. Das macht es noch leichter mich zu verstehen.
(Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, Beschreibungstext)

Wird das Video geöffnet, ist zunächst das Thumbnail des Videos sichtbar, ein Miniaturbild, das auch manuell eingestellt werden kann. Es ist zu sehen, wenn der Player durch einen Link geöffnet wird und pausiert ist, in den Video-Vorschlägen der rechten Leiste, außerdem in den Playlists und Video-Listen auf den Channel-Seiten.

¹⁸ Beispiele werden aus den Transkripten zitiert, indem zuerst das zugeordnete Fach und der Kanalname angegeben werden. Anschließend folgt die Textsorte (z.B. Beschreibungstext, Titel, Kanalbeschreibung) oder bei Transkriptionen aus den Videos alternativ die Szenennummer im Transkript.

Das Feld "Nächstes Video" und die Video-Vorschläge auf der rechten Seite werden nicht von den Kanalbetreiber*innen bereitgestellt, sondern von einem YouTube-Algorithmus für jede*n Nutzer*in individuell generiert.

In besonders engem Zusammenhang mit den Videos stehen der Titel und der Beschreibungstext. Beide befinden sich unter dem Video-Player und werden von den YouTuber*innen selbst gewählt. Im unmittelbaren Kontext befinden sich weitere, automatisierte Metadaten. Dazu zählen die Zahl der Aufrufe und der Angabe von "Mag ich" und "Mag ich nicht". Die Zahl der Aufrufe aktualisiert sich automatisch; die Angaben zur Beliebtheit können von den Nutzer*innen mit einem Daumen-hoch- oder einem Daumen-runter-Symbol markiert werden. Weiterhin wird unterhalb des Videos noch auf den Kanal verwiesen und automatisch aktualisiert, von wie vielen Nutzer*innen er abonniert wurde. Neben dem Datum der Veröffentlichung können die Videos einer Kategorie zugewiesen werden (in den untersuchten Videos ist dies entweder *education* oder das Feld ist leer) und Tags, also Schlagworte, vergeben werden. Beides scheint einen Einfluss auf den Suchalgorithmus zu haben (vgl. dazu auch Fußnote 16). Im unteren Bereich können von allen angemeldeten Nutzer*innen und von den YouTuber*innen selbst Kommentare zum Video verfasst und auf fremde Kommentare reagiert werden. Auf die Interaktion innerhalb der Kommentarspalte wird in Kapitel 7.3 genauer eingegangen.

Zusammengefasst liefert die Ansicht mehrere Handlungsangebote bzw. Potenziale durch Schaltflächen. Die Videoleiste nutzt bekannte Symbole für Play, Pause usw., mit denen im Video navigiert werden kann. Die Sozialeiste bietet Möglichkeiten zur sozialen Interaktion ebenso wie die Kommentarfläche. Die Videovorschläge offerieren eine individuell zusammengestellte Auswahl weiterer Videos. Diese Schaltflächen werden von der Plattform YouTube so vorgegeben und sind zum Großteil auf Navigation und technische Interaktion ausgelegt. Neben sprachlichen Einheiten und den Thumbnails der Videos (vgl. dazu Kapitel 5.2.2) sind diese Sehflächen stark durch standardisierte Symbole wie drei Punkte für "mehr" oder Ikone wie ein nach oben oder unten zeigender Daumen für "like" und "dislike" geprägt. Daraus ergeben sich als zentrale Praktiken neben dem Anschauen der Videos noch das Klicken und Auswählen verschiedener Inhalte, das soziale Interagieren (Liken, Abonnieren, Teilen) sowie das Kommentieren und Reagieren auf Kommentare.

Die Seite "Channel", also die Ansicht des entsprechenden Kanals, ist wesentlich komplexer aufgebaut. Neben der allgemeinen Navigationsleiste und Menüstruktur bietet der Rest der Seite viel Raum zur individuellen Gestaltung durch die YouTuber*innen (vgl. Abbildung 5). Am

prägnantesten sind dabei der Kanalname und ein Logo, das wie eine Art Profilbild fungiert. Diese tauchen auch an anderen Stellen außerhalb dieser Seite immer wieder auf, z.B. in der Watch-Ansicht, in den Videovorschlägen oder aber bei der Suche. In der Gestaltung dieser lassen sich jedoch keine eindeutigen Muster für alle Erklärvideos erkennen. Gibt es mehrere Kanäle eines*einer Anbieter*in, wird innerhalb dieser immer auf ein gleiches Schema zurückgegriffen.



Abbildung 5: Visuelle Gestaltung der Seite ‚Channel‘ (Browseransicht, Stand November 2019)

Das betrifft z. B. Die Merkhilfe Spanisch und Die Merkhilfe Wirtschaft: In Anlehnung an den ursprünglichen Basiskanal Die Merkhilfe werden die weiteren Kanäle mit dem Titel des Basiskanals und dem Fach als Ergänzung benannt. Über diese Kanäle hinaus gibt es u. a. noch Die Merkhilfe Quiz und Die Merkhilfe Gesellschaft. Neben dem Namen weisen auch die Logos der Kanäle eine starke Ähnlichkeit auf. In allen findet sich das Piktogramm einer männlichen Figur, die den Arm an den Kopf hebt und den Schriftzug *Die Merkhilfe*. Dabei variieren die Darstellungen in der Farbgestaltung. Der Basiskanal gestaltet sich in weiß-hellblau, der Kanal mit dem Fächerschwerpunkt Spanisch greift mit rot, weiß und gelb die Farben der spanischen Flagge wieder auf und der Kanal mit dem Schwerpunkt Wirtschaft nutzt die Farben dunkelblau, grau und weiß. Die Kanalbanner sind entsprechend in denselben Farbschemata gehalten, bilden

das Logo erneut ab und arbeiten zusätzlich noch mit Schlagworten, wie z. B. *Wirtschaft, BWL, VWL, Rechtswissenschaften* bei Die Merkhilfe Wirtschaft.

Auffällig sind diese Muster auch bei den Kanälen von musstewissen und The Simple Club, bei denen es mehrere Kanäle zu mehreren Fächern (z. B. musstewissen Deutsch und musstewissen Geschichte oder TheSimpleMaths und TheSimpleGeography¹⁹⁾) gibt und diese sowohl bei der Gestaltung des Namens als auch von Logo und Kanalbanner auf einheitliche Elemente zurückgreifen.

In der Auswahlleiste finden sich nicht zwangsläufig bei jedem Kanal die gleichen Auswahloptionen, sondern nur die, die im Vorfeld von den Kanalbetreiber*innen ausgewählt wurden. Die Videos eines Kanals lassen sich über "Videos" nach Veröffentlichungsdatum geordnet anzeigen. Alle untersuchten Anbieter*innen sortieren ihre Videos aber grundsätzlich auch in Playlists. Bei einigen YouTuber*innen finden sich innerhalb einer Playlist mehrere Videos zu einem übergeordneten Thema, sodass in einem Video nur ein Teilthema aufgegriffen und erklärt wird und für ein Gesamtverständnis alle Videos geschaut werden müssen. Das Video *Parallelschaltung - Aufbau und Funktion / Physik - einfach erklärt* von Lehrerschmidt reiht sich bspw. in die Playlist zur Elektrizität ein. Dazu gibt es zunächst zwei einführende Videos zum einfachen Stromkreis und zu Bestandteilen der Glühlampe, anschließend werden in mehreren Einzelvideos verschiedene Schaltungen vorgestellt.

Bei mehreren Kanälen (Learning Level Up, Duden Learnattack, alpha Lernen, Sebastian Stoll, Lehrerschmidt) werden diese Playlists auf einer zusätzlichen Homepage organisiert und teilweise in Aufgaben eingebunden.

Die Community-Option wird von wenigen Kanälen umfangreich genutzt. Die Ansicht erinnert in ihrem Aufbau an die Kommentarspalte unter den Videos in der Watch-Ansicht. Es können Kommentare gepostet und auf diese reagiert werden. Bei Lehrerschmidt gibt es in dieser Option Livestreams und Abonnenten-Specials. Dort werden auch regelmäßig Umfragen an die Zuschauenden geschaltet, in denen gefragt wird, was sich die Zuschauenden wünschen. Wenige andere Kanäle (Learning Level Up, TheSimpleGeography, Die Merkhilfe Wirtschaft) nutzen die Funktion ausschließlich, um neue Videos zu bewerben. Musstewissen Geschichte hat über diese Funktion ein Quiz-Format etabliert, an dem die Nutzer*innen teilnehmen können.

¹⁹ Zum Zeitpunkt der Erhebung wurden noch diese Kanalnamen nach dem Muster *TheSimple + Fach* auf Englisch genutzt. Anfang 2019 wurden die Namen umgestellt auf *Fach – simpleclub*, sodass der untersuchte Kanal mittlerweile *Geografie - simpleclub* heißt.

In der Kanalinfo geben alle Kanäle, die über weitere Social-Media-Dienste verfügen, diese sowohl über die dafür vorgesehene Link-Funktion als auch im Info-Text an. Zudem hat jeder Kanal eine kurze Einführung darüber, was Zuschauer*innen auf diesem Kanal erwartet, wie in Beispiel (002):

- (002) Von der Gedichtanalyse bis zur Erörterung - in diesem Kanal möchte ich euch zeigen, wie man verschiedene Textformen schreiben kann. Außerdem gibt's hier Grammatik-Tips und Hilfestellungen zu Lektüre-Klassikern!
(Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch, Kanalinfo)

Darüber hinaus sind die Informationstexte sehr unterschiedlich gestaltet und enthalten Hinweise auf die Nutzung der Videos wie in Beispiel (003), aber auch Lizenzhinweise, eine Netiquette oder Hinweise zum übergeordneten Konzept wie in Beispiel (004), bei dem im Anschluss das Prinzip des Flipped Classroom erklärt wird.

- (003) Mit unseren Lernvideos kannst du lernen, wie und wann du es möchtest.
(Erklärvideo Englisch, Learning Level Up, Kanalinfo)
- (004) www.180grad-flip.de... ist mein neues Unterrichtskonzept seit Beginn des Schuljahres 2014/2015 und orientiert sich an der "flipped classroom" - Methode.
(Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, Kanalinfo)

Das Feld der angesagten Kanäle ist bei einigen leer. Bei Anbieter*innen, die mehrere Kanäle zu unterschiedlichen Fächern betreiben, finden sich hier vorrangig diese.

Auch diese Ansicht bietet wieder durch verschiedene Schaltflächen wie der Navigationsleiste, der Menüauswahl, der Kanalauswahlleiste und den Video-Schaltflächen (bspw. über Playlists) unterschiedliche Handlungsangebote. Ausgenommen von den Videos selbst, die in der Regel als statische Sehflächen in die Ansicht integriert sind und nur bei Aktivierung abgespielt werden, ist die zentrale Modalität der Ansicht die geschriebene Sprache. Diese Modalität ist überwiegend durch das System vorgegeben, da sie einerseits für die Navigation auf der Seite erforderlich als auch bspw. in Beschreibungsflächen von den YouTuber*innen eingefordert wird. Stehende Bilder, die teilweise Fotos und Zeichnungen sind oder auch durch geschriebensprachliche Elemente, Symbole und Ikone ergänzt sein können, finden sich bspw. in Profilbildern, Kanalbannern und den Thumbnails der Videos. Auch hier wird in der Navigation wieder auf Symbole wie die drei Punkte für "mehr" oder drei untereinander verlaufende Linien für "Sortieren nach" zurückgegriffen.

Zentrale Praktiken für die Nutzer*innen sind hier neben dem Informieren das Klicken und Auswählen verschiedener Inhalte, bei freigeschalteter Community-Option das Kommentieren, das Vornehmen von Einstellungen und die Kontaktaufnahme.

5.2.2 Die Symbiose aus Video, Thumbnail, Titel und Beschreibungstext

Wie bisher angedeutet, stehen die Videos in einem engen Zusammenhang mit anderen Elementen wie bspw. Playlists. Jedes Video funktioniert dabei so, dass es auch unabhängig vom Kanal und von anderen Videos rezipiert werden kann. Das heißt, es ist sowohl in seinen Außengrenzen durch das Medium als auch thematisch abgeschlossen (vgl. dazu Kapitel 5.3). Dennoch ist es innerhalb der Videoplattform YouTube in ein Netz aus weiteren Textsorten eingebunden, die intertextuell Bezug auf die Videos nehmen. In diesem Textsortennetz aus Video, Thumbnail, Titel und Beschreibungstext besteht insbesondere eine thematische Verknüpfung. Das im Video repräsentierte Thema wird im Textsortennetz kontinuierlich wieder aufgegriffen und somit an mehreren Stellen für die Zuschauer*innen deutlich sichtbar gemacht.

Die womöglich zuerst wahrgenommene Textsorte ist das Thumbnail. Wie in 5.2.1 gezeigt, ist es an mehreren Stellen präsent, nämlich wenn der Player durch einen Link geöffnet wird und pausiert ist, in den Video-Vorschlägen der rechten Leiste, und ebenfalls in den Playlists und Video-Listen auf den Channel-Seiten. Es kann daher für die Wahl eines Videos ausschlaggebend sein, wenn ein*e Nutzer*in bspw. die Liste der vorgeschlagenen Videos durchsucht.

Bei der Gestaltung dieser Thumbnails zeigt sich ein Muster. Sie werden immer mit einem Standbild aus dem Video oder einem alternativen Bild versehen (siehe Abbildung 6 bis Abbildung 9). Zusätzlich werden der Titel, das Thema und/oder mögliche Schlagworte durch große, klare und kontrastreiche Schrift im Thumbnail dargestellt (siehe Abbildung 6 bis Abbildung 8). Dabei deutet sich ein Verhältnis an: In vielen Fällen sind ca. zwei Drittel des Thumbnails durch ein Bild gefüllt, ein Drittel dagegen durch Schrift, die teilweise auch mittels farbiger Felder abgegrenzt sind. Das Kanallogo ist im Bild (meistens oben rechts) und in wenigen Fällen ist der*die Moderator*in in das Bild eingefügt.

Ausnahmen bilden hier das Erklärvideo für Chemie von alpha Lernen (siehe Abbildung 9), bei dem nur ein unbearbeitetes Standbild aus dem Video als Thumbnail fungiert, und das DaZ-Erklärvideo von 24 h Deutsch, bei dem die Schrift *Deutsch fürs Workout* in dem Sinne nicht unbedingt eine klare Benennung des Themas darstellt. Das Standbild aus dem Chemie-Video liefert als einziges keine Hinweise auf ein mögliches Thema. Zu sehen sind Miniaturattrappen eines Hauses und eines Kirchturms; der Hintergrund ist undeutlich. Inwiefern diese Szene mit

dem eigentlichen Thema, der elektrischen Leitfähigkeit von Metallen, zu tun hat, erschließt sich erst beim Anschauen des Videos.

Das Thema wird dagegen immer im Titel konkretisiert. Dies geschieht auf unterschiedliche Weise, indem das Thema einfach genannt oder durch eine "Was ist"-Frage eingeführt wird und/oder zusätzliche Hinweise gegeben werden (siehe Tabelle 14).

Einführung des Themas ...	Beschreibung	Beispiel
... durch einfache Nennung:	Das Thema wird direkt als solches in Form einer Nominalphrase benannt.	<i>Die elektrische Leitfähigkeit von Metallen [...]</i> (Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Titel).
... durch W-Frage:	Das geschieht häufig nach dem Schema <i>Was ist THEMA?</i>	<i>Was sind Isobaren? [...]</i> (Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, Titel).
... durch Hinweis auf Erklärung:	Das erfolgt entweder in der Form <i>THEMA einfach erklärt</i> oder <i>KANAL erklärt FACH</i> . Dabei handelt es sich um einen Zusatz zum eigentlichen Thema.	<i>[...] Fünf-Kräfte-Modell nach Porter einfach erklärt [...]</i> (Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, Titel). <i>[...] alpha Lernen erklärt Chemie</i> (Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Titel).
... mit Hinweisen auf eine mögliche methodische oder inhaltliche Eingrenzung oder zum Vorgehen:	z.B. <i>Einführung, Beispiele, Aufbau und Funktion von X, kompakt, Fachwörter</i> . So lässt der Zusatz im ersten Beispiel zum einen vermuten, dass im Video zu einem großen Teil Begriffswissen vermittelt und dabei auf das ERKLÄREN-WAS zurückgegriffen wird. Zum anderen zeigt sich in der Nummerierung, dass es sich um eine Reihe von Videos zum entsprechenden Oberthema "Klima und Wetter" handeln muss.	<i>[...] Fachwörter zu Klima & Wetter 3</i> (Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, Titel) <i>1 Erster Strahlensatz – Einführung</i> (Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, Titel)

Tabelle 14: Mögliche Einführung des Videothemas im Titel

Insgesamt haben die Titel die Form: Thema | Teilthema | Hinweis auf Vorgehen | Fach (oder alternativ: übergeordnetes Thema) | Kanalname. Dabei werden nicht bei jedem Kanal alle Informationen in den Titel aufgenommen (vgl. dazu die Beispiele (005) bis (008)). Der Kanalname taucht in vier Videos auf, das Fach in sechs Videos. Die Informationen werden typografisch abgegrenzt durch Bindestriche, Gedankenstriche oder durch einen durchgehenden senkrechten Strich. Insgesamt sind die Titel umfangreich, geben aber so bereits eine gute Vorstellung, worum es in den Videos gehen wird:

- (005) Branchenstrukturanalyse - Fünf-Kräfte-Modell nach Porter einfach erklärt – Management (Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, Titel)

- (006) Parallelschaltung - Aufbau und Funktion | Physik - einfach erklärt
(Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Titel)
- (007) Bedingungssätze If-clauses Typ I,II und III einfach erklärt | Englisch Lernvideo | Learning Level Up
(Erklärvideo Englisch, Learning Level Up, Titel)
- (008) Aktiv und Passiv einfach erklärt! | Vorgangs- und Zustandspassiv | Beispiele
(Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch, Titel)

Das Thema wird im Beschreibungstext wieder aufgegriffen. Dabei bleibt es jedoch nicht, sondern es werden Hinweise zum Kanal, den Autor*innen, weiteren Videos usw. geliefert (vgl. Tabelle 15):

Elemente des Beschreibungstextes	Beispiel
Informationen zum Video (1): Aussagen über das Thema (XY macht/ist ...)	<i>Alle Metalle leiten Strom gut, weil in Metallen viele frei bewegliche Elektronen vorhanden sind</i> (Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Beschreibungstext).
Informationen zum Video (2): Fragen zum Thema (Was ist X?)	<i>Was ist eine Parallelschaltung? Wie ist eine Parallelschaltung aufgebaut? Was muss man wissen? Wie und warum funktioniert das? Wie zeichnet man eine Parallelschaltung? Was sind Schaltzeichen?</i> (Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Beschreibungstext).
Informationen zum Video (3): Zielstellung (Das erkläre ich dir in diesem Video)	<i>Anhand eines Blitzableiters zeigen wir, wie das genau auf Teilchenebene funktioniert</i> (Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Beschreibungstext).
Hinweise auf weitere Videos und/oder Playlists zum Thema	<i>Zur PLAYLIST Management: http://bit.ly/ManagementPL</i> (Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, Beschreibungstext).
Hinweise auf weitere Kanäle	<i>Schau mal bei den anderen mustewissen-Kanälen vorbei: [es folgen drei weitere Kanäle mit Link]</i> (Erklärvideo Geschichte, mustewissen Geschichte, Beschreibungstext).
Informationen über den Kanal, Moderator*innen und/oder zur Produktion ("Credits")	<i>Hi! Ich bin Ida! Eure Deutschlehrerin. Bei mir lernt ihr Grammatik, Wortschatz und Tipps für das Leben in Deutschland</i> (Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, Beschreibungstext).
Hinweise auf eine eigene Homepage, App und/oder Social-Media-Kanäle	<i>Weitere Videos, Klassenarbeiten mit Musterlösungen und interaktive Übungen findest du hier: http://www.learnattack.de/yt</i> (Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, Beschreibungstext).
Aufforderungen zum Abonnieren, Kommentieren bzw. allgemein zur Kontaktaufnahme	<i>Noch Fragen? Dann stell sie in den Kommentaren!</i> (Erklärvideo Geschichte, mustewissen Geschichte, Beschreibungstext).
Affiliate-Links²⁰ (z.B. als "Buchtipps")	<i>z.B.  COOLE BUCHTIPPS ZUR SPANISCHEN GRAMMATIK: [es folgen fünf Buchtitel mit Link und ein Hinweis auf Affiliate-Links]</i> (Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Beschreibungstext).

Tabelle 15: Mögliche Elemente des Beschreibungstextes

²⁰ Dabei handelt es sich um Werbung. Klicken Nutzer*innen auf diesen Link, werden sie auf eine Verkaufsplattform weitergeleitet. Kaufen sie das Produkt, erhält der*die Werbende eine Provision.

Wie bei den Titeln werden auch in allen Beschreibungstexten nicht zwangsläufig alle aufgezählten Informationen geliefert. Der Umfang der Beschreibungstexte variiert zudem stark. Eine sehr knappe Beschreibung liefert das Erklärvideo Deutsch:

- (009) Was ist aktiv und passiv? Was bedeutet das jeweils?
Das erkläre ich Euch in diesem Video!
(Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch, Beschreibungstext)

Dabei bietet der Text keine wesentlich neuen Informationen im Vergleich zum Titel. Selbst die sehr knapp formulierte Zielstellung *Das erkläre ich [...]* lässt sich auch schon aus dem Titel herleiten (vgl. Beispiel (008)). Auffällig lang sind die Beschreibungstexte von Die Merkhilfe Spanisch und Die Merkhilfe Wirtschaft, die bis auf die Beschreibung des Themas nahezu identisch sind. Die Texte beginnen jeweils mit einer Beschreibung des Videos, anschließend folgen stark strukturierte sowie durch Pfeile und Überschriften (erkennbar u. a. an den Großbuchstaben) abgegrenzte Informationen zu weiteren Playlists, der Möglichkeit, den Kanal zu abonnieren, weitere Kanäle des Anbieters, Social-Media-Dienste, eine Beschreibung (*Was ist die Merkhilfe?*), Credits und Affiliate-Links. Der Beschreibungstext des Spanisch-Erklärvideos ist mit 316 Wörtern einer der längsten (zum Vergleich: Der Beschreibungstext des Erklärvideos für Deutsch besteht aus 16 Wörtern).



Abbildung 6: Erklärvideo Geschichte, mustewissen Geschichte, Thumbnail



Abbildung 7: Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, Thumbnail



Abbildung 8: Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, Thumbnail

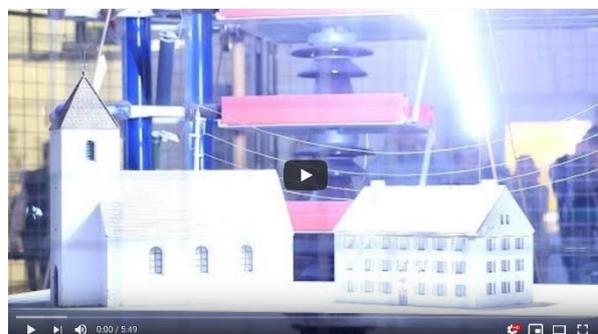


Abbildung 9: Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Thumbnail

5.3 Die Kongruenz von Gliederung, Handlungs- und Themenstruktur

5.3.1 Überblick über Gliederung, Struktur und Handlungen

Die Gliederungsstruktur (Phasen) ist kongruent zur Themen- und Handlungsstruktur (vgl. Schöne und Wedler 2021: 283 f.). Die Videos lassen sich dabei in die Gliederungsphasen Anmoderation, Intro, Hauptteil, Abmoderation und Outro einteilen. Die Struktur lässt sich zunächst grob wie in Tabelle 16 skizzieren und wird anschließend beschrieben sowie mit Beispielen belegt:

Phase	Thema	Handlung
Anmoderation	teilweise fachliches Thema; Moderator*in; Kanal	<ul style="list-style-type: none"> – Begrüßen der Zuschauenden – Willkommenheißen auf dem Kanal – Treffen einer ersten Aussage über das eigentliche Thema – Vorstellung der*des Moderator*in – Formulieren eines Ziels (z. B. <i>das erklären wir dir jetzt</i>)
Intro	Kanal	<ul style="list-style-type: none"> – Zeigen von Kanalname und Logo – Abspielen von Musik oder Tonfolge
Hauptteil	fachliches Thema (unterschiedlich, = "eigentliches" Hauptthema)	<ul style="list-style-type: none"> – Definieren von Begriffen (Worterklärungen) – Nennen von Beispielen – Komplexe Handlungsmuster wie Beschreiben, Skizzieren, Vergleichen, Erklären, Begründen ... mithilfe von Merkmalen, Beispielen usw.
Abmoderation	weitere Videos; eigene Homepage ...	<ul style="list-style-type: none"> – Aussagen, dass das Thema spannend oder gar nicht schwer sei – Verweisen auf weitere Videos oder Playlists (allgemein und auf konkrete Beispiele) – Verweisen auf eigene Homepage oder App – Auffordern, die Homepage oder App zu besuchen – Auffordern, den Kanal zu abonnieren, das Video zu teilen oder zu kommentieren – Verabschieden der Zuschauenden
Outro	Kanal	<ul style="list-style-type: none"> – Zeigen von Kanalname und Logo – Verlinken von Social-Media-Angeboten – Abspielen von Musik oder Tonfolge

Tabelle 16: Überblick über Gliederung, Thema und Handlung

5.3.2 Anmoderation und Intro

Die Phase der Anmoderation und des Intros können auch vertauscht sein. Beginnt das Video mit einem Intro, fällt die **Anmoderation** im Anschluss besonders kurz aus. Lehrerschmidt begrüßt ausschließlich die Zuschauenden und steigt dann direkt ins fachliche Thema ein:

(010) Hi und herzlich willkommen bei Lehrerschmidt.
(Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Szene Nr. 2)

Die Lernenden werden dabei explizit auf dem Kanal willkommen geheißen, d.h. der Kanalname wird in die Begrüßung implementiert. Ein ähnliches Muster zur Begrüßung nutzen auch weitere Kanäle, z.B. Die Merkhilfe Spanisch oder Learning Level Up:

- (011) Hey und herzlich willkommen auf Merkhilfe spanisch. Beim Spanischlernen wirst du sehr häufig merken, dass die Anpassung der Endungen von Nomen sehr wichtig ist. Welche Endungen es gibt, und wie du Singular und Plural bildest, zeigen wir dir jetzt.
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Szene Nr. 1)
- (012) Hallo bei Learning Level Up. Unser Thema sind Bedingungssätze, die man auch 'if-clauses' nennt.
(Erklärvideo Englisch, Learning Level Up, Szene Nr. 2)

Bei zwei weiteren Videos fällt die Begrüßung sehr knapp aus und auf eine Nennung des Kanals wird verzichtet:

- (013) Hey, ich bin Ida. schön, dass ihr da seid. wie ich meinen Tag beginne? Mit joggen. Damit ihr versteht, wie schnell, wie oft und wie lange ich laufe, erkläre ich euch jetzt, wie ihr über Geschwindigkeiten und Kilometer spricht.
(Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, Szene Nr. 1)
- (014) Ja moin! Habt ihr diese komischen Linien schon mal im Wetterbericht gesehen und keinen blassen Schimmer, was sie bedeuten? In diesem Video erfahrt ihr es!
(Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, Szene Nr. 1)

Die anderen Videos verzichten auf eine Begrüßung und beginnen teilweise mit einer Aussage, die über das Thema gemacht wird:

- (015) Sämtliche Metalle sind gute elektrische Leiter. Das ist der Grund, warum man sie zum Beispiel verwendet zuhause bei sämtlichen Stromkabeln, für Hochspannungsleitungen und auch für Blitzableiter.
(Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Szene Nr. 2)

Die Vorstellung der Moderatorin in (013) stellt eine Ausnahme dar. Dieses Video weicht in seiner Gestaltung an mehreren Stellen erheblich von den anderen Videos ab (vgl. dazu auch Kapitel 6.3).

Sowohl den Begrüßungen als auch den Aussagen schließen sich Behauptungen in Form einer Zielformulierung an, z.B. *zeigen wir dir jetzt* in Beispiel (011), *erkläre ich euch jetzt* in (013) oder *in diesem Video erfahrt ihr es* in (014). Somit wird zugleich das Thema des Videos benannt, als auch noch einmal die Intention deutlich gemacht. Dieses Vorgehen ähnelt dem in den beschreibungstexten (vgl. dazu Kapitel 5.2.2). Dieser Hinweis stellt einen Indikator dafür dar, dass es sich noch nicht um den Erklärteil handelt, auch wenn kein Intro darauf folgt.

Die visuelle Gestaltung der Anmoderation geht mit der Gestaltung des Hauptteils einher. Sind die Videos durch Folien, also geschriebenen Text und Bilder gestaltet, gibt es auch während der Anmoderation eine Folie, die wie ein Deckblatt funktioniert. Auf einem einfarbigen Hintergrund oder über einem stehenden Bild ist das Thema noch einmal als Schrift eingeblendet (siehe Abbildung 10).



Abbildung 10: Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, TCU: 00:00:06



Abbildung 11: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte, TCU: 00:00:03



Abbildung 12: Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, TCU: 00:00:01

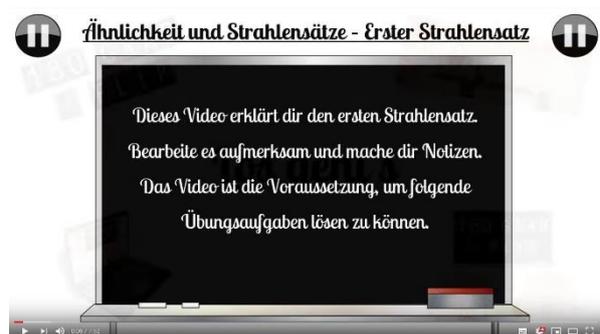


Abbildung 13: Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, TCU: 00:00:06

Ist ein*e Sprecher*in im Hauptteil zu sehen, ist er*sie auch während der Anmoderation im Bild (siehe Abbildung 11). Eine Ausnahme bildet das Biologie-Video von Duden Learnattack. Statt des Sprechers werden hier noch einmal das Thema und der Name des "Moderators" geschriebensprachlich auf einem grünen Hintergrund eingeblendet (siehe Abbildung 12). Dieses Video verzichtet auch auf ein Intro.

Auffällig ist die Gestaltung des Mathe-Videos, in dem sich die Phase der Anmoderation in zwei Teile teilt: Zunächst wird schriftlich eine Zielformulierung für knapp fünf Sekunden eingeblendet, die in ihrer Umsetzung starke Ähnlichkeit mit einem klassischen Tafelbild aufweist (siehe Abbildung 13). Erst im Anschluss formuliert der Sprecher gesprochensprachlich Aussagen zum Thema und seiner Relevanz und fordert die Zuschauenden zum Aufpassen auf:

- (016) So, nun kommen wir zu den Strahlensätzen. Wir beginnen mit dem ersten Strahlensatz. der Strahlensatz ist ein wichtiges Hilfsmittel für die Prüfungsaufgaben in der Abschlussprüfung. Denn mit ihrer Hilfe könnt ihr euch etliche Rechenschritte unter Umständen sparen. Deswegen ganz genau aufgepasst. Jetzt geht's los (.)
(Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, Szene Nr. 3)

Ein **Intro** ist bei allen Videos vorhanden. Es existieren zwei Variationen für Intros:

- Das Intro leitet direkt in das Video ein. Es steht somit direkt am Anfang als Außengrenze.
- Das Intro erscheint nach einer kurzen Begrüßung bzw. Zielformulierung.

Es wird immer durch Musik respektive durch eine kurze Tonfolge sowie durch das Logo begleitet, das auch auf der Kanalseite oder im Thumbnail auftaucht. Ausnahme bildet hier wieder das Mathe-Erklärvideo: Während auf der Kanalseite ein Foto als Profilbild genutzt wird, werden im Intro gleich vier Variationen eines Logos eingeblendet. Außerdem gibt es keine Tonfolge. Stattdessen zählt eine Kinderstimme von drei auf eins herunter und sagt dann *jetzt geht's los*. Dieselbe Kinderstimme taucht im Outro wieder auf. Das Thema von Intro und Outro ist der Kanal selbst. Ein fachliches Thema spielt keine Rolle.

Ein Video verzichtet auf ein Intro. Der Kanal alpha Lernen, der ein Angebot des öffentlichen Rundfunks darstellt, wechselt von der Phase der Anmoderation direkt in den Erklärteil. Nach der Aussage über Metalle als elektrische Leiter in (015) schließt sich eine (rhetorische) Frage an:

- (017) Die Frage ist jetzt: Warum leiten jetzt aber so Metalle zum Beispiel eben so n Blitzableiter so gut den elektrischen Strom? (2.4)
(Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Szene Nr. 2)

Damit deutet der Sprecher an, dass diese Frage anschließend im Video geklärt werden soll. Eine längere Sprechpause trennt die Phasen voneinander.

5.3.3 Der Hauptteil der Videos

Der **Hauptteil** der Videos weist eine Vielzahl an sprachlichen Handlungen und multimodalen Umsetzungen auf. Wie Sprache und visuelle Gestaltungsmittel ein erklärendes Ganzes ergeben, soll ausführlich in Kapitel 6.2 behandelt werden. Das Spektrum an Einzelhandlungen reicht jedenfalls vom schulischen NENNEN bis hin zum BEGRÜNDEN. Das Thema des Hauptteils wurde immer schon zuvor im Titel, Beschreibungstext und der Anmoderation klar benannt.

Um Dopplungen zu vermeiden, wird an dieser Stelle daher weniger auf die detaillierte Themenentfaltung und Handlungsstruktur eingegangen, sondern ein Überblick über Mittel und Muster der thematischen Organisation wie z. B. der Strukturierung, Abgrenzung und Verbindung von Themen gegeben.

Textuelle Verfahren, die dabei helfen, Wissen thematisch zu organisieren, können laut Gloning (vgl. 2018: 353) bspw. sein:

- oberflächenorientiert:
 - Gliederungs- und Aufzählungsmittel (*zum einen - zum anderen*)
 - Konnektoren
 - Hervorhebungen von thematischen Teilaspekten
 - durch Nominalphrasen wie *Der Aufbau ...*
 - durch typografische Hervorhebung von Signalwörtern, z.B. durch Fettdruck
- global:
 - Inhaltsverzeichnisse
 - Überschriften
 - Kopfzeilen
 - Navigation in digitalen Angeboten

Diese genannten Verfahren finden in den untersuchten Erklärvideos in großem Maße Anwendung. Besonders auffällig sind die globalen Verfahren. Im Hauptteil der untersuchten Videos gibt es Überleitungssequenzen, die Teilthemen global voneinander abgrenzen. Diese strukturierenden Elemente sind gekennzeichnet durch

- einen Szenenwechsel bei Bewegtbildern:
 - Die Sprecher*innen gehen z.B. an einen anderen Ort oder die Kameraperspektive ändert sich (z.B. durch Herauszoomen), z. B. bei alpha Lernen (vgl. Abbildung 14 und Abbildung 15)
 - Es werden andere Gegenstände eingeführt bzw. präsentiert, z.B. ein Hausmodell, ein Kugelmodell, ein Tablet mit Animation und ein Versuchsaufbau bei alpha Lernen
- lauter werdende Musik, z. B. bei 24h Deutsch
- (Zwischen-)Überschriften,
 - die entweder als Kopfzeilen über dem aktuellen Bild bzw. in der aktuellen Folie eingegrenzt werden, wie z. B. bei Learning Level Up (vgl. Abbildung 16) oder
 - die über einem festen Standbild und durch eine Tonfolge begleitet eingeblendet werden, wie z. B. bei How to Deutsch (vgl. Abbildung 17)
- Folienwechsel bei Präsentationen, z.B. bei TheSimpleGeography

Teilweise gibt es vorstrukturierende Elemente wie eine Mindmap oder ein Schema direkt zu Beginn, z. B. bei Die Merkhilfe Wirtschaft (vgl. Abbildung 18). Diese sehr aufwändigen Verfahren sind vor allem im Hinblick auf die Kürze und thematische Dichte der Videos interessant. Besonders auffällig ist dahingehend das Video von How to Deutsch.



Abbildung 14: Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, TCU: 00:00:38



Abbildung 15: Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, TCU: 00:00:42

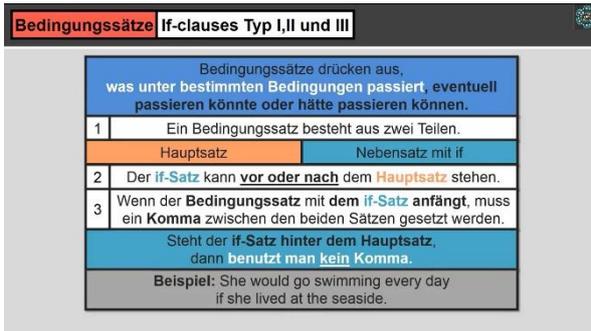


Abbildung 16: Erklärvideo English, Learning Level Up, TCU: 00:00:46



Abbildung 17: Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch, TCU: 00:00:33

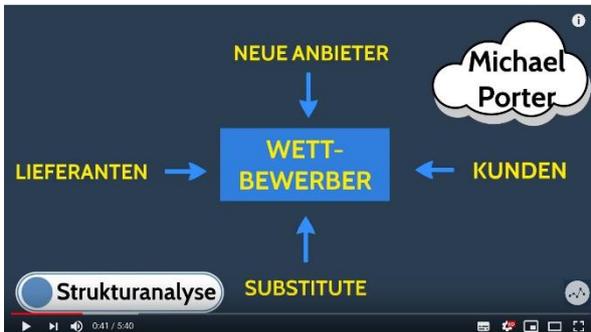


Abbildung 18: Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, TCU: 00:00:41



Abbildung 19: Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, TCU: 00:01:14

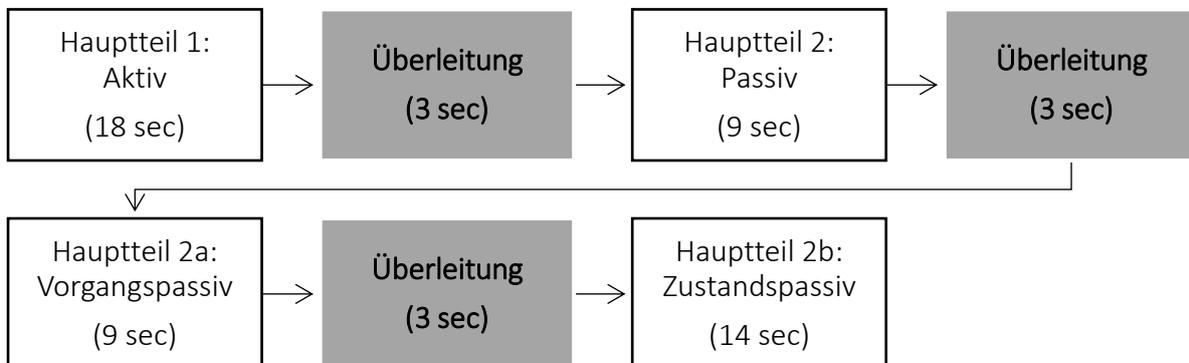


Abbildung 20: Struktur des Hauptteils, Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch

Bei einer Gesamtlänge von 1:15 Minuten weist dieses Video zu jedem Teilthema drei kurze Frequenzen zur Strukturierung auf (vgl. dazu Abbildung 20). Diese sind gestalterisch an das Intro angelehnt. Im Hintergrund wird ein Blatt Papier handschriftlich beschrieben, darüber wird in Großbuchstaben in einem teiltransparenten Kasten das Teilthema präsentiert. In den eigentlichen Hauptteilen ist dann der Sprecher vor einem Bücherregal zu sehen. Neben ihm werden in einer wieder teiltransparenten Box weitere Überschriften, Schlagworte und Beispiele aufgelistet. Die Teilthemen werden in jeweils neun bis 18 Sekunden eingeführt. Derart knapp fallen jene auch aus: Zu jedem Teilthema des Themengebiets "Aktiv und Passiv" gibt es eine kurze Beschreibung und die Nennung von einem oder zwei Beispielen.

Neben diesen Überleitungssequenzen strukturieren auch Zusammenfassungen die Videos. Diese werden nicht immer nur am Ende als Gesamtzusammenfassung eingesetzt, sondern grenzen auch Teilthemen voneinander ab. In diesem Fall werden sie in Form von Merksätzen formuliert, wie in (018) und (019):

- (018) Wir können uns also merken, in einer Reihenschaltung können die Lichter mit verschiedenen Schaltern verschieden geschaltet werden und zwar unabhängig voneinander.
(Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Szene Nr. 4)
- (019) Was ihr euch am besten auch merkt ist, dass für die Isobaren immer der Druck auf Meeresspiegelniveau angegeben wird (-) So kann man die Drücke besser vergleichen (-)
(Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, Szene Nr. 5)

Einer der Merksätze aus dem Erklärvideo Geografie wurde im Layout verschriftlicht und direkt mit der appellatorischen Markierung *MERKE* versehen (vgl. Abbildung 19).

Die Zusammenfassung in (018) stellt den Abschluss eines Teilthemas dar. Anschließend beginnt ein neues. Die Zusammenfassung in (019) bietet dagegen die Grundlage für den weiteren Erklärprozess des Oberthemas, ohne in erkennbare Teilthemen zergliedert zu werden.

Oberflächenorientierte Verfahren zur Themenorganisation werden sehr unterschiedlich angewandt. Als Gliederungsmittel dienen in den Sprachen, aber auch in Mathe, bspw. Vorvorfeldbesetzungen wie in (020) und (021):

- (020) Zum Beispiel: Simon spielt Fußball oder Sarah schaut das Video.
(Erklärvideo Deutsch, How To Deutsch, Szene Nr. 3)
- (021) Zweites Beispiel (---) die lange Strahlstrecke auf dem einen Strahl verhält sich zum Abstand oder zu der kurzen zwischen den beiden Parallelen also rot zu lila (-) wie die entsprechenden auf dem anderen Strahl.
(Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, Szene Nr. 6)

Die eingesetzte Schriftsprache weist auch häufig zusätzliche Hervorhebungen auf, obwohl sie spärlich verwendet wird. Ein auffälliges Beispiel sind die Merksätze von

TheSimpleGeography, in denen einzelne Schlagwörter noch farblich hervorgehoben werden (vgl. Abbildung 19).

Neben den Merksätzen dient Schrift auch der Visualisierung von (sprachlichen) Beispielen. In nur einem Beispiel wird auf den Folien die gesprochene Sprache fast identisch verschriftlicht abgebildet:

- (022) Bedingungssätze drücken aus, was unter bestimmten Bedingungen passiert, eventuell passieren könnte, oder hätte passieren können.
(Erklärvideo Englisch, Learning Level Up, Szene Nr. 3, gesprochene Sprache)
- (023) Bedingungssätze drücken aus, was unter bestimmten Bedingungen passiert, eventuell passieren könnte, oder hätte passieren können.
(Erklärvideo Englisch, Learning Level Up, Szene Nr. 3, geschriebene Sprache)

5.3.4 Abmoderation und Outro

Die **Abmoderationen** sind sehr unterschiedlich gestaltet. Die Erklärvideos Deutsch und Mathe verzichten auf diese Phase. Eine besonders knappe Form zeigt sich im Erklärvideo von Lehrerschmidt:

- (024) okay das wars
(Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Szene Nr. 7)

Der einzige Indikator, der tatsächlich auf eine Abmoderation hinweist, ist die Tatsache, dass diese konkrete Formulierung in mehreren Erklärvideos auf dem Kanal zum Abschluss auftaucht. Auf diese Formulierung folgt direkt das Outro.

Selten wird noch einmal das Thema aus dem Erklärteil aufgegriffen. In beiden Fällen handelt es sich um eine rhetorische Frage mit einem *oder?* im Nachfeld (vgl. (025) und (026)):

- (025) Das war doch gar nicht so schwer, oder? Hier findest du weitere Spanischgrundlagenvideos von uns.
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Szene Nr. 9)
- (026) Ein wirklich spannendes Modell, oder? kennst du schon das bcg-Portfolio? Wenn nicht dann schau dir dieses Video an oder check unsere Playlist ab. In dem Sinne Daumen hoch und abonnieren und bis bald! Tschau!
(Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, Szene Nr. 13)

Beide Beispiele verweisen auf weitere Videos. Diese Methode ist auch in den anderen Videos ein übliches Vorgehen. Solche Verweise sind immer auch multimodal eingebettet, indem über YouTube ein Overlay mit weiteren Videos oder der Link zu einer Playlist angegeben wird (vgl. Abbildung 21). Dabei wird häufig das Deiktikum *hier* wie in (025) verwendet, um den Bezug zu den Overlays herzustellen.

Neben dem Verweis auf andere Videos erfolgt in einigen Videos auch der Hinweis auf eine existierende Homepage, App oder andere Angebote des*der Kanalbetreibenden. Duden Learnattack gibt nicht nur den Hinweis auf die Homepage, sondern beschreibt auch die

Möglichkeit einer WhatsApp-Nachhilfe, verfügbare interaktive Übungen und Klassenarbeiten mit Musterlösungen:

- (027) Weitere Videos zu allen neuen Schulfächern findest du auf lernerfekt.de. Melde dich an und erweitere dein Wissen. Du hast etwas nicht verstanden? Kein Problem. Frag einfach unsere WhatsAppnachhilfe. Und willst du dein erlerntes Wissen testen, dann bereite dich optimal mit interaktiven Übungen vor. Unsere zahlreichen original Klassenarbeiten und die dazugehörigen Musterlösungen helfen dir von der fünften Klasse bis hin zur Abschlussprüfung. Worauf wartest du noch? Melde dich jetzt auf lernerfekt.de an und lerne mit über 5000 Videos; Klassenarbeiten und Musterlösungen.
(Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, Szene Nr. 08)

Nicht nur in diesem Beispiel geht dieser Hinweis mit einer klaren Aufforderung, die Seite oder App zu besuchen und aktiv zu nutzen, einher. Auffällig in (027) ist indes der Sprecherwechsel in der Abmoderation. Bei einer Überprüfung anderer Videos auf dem Kanal lässt sich feststellen, dass diese Abmoderation in allen Erklärvideos unterschiedlicher Fächer genauso aufzufinden ist. Es handelt sich offenbar um einen universalen Baustein für diesen Kanal.



Abbildung 21: Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, TCU: 00:05:34



Abbildung 22: Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, TCU: 00:05:47



Abbildung 23: Erklärvideo Geschichte, mustewissen Geschichte, TCU: 00:04:05

Fünf der Videos nutzen ein **Outro**, das auf gesprochene Sprache verzichtet und in dem stattdessen Musik oder eine sehr kurze Tonfolge eingespielt wird. Zu sehen sind dann das Logo, der Kanalname und selten die Namen der beteiligten Autor*innen (vgl. Abbildung 22). Dabei wird auf ähnliche Farben und Formen zurückgegriffen, die auch beim Intro schon eine Rolle gespielt haben.

Auffällig ist der Kanal musstewissen Geschichte. In dem untersuchten Erklärvideo und auch in anderen Videos des Kanals steht im Outro nicht nur der Kanal als solcher im Zentrum, sondern die *funk*-Gruppe als übergeordnetes Projekt, das den Kanal fördert (vgl. Abbildung 23).

Verzichten die Videos auf ein separates Outro, tauchen einzelne Elemente eines typischen Outros bereits in der Abmoderation auf, z.B. das Kanallogo, der Kanalname oder Links zu Social-Media-Angeboten. Diese werden dann während der mündlichen Abmoderation visuell eingeblendet.

5.4 Ähnlichkeit zu anderen Textsorten

Als konsequente Nachfolge des Bildungsfernsehens (vgl. dazu Kapitel 2) sind vor allem Ähnlichkeiten zu Wissenssendungen oder zumindest zu Teilen dieser zu erwarten. Kinderwissenssendungen sind in verschiedene Sendungselemente aufteilbar, deren Funktion entweder die Sendungsstrukturierung oder die Wissensvermittlung sei. Zu den strukturierenden Elementen gehörten der Ab- und Vorspann, die Begrüßung, der Schluss, die Einführung, Überleitungen und die Zusammenfassung. Wissensvermittelnde Elemente seien im Wesentlichen das Experiment, Interview und das Erklärstück (vgl. Kern 2016: 231). Obwohl diese Sendungen wesentlich komplexer als Erklärvideos sind und teilweise auch mehrere Themen beinhalten, weisen beide doch die gleichen Elemente auf (vgl. Tabelle 17):

	in Kinderwissenssendungen (vgl. Kern 2016: 232–236)	in Erklärvideos
Vor- und Abspann	Hierbei handelt es sich nicht um Beiträge im eigentlichen Sinne. Es werden jeweils eine typische Melodie oder ein Lied aus dem Off eingespielt.	Auch hier wird eine kurze Melodie eingespielt und ein Logo eingeblendet. Dieses Element fällt sehr kurz aus.
Begrüßung und Schluss	Es zeigt sich eine gewisse Formelhaftigkeit innerhalb der Begrüßung und Verabschiedung, die möglicherweise dazu dient, eine Vertrautheit zu etablieren.	Begrüßung und Verabschiedung fallen sehr kurz aus oder fehlen. Die Begrüßung geht direkt in die Einführung über. Die Phasen sind oft nicht zu trennen.
Einführung	Das Thema der Frage wird genannt und es werden Fragen formuliert, die im Laufe der Sendung beantwortet werden sollen.	Das Thema wird genannt und ggf. mit einer oder mehreren Fragen verknüpft. Zusätzlich informiert der*die Sprecher*in "Das erkläre ich euch jetzt" oder "In diesem Video geht es um X" o. Ä.
Überleitungen	Sie dienen dazu, die unterschiedlichen Beiträge miteinander zu verknüpfen. Sie werden durch unterschiedliche Darstellungsformen umgesetzt, bspw. durch Moderator*innen.	Sie dienen dazu, einzelne Teilthemen (1) zu verknüpfen oder (2) voneinander zu trennen. Bei (2) werden dazu Zwischenüberschriften genutzt.

Tabelle 17: Sendungs- bzw. videostrukturierende Elemente in Kinderwissenssendungen und in Erklärvideos

Als zentrales wissensvermittelndes Element der Kinderwissenssendungen gilt das Erklärstück. Dieses kann durch einzelne oder durch eine Kombination aus verschiedenen Darstellungsformen gestaltet sein. Dazu gehören der Studiobeitrag, bei dem sich die Moderator*innen im Studio befinden und der Beitrag mit Stimme aus dem Off (vgl. Kern 2016: 237–241).

Bereits 1996 untersuchte Gornik Erklärstücke innerhalb der Kindernachrichtensendung logo!. 'Erklärstück' ist bei ihr ein Globalbegriff für erklärende Einschübe. Aus linguistischer Sicht definiert sie diese Informationstexte als

eine Textsorte, und zwar nicht nur weil das Erklärstück von den Fernsehzuschauern als besonderer Text-Bild-Typus erkannt wird, die Textsorte 'Erklärstück' also zum Alltagswissen der Zuschauer gehört (wenn auch die Bezeichnung nicht geläufig ist), sondern weil es funktional, situativ und strukturell beschreibbar ist (Gornik 1996: 164).

Sie fasst u. a. folgende Textmerkmale für die Erklärstücke in Kindernachrichtensendungen zusammen:

- Kohärenz und Kohäsion werden auf unterschiedlichem Wege hergestellt: Gelegentlich wird mit einem advance organizer eingestiegen, "einem bekannten kognitiven Schema, das die Kinder aktivieren und mit dem sie dann das Neue, was sie erfahren, verknüpfen sollen" (Gornik 1996: 167).
- Der Gesamtaufbau ist vom Thema abhängig; die Grobstruktur der Texte wird aber sichtbar gemacht, indem die Zuschauer Vorinformationen über den Stellenwert des Folgenden erhalten. Dies geschieht entweder über Fragen, die die Funktion einzelner Passagen ankündigen (*Wie schafft es XY, dass ...?*) oder durch strukturierende thematische Stichworte (*Beispiel: XY*).
- Zur Deutlichmachung der Beziehung zwischen Sätzen werden Konjunktionen, Adverbien, Partikeln, Substantive und Fragesätze eingesetzt.
- Durch verschiedene gesprächstypische Elemente wie rhetorische Fragen, Aufforderungssätze sowie Gesprächs- Grad- und Modalpartikeln werden monologische Sprechsituationen aufgelöst (vgl. Gornik 1996: 167–172).

Sie konstatiert ebenfalls, dass visuelle Mittel in den Erklärstücken eine "weitgehend dienende Funktion" (Gornik 1996: 173) verfolgten. Dabei werde selten nur ein einziges visuelles Gestaltungsmittel genutzt. Erklärvideos auf YouTube lassen sich aufgrund ihres thematischen Umfangs und der Prägnanz eher mit dem speziellen Teil des Erklärstücks in Wissenssendungen vergleichen. Da Erklärvideos aber nicht in eine Sendung eingebettet werden, sind sie dennoch mit den strukturierenden Elementen versehen, die in Wissenssendungen für gewöhnlich die gesamte Sendung strukturieren (wie bspw. Begrüßung und Anmoderation).

Aufenanger stellt bereits 2004 fest, dass Wissenssendungen für Kinder stark durch naturwissenschaftliche Themen geprägt seien. Soziale, politische und ökonomische Themen spielen eine eher geringe Rolle. Häufig handle es sich auch um Beschreibungen der Themen: Es werde selten erklärt, sondern eher etwas vorgeführt (vgl. Aufenanger 2004: 62). Diese Tendenz zeigt sich auch bei den untersuchten Erklärvideos (wie ausführlicher noch in 6.2.1 gezeigt wird).

Die Ähnlichkeit zum (Freizeit-)Tutorial lässt sich möglicherweise aus der Umgebung YouTube herleiten. Untersucht sind bisher vor allem Stylingtutorials, die auf Mädchen und junge Frauen abzielen. Meer beschreibt die Inhalte dieser wie folgt:

In den Videos der YouTuberin [DagiBee, Anmerkung J.S.] werden teils allgemeine Probleme von Jugendlichen behandelt, in den Stylingtutorials stehen jedoch in der Regel Fragen des Aussehens, des Make-ups oder der Frisur im Mittelpunkt (Meer 2018: 207).

Die Tutorials bestünden aus drei Phasen: der Anmoderation, dem ratgebenden Hauptteil und der Abmoderation. Vor der Anmoderation finde sich gelegentlich ein musikalisches Intro. Dabei würden die Modalitäten gesprochene Sprache, dynamische Bilder und Musik regelmäßig genutzt, selten gebe es statische Bilder und geschriebene Sprache (vgl. Meer 2018: 208-211). Diese Gliederungsstruktur sei kongruent mit der Themenstruktur. Die An- und Abmoderation gelte der Fokussierung und Sicherstellung des Fanstatus der Zuschauer*innen, während der Hauptteil thematisch als "exemplarische Bearbeitung des Körpers der Moderatorin" (Meer 2018: 211) beschrieben werden könne. Somit entspreche die Themenstruktur auch einer Handlungsstruktur: Die An- und Abmoderation diene der Kontaktpflege zu den Fans und der Hauptteil habe vor allem die Funktion "der Beratung für Fragen des Stylings unter Nutzung von käuflichen Waren" (Meer 2018: 211).

Intertextualität würde hergestellt, indem die YouTuberin Dagi Bee, deren Videos untersucht wurden, die Zuschauer*innen zur Interaktivität auffordere, z.B. indem sie in der Anmoderation auf vergleichbare Tutorials hinweise oder wenn sie in der Abmoderation dazu auffordere, das Tutorial zu liken, zu kommentieren, nachzumachen, ihr Bilder zu schicken und in sozialen Netzwerken mit ihr in Kontakt zu bleiben (vgl. Meer 2018: 214; 223).

Gleichzeitig nutze die YouTuberin para-interaktive Adressierungen, wie z.B. ein Kussmund für ihre Zuschauer*innen oder schriftsprachliche Hinweise wie *ily*²¹. Dieser systematische Einsatz symbolischer Zeichen erhöhe ihre Glaubwürdigkeit und Authentizität. Sie inszeniere sich zudem mit einer doppelten Identitätskonstruktion, bei der sie zum einen den Gleichheitstopos ("ich bin eine von euch") und zum anderen den Hierarchietopos ("ich bin ein Star") nutze (vgl. Meer 2018: 213; 218).

Diese starken, emotionalisierenden Adressierungsstrategien nutzen die untersuchten Erklärvideos nicht (bis auf wenige Ausnahmen, vgl. dazu Kapitel 7.1). Die Kongruenz der Gliederungs-, Themen- und Handlungsstruktur ähnelt aber den Erklärvideos. Ebenso starke

²¹ Dabei handelt es sich um eine Kurzwortbildung aus *I love you*.

Ähnlichkeiten lassen sich in den Strategien zur Herstellung von Intertextualität finden. Möglicherweise lässt sich das auf die Ähnlichkeit der Formate und/oder das übergeordnete Medium YouTube zurückführen, das bestimmte Erwartungen und Ansprüche generiert.

5.5 Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse

Wie funktioniert allgemein die Textsorte Erklärvideo? Der erste Teil der empirischen Untersuchung hat gezeigt, dass die Videos sehr stark in das Textsortennetz YouTube integriert sind. Sie funktionieren inhaltlich zwar auch losgelöst davon, doch hat dieser Kontext einen starken Einfluss auf die innere Gestaltung der Videos. Insbesondere die rahmenden Phasen um den Erklärteil zeugen davon. Der Kontext und die Phasen wie Intro, Outro, Anmoderation und Abmoderation scheinen Besonderheiten des offenen Angebots zu sein. Die Akteur*innen sind sich in der Regel unbekannt. Es muss Beziehungsarbeit und auch eine Form von Branding geleistet werden, um die Zuschauenden an sich zu binden. Viele der Merkmale dürften also für Videos, die ausschließlich für geschlossene Angebote wie Lern-Management-Systeme produziert werden, nicht zwangsläufig gelten.

Die Firma TechSmith führte im Dezember 2018 eine repräsentative Studie²² in sechs Ländern (darunter u. a. Deutschland) zu den Sehgewohnheiten und Vorlieben von Zuschauer*innen durch. Die zentralen Fragen der Studie waren, warum, wann und wie Zuschauer*innen Tutorials und Informationsvideos konsumierten. Neben einer Umfrage sollten die Teilnehmer*innen auch Videos einreichen, die sie als besonders gelungen empfanden. Diese wurden anschließend auf Gemeinsamkeiten hin analysiert (vgl. TechSmith 2020: 4–6).

Die Zuschauer*innen bevorzugten Informationsvideos mit einer Länge von unter 20 Minuten. Besonders beliebt sind Videos mit einer Länge von fünf bis sechs Minuten (24%) und drei bis vier Minuten. (vgl. TechSmith 2020: 11-13). Das ist auch die durchschnittliche Länge der untersuchten Videos.

Fast die Hälfte aller Befragten (45%) gab an, gezielt nach den Videos gesucht zu haben. Dabei nutzten sie neben öffentlichen Videoplattformen (54%) fast gleichermaßen auch Suchmaschinen (44%) (vgl. TechSmith 2020: 14). Dieses Vorgehen spricht dafür, dass die Erklärvideos durch ihren Kontext gut auffindbar gemacht werden müssen. TechSmith empfiehlt daher, einen eindeutigen Titel zu wählen, in der Beschreibung den Videoinhalt zu nennen sowie auf Tags und Untertitel zurückzugreifen. Immerhin 60% der Befragten gaben an, ein bestimmtes Video aufgrund eines interessanten Titels und einer neugierig machenden Beschreibung anzusehen (vgl. TechSmith 2020: 16).

²² Leider fehlt es bisher an ähnlichen, aber unabhängigen Studien zu anderen Nutzer*innengruppen (bspw. im schulischen Kontext).

Der häufigste Grund, warum sich ein Zuschauer ein Informationsvideo nicht bis zum Ende ansah, war der, dass die enthaltenen Informationen nicht den Erwartungen entsprachen. Der zweithäufigste Grund war ein langweiliges Video (TechSmith 2020: 18).

Auch über Thumbnails könne den Zuschauenden mehr Kontext gegeben werden. Bei ihnen handle es sich um den ersten visuellen Eindruck. Daher empfiehlt das Unternehmen, im Thumbnail das Thema klar zu formulieren, direkt das Produkt erkennbar zu machen, um das es gehen soll und auf ein einheitliches Design bzw. Corporate Branding zurückzugreifen (vgl. TechSmith 2020: 16).

Das, was die Studie empfiehlt, setzen die untersuchten Erklärvideos bereits um. Inhaltliche Erwartungen dürften durch die sehr eindeutigen Titel, Thumbnails und Beschreibungstexte erfüllt werden. Das Thema des Videos wird bei allen Videos an mehreren Stellen sehr eindeutig und immer wieder benannt. Der Titel, die Beschreibung und das Thumbnail sind dabei auch stark untereinander und mit dem eigentlichen Video vernetzt. Es werden nicht nur relevante Informationen zum Thema des Videos, sondern auch Hinweise auf weiterführende Informationen und Kontaktmöglichkeiten an mehreren Stellen gegeben.

Beschreibungstexte liefern zudem häufig Informationen, die im Video selbst fehlen, wie z. B. eine gründlichere thematische Einführung oder eine konkretere Zielstellung sowie Hinweise zu Kanal und Produzierenden. Möglicherweise handelt es sich dabei um Informationen, die für die kurzen Videos zu umfangreich sind und die daher ausgelagert werden. Für das Verständnis des Inhalts sind sie zudem nicht zwangsläufig notwendig und es stellt keinen inhaltlichen Verlust dar, wenn die Beschreibungstexte nicht gelesen werden.

Gleichzeitig wird über diese Textsorten eine Art Branding der Kanäle gegeben. Auch, wenn ein Kanal nicht zwangsläufig kommerzielle Interessen verfolgt, wird eine Markenidentität generiert und aufrechterhalten. Auch Intros, Outros sowie Moderationen im Video tragen dazu bei. Durch das Zeigen eines Logos und das Abspielen einer einfachen Melodie soll bspw. Wiedererkennung erzeugt werden. Das lässt sich auch daraus schließen, dass die Intros auf den Kanälen immer gleich gestaltet sind.

Über Playlists sind die Videos wie eine Art Baukastensystem organisiert. Meist gibt es zu einem übergeordneten Thema mehrere Erklärvideos, in denen auch jeweils aufeinander verwiesen wird. Sie funktionieren einzeln als geschlossene Einheiten, die unabhängig rezipiert werden können. Gleichzeitig ist es möglich, dass sie modular genutzt und nacheinander rezipiert werden, um sich ein Thema im größeren Kontext zu erschließen.

Videos seien grundsätzlich linear gestaltet, was auch Auswirkungen auf die Struktur von Lern- und Erklärvideos habe:

Verschachtelte Argumentationsstrukturen, bei denen immer wieder Umwege genommen werden müssen, um zum Ergebnis zu kommen, müssen in einem Lernvideo gut gekennzeichnet werden, damit die zuschauende Person nicht den Faden verliert (Sperl 2016: 110).

Dies lasse sich durch Wiederholungen oder grafische Umsetzungen dieser Struktur im Video verdeutlichen (vgl. Sperl 2016: 110). Unterschiedliche Arten wissenschaftlicher Gegenstände würden auch unterschiedlich in ihre Teilthemen zerlegt. Dabei gebe es auch immer Alternativen, die von den Produzierenden berücksichtigt werden müssten. Es müsse eine begründete Auswahl getroffen und die Zerlegung müsse sprachlich umgesetzt werden. Damit sei auch immer eine spezifische Perspektivierung des Themas verbunden (vgl. Gloning 2018: 352).

Trotz der Kürze und Prägnanz der Videos ist eine starke Strukturierung durch unterschiedliche multimodale Techniken (sprachlich, visuell, akustisch) gegeben. Teilweise wird insbesondere durch visuelle und akustische Verfahren eine Gliederung vorgegeben, teilweise lässt sie sich nur implizit bzw. an sprachlichen Indikatoren erkennen. Je nach Thema wird ein Video entweder in Teilthemen zerlegt, die in einer Ganzes-Teil-Relation dargestellt werden oder es wird hermeneutisch erschlossen. In der Regel ist das Vorgehen dabei rein deduktiv; es wird also vom Allgemeinen zum Speziellen hingeleitet. Die multimodale Umsetzung ist sehr unterschiedlich und vom Thema abhängig. Geschriebene Sprache wird genutzt, um Sprachbeispiele, thematische Stichpunkte und Merksätze abzubilden. Wird auf Bewegtbilder zurückgegriffen, ist auch immer der*die Sprecher*in (in Teilen) mit zu sehen.

Damit erfüllen sie bereits drei der unter 3.4.4 aufgezählten Qualitätsmerkmale von Kulgemeyer: Es wird eine deutliche Struktur gegeben, die Erklärungen sind minimalistisch und es wird die Rule-Example-Strategie genutzt (vgl. Kulgemeyer 2018: 10).

Somit weisen die Videos eine starke Ähnlichkeit zu den Erklärstücken in Kinderwissenssendungen auf. Insbesondere die Struktur und der Aufbau ähneln diesem Format sehr. Dennoch sind Erklärvideos nicht als Wandel oder Weiterentwicklung des Erklärstücks zu verstehen. Beide sind Teile völlig verschiedener Massenmedien und werden in völlig verschiedenen Kommunikationssituationen genutzt (vgl. dazu auch Kapitel 2). Kinderwissenssendungen werden nicht gezielt wegen eines Inhaltes konsumiert, Erklärvideos auf YouTube werden dagegen sehr gezielt wegen eines Inhaltes geschaut. Die Ähnlichkeiten beider Formate existieren wahrscheinlich aufgrund der funktionalen Natur: Das Handlungsziel

ERKLÄREN fordert bestimmte textuelle Muster auf Gliederungs- und Handlungsebene. Diese sollen in Kapitel 6 herausgearbeitet werden.

Auch bei Tutorials finden sich ein ähnlicher Aufbau und themenstrukturierende Verfahren. Gleichzeitig ähneln sich die Verfahren der Zuschauer*innenbindung sowie Interaktionsaufforderungen und Verweismuster. Diese werden möglicherweise vom Medium YouTube generiert. So ist es auch eine Absicht der Produzierenden, Klicks und Abos zu erhalten. Allerdings finden sich in Erklärvideos häufiger Formen der Eigenwerbung (bzw. Verweise auf eigene Apps, Homepages und andere Angebote), in (Schmink-)Tutorials mehr Fremdwerbung (für bestimmte Produkte bspw.). Derartige Interaktionsaufforderungen und werbende Elemente sollen in Kapitel 7 näher untersucht werden.

Aktuell fehlt es noch an Forschung zu anderen Tutorialarten abseits des Schminktutorials. Möglicherweise ähneln diese sich aber auch in den genannten Punkten.

Sperl definiert Lernvideos als "Umsetzung eines Vortrags in einem anderen Medium" (Sperl 2016: 102–105). Wenn wir diese Analogie beibehalten wollen, lassen sich Erklärvideos mit Impulsreferaten vergleichen. Sie weisen ähnliche Phasen (Begrüßung, Einstieg, thematischer Hauptteil, ggf. Zusammenfassung, Aufforderung zur Diskussion, Verabschiedung) auf. Erklärvideos sind aber wesentlich prägnanter, kleinschrittiger und spezialisierter als Referate. Womöglich zeigt sich darin auch ein Unterschied zwischen Erklärvideos und Lernvideos.

6 Teilhandlungen und multimodale Themenentfaltung

6.1 Themen und Gegenstände des Erklärens in den Videos

In Kapitel 4 wurde bereits gezeigt, dass die Inhalte der Erklärvideos in den schulischen Rahmenrichtlinien verankert sind. Die Theorie geht davon aus, dass es Themen bzw. Darstellungen von Themen gebe, die sich besser für Erklärvideos eignen als andere. Anhand der Systematik „Added value video techniques and teaching functions“ von Koumi (2009) zeigen Vogt und Deimann 27 "Mehrwert-Facetten" auf, die sich drei Hauptkategorien zuordnen ließen (vgl. Tabelle 18). Ihr Fokus liegt dabei auf Beispielen, die im Fernstudium Einsatz finden. Dennoch lassen sich in den dargestellten Facetten Darstellungstechniken, Funktionen, Inhalte und Gegenstände für (Erklär-)Videos finden.

Kategorie (1): Video als Unterstützung des Lernens sowie der Entwicklung von Kompetenzen und Fähigkeiten	Kategorie (2): Video als indirekter Zugang zu Erlebnissen und Erfahrungen	Kategorie (3): Video als Förderung von Motivation und Empfindungen
<ul style="list-style-type: none"> – Bildgestaltungstechniken – animierte Abbildungen – visuelle Metaphern, Symboliken und Analogien für abstrakte Prozesse – Illustration von Prozessen durch nachgestellte, vereinfachte Versionen – Erklären von abstrakten Konzepten anhand von Beispielen in der realen Welt – Reduktion von Zeit(räumen) – Nebeneinanderstellen von kontrastierenden Situationen, Prozessen und Interpretationen – narrative Stärke – Demonstration von Fähig- und Fertigkeiten durch Expertinnen und Experten 	<ul style="list-style-type: none"> – dynamischer Wandel oder Bewegung – nicht zugängliche Orte – sonst nicht zugängliche Perspektiven – Zeigen von technischen Prozessen oder Geräten (insbesondere von komplexen und industriellen) – Zeigen von Inhalten in 3D – Zeitlupe und Zeitraffer – Interaktionen von Menschen und/oder Tieren – seltene oder nur einmalig stattfindende Ereignisse – chronologischer Ablauf und Zeitraum – Analysematerial für die Rezipierenden – Experimente und Inszenierungen 	<ul style="list-style-type: none"> – Anregen der Freude und Begeisterung am Lernen – Aktivierung und Ansporn – Motivation durch Zeigen einer Strategie und ihres Erfolges – Lindern der Isolation im Fernstudium – Ändern von Einstellungen oder Beurteilungen, Erzeugen von Einfühlungsvermögen – Bestätigen und Fördern des Selbstvertrauens – Transfer von akademischen Abstraktionen in die Realität

Tabelle 18: Mehrwertfacetten von Lern- und Erklärvideos (vgl. Vogt und Deimann 2014)

Daraus abgeleitet wird hier nach den Gegenständen des Erklärens in nachfolgende Kategorien unterschieden:

- Wort- und Begriffserklärungen,
- Gegenstandserklärungen,
- Sachverhalts- und Handlungserklärungen.

Im Folgenden soll eine Zuordnung der untersuchten Videos angestrebt werden. Eine eindeutige Abgrenzung kann jedoch nicht immer gelingen.

Wort- und Begriffserklärungen

Diese umfassen (Fach)Termini, Begriffe und Fremdwörter sowie Sprichwörter und Redewendungen. Letztere liegen im Korpus nicht vor. Das Beschreiben von Fachtermini und Begriffen (Definieren) dient in den Videos als Ausgangslage für weitere, darauf aufbauende Erklärungen. Es kommt nicht vor, dass sich ein Video inhaltlich ausschließlich einer Wort- oder Begriffserklärung widmet.

In Beispiel (028) wird der Terminus *Isobare* in seine Bedeutungsbestandteile *iso* und *bar* zerlegt und anschließend sehr kurz in einem Satz beschrieben. Auffällig und gleichzeitig typisch für den Kanal ist der anschließende Kommentar, dass solche Sätze von Strebern auswendig gelernt würden. Dieser dient als Grundlage, um anschließend ein Beispiel einzuführen, das den Sachverhalt näher zeigen soll.

- (028) Die Linien hier heißen Isobaren. Das sind die Linien auf der Karte mit gleichem Luftdruck (-) iso steht für gleich und bar steht für Druck wie bei der Einheit. Isobaren sind also Linien mit gleichem Luftdruck. Das ist jetzt ein toller Satz, den Streber gerne auswendig lernen.
(Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, Szene Nr. 3)
- (029) Das Wort klonen kennst du vielleicht aus Filmen. Da wird das ja gerne mal verwendet. (.) Beim Klonen wird eine identische genetische Kopie erstellt, also das Erbgut nicht verändert. Die Nachkommen können demnach nicht durch Mutation auf neue Hochstände reagieren.
(Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, Szene Nr. 2)

In Beispiel (029) wird auf eine mögliche Vorerfahrung der Zuschauenden zurückgegriffen: Das Wort Klonen kenne man vielleicht aus Filmen. Diese Aussage bleibt jedoch sehr allgemein und es werden keine bestimmten Filme oder Situationen aus diesen benannt, in dem das Klonen eine Rolle spielt.

Gegenstandserklärungen

Als Gegenstand im engeren Sinne sollen hier freie Körper verstanden werden, die greifbar sind bzw. sich anfassen lassen. Das können z. B. Orte, Geräte, Tiere oder Pflanzen sein. Auch diese Art von Erklärung ist oft mit einem Sachverhalt oder einer Handlung verknüpft. In Beispiel (030) wird der Aufbau einer Parallelschaltung beschrieben. Direkt im Anschluss wird diese Gegenstandserklärung auch direkt mit der Funktionsweise verbunden: In dieser Art der Schaltung können die Lampen mit verschiedenen Schaltern unabhängig voneinander geschaltet

werden. Der Aufbau der Gerätschaft bedingt den technischen Ablauf (siehe Beispiel (032)). Bei dieser Gegenstandserklärung ist besonders auffällig, dass sie nur im Zusammenspiel mit dem bewegten Bild gut funktioniert. Wer bereits einen solchen Aufbau gesehen hat, kann sich an ihn möglicherweise bei der Beschreibung erinnern. Wer ihn nicht kennt, dürfte Probleme haben, sich die Schaltung vorzustellen (vgl. dazu auch Kapitel 6.2.4).

- (030) Hier seht ihr jetzt den Aufbau einer Parallelschaltung. Zunächst einmal vom Minuspol der Stromquelle aus hin zum ersten Schalter und dann der erste Stromkreis rüber zur Lampe und zurück und der zweite Stromkreis parallel zum ersten, rüber zum zweiten Schalter durch die zweite Lampe und zurück.
(Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Szene Nr. 2)
- (031) In den USA gibt es einen Wald aus Zitterpappeln, bei dem alle Bäume die Triebe desselben Wurzel Systems sind - ein einziger Organismus also. Die einzelnen Bäume sind zwar nicht alt, das Wurzelsystem lebt aber seit 80.000 Jahren und ist eines der ältesten Lebewesen der Erde. Durch vegetative Vermehrung werden Pflanzen also fast ein bisschen unsterblich (.)
(Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, Szene Nr. 5)

In Beispiel (031) wird eine Pflanze bzw. der Wald als Organismus beschrieben. Diese Szene ist einer von vielen Bestandteilen der komplexeren Erklärung. Der beschriebene Wald dient dabei als Beispiel für die Vorteile vegetativer Vermehrung. Thema des Videos ist nicht der Wald aus Zitterpappeln, sondern die vegetative Fortpflanzung. Somit ist auch diese Gegenstandserklärung mit einer übergeordneten Sachverhaltserklärung verknüpft und steht im Video inhaltlich nicht allein.

Sachverhalts- und Handlungserklärungen

Als Sachverhalt wird die komplexe Gesamtheit bestimmter Umstände, Verhältnisse und Vorgänge verstanden. Das können abstrakte Konzepte, Theorien, (technische oder natürliche) Prozesse, (chronologische) Abläufe, Experimente sowie ein dynamischer Wandel, eine Bewegung oder ein Zeitraum sein.

In Beispiel (032) wird der technische Prozess des Stromkreises beschrieben, nachdem zuvor die Parallelschaltung als Gegenstand eingeführt wurde. Beispiel (033) zeigt den Anfang eines Experiments, bei dem zunächst die notwendigen Gegenstände wie Stromkabel, Stromquelle und Verbraucher vorgestellt und beschrieben werden. Auch hier geht es um einen Stromkreis. Es ist jedoch nicht die Funktionsweise einer bestimmten Schaltung oder der Stromkreis als solcher zentral, sondern die elektrische Leitfähigkeit von Metallen. Dazu wird zwischen die Kontakte jeweils ein anderes Material gegeben, um zu zeigen, dass sich der Ventilator bei Metallen dreht (sie also Strom leiten) und bei Nicht-Metallen stillsteht (ergo: diese keinen Strom leiten).

- (032) Die zwei Stromkreise können nämlich unabhängig voneinander betrieben werden. Ist dieser Stromkreis geschlossen, leuchtet hier die Lampe unabhängig, ob dieser geschlossen oder offen ist. Und das gleiche gilt auch für diesen hier. Ist dieser zu, leuchtet die Lampe, egal ob dieser auf oder zu ist.
(Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Szene Nr. 6)
- (033) Das Ganze überprüfen wir jetzt noch an nem kleinen Experiment. Und zwar hab ich hier (.) so ein Stromkabel verbunden mit einer Stromquelle. Das ist sozusagen hier eine Batterie und zwischendrin ein Verbraucher. dieser kleine Ventilator. So, und wenn jetzt diese beiden Kontakte hier verbunden werden, dann schließt sich der elektrische Stromkreis und der Ventilator dreht sich.
(Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Szene Nr. 7)

In Beispiel (034) wird das Fünf-Kräfte-Modell erklärt. Dieses Modell ist Thema des gesamten Videos. Nach einer allgemeinen Beschreibung des Modells wird es in seine einzelnen Bestandteile (die fünf Kräfte) zerlegt und jeder Bestandteil einzeln beschrieben und mit Beispielen versehen.

- (034) Die Branchenstrukturanalyse ist an das Fünf-Kräfte-Modell angelehnt, das Michael Porter entwickelte. Mit diesem Modell soll die Strukturanalyse eines Unternehmens, bezogen auf seine Umwelt, vereinfacht werden.
Der Grundgedanke dieses Modelles beruht auf dem Markt. Der Erfolg eines Marktes ergibt sich aus seiner Marktstruktur, die gleichzeitig auf die Managemententscheidungen Einfluss nimmt. Genauer gesagt, wirkt sie auf die Wettbewerbsstrategien des Unternehmens ein, die wiederum für den Erfolg des Unternehmens zuständig sind (-) Wie du siehst liegt also eine Art Kreislauf vor (-)
(Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, Szene Nr. 3)

In den Videos zu den Fächern Deutsch, Englisch und Spanisch geht es jeweils um grammatische Parameter der entsprechenden Zielsprache. Im Deutsch-Video wird der Konjugationsparameter Genus Verbi und im Englisch-Video der Deklinationsparameter Numerus vorgestellt. Das Video in Englisch beschreibt ein syntaktisches Phänomen. Die Themen sind so jeweils im ganzen Video präsent und werden bspw. nicht durch spezifizierende Gegenstandserklärungen ergänzt. Beispiel (035) zeigt einen Auszug aus dem Video zur spanischen Pluralbildung von Nomen. Diese Erklärung setzt sich anschließend fort, indem Regeln und Ausnahmen vorgestellt und Beispiele dazu genannt werden.

- (035) Nomen beziehungsweise Substantive brauchst du, um Gegenstände, Personen, Dinge und so weiter zu benennen. Im spanischen gibt es weibliche, also feminine und männliche, also maskuline Nomen. Weibliche Nomen werden mit dem Artikel "la" benutzt, männliche mit dem Artikel "el". Mehr dazu erfährst du aber in unserem eigenen Video zu den Artikeln.
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Szene Nr. 3)

Handlungen sollen als bewusst ausgeführte Taten verstanden werden. Das können Interaktionen von Menschen oder Tieren, Ereignisse oder Inszenierungen sein. Der in Beispiel (036) beschriebene Nationalismus lässt sich auch als abstraktes Konzept verstehen. Er lässt sich jedoch auch als nationale Bewegung beschreiben, die aus verschiedenen Handlungen und Verhaltensweisen resultiert. Die Menschen reagierten auf die Herrschaft Napoleons etc. auf

eine bestimmte Art und Weise. Diese Verhaltensweisen, z. B. Formen des Zusammengehörigkeitsgefühls aufgrund einer gemeinsamen Sprache oder der Ausgrenzung nationaler Minderheiten und Ausländer*innen, wird anschließend im Video aufgezählt. Die Festigung dieser Handlungen und Verhaltensweisen wird dann zum übergeordneten Konzept des Nationalismus.

- (036) Der Nationalismus in Deutschland entsteht nach der französischen Revolution und der Herrschaft Napoleons. Er richtet sich gegen die Fremdherrschaft und betont das deutsche gegenüber der Vormacht Frankreichs. Andererseits richtet sich die nationale Bewegung auch gegen die Fürsten und Adligen, die in den vielen deutschen Staaten herrschen.
(Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte, Szene Nr. 4)

Weitere Beispiele für Handlungserklärungen liegen im Korpus nicht vor.

6.2 Multimodales Erklären in den Videos

6.2.1 Themenentfaltung und Handlungsmuster

Das linguistische Thema geht eng einher mit der didaktisch-methodischen Zielsetzung:

Mögliche Zielsetzungen für den Einsatz von Lehrvideos können z. B. die Erläuterung eines Vorgangs, die reine Inhaltsvermittlung, das Auslösen von Emotionen bei den Betrachtenden bzw. die Motivation oder Belohnung während des Lehr-Lern-Prozesses sein (Poxleitner und Wetzel 2014: 66).

Ein Vorgang X bspw. lässt sich erst einmal sachlich beschreiben, indem konkrete Abläufe dargestellt werden. X ließe sich aber ebenso mit einem anderen, ähnlichen Vorgang vergleichen, indem Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufgezeigt werden. Er kann auch erklärt bzw. begründet werden, indem Ursachen, kausale Zusammenhänge und Folgen des Ablaufs dargestellt werden. X ließe sich aber auch instruieren, indem klare Handlungsanweisungen gegeben werden, was getan werden muss, um X in Gang zu setzen und erfolgreich abzuschließen. Diese Handlungen sind höchst unterschiedlich, greifen aber immer auf dasselbe Thema zurück.

Die Themen in den untersuchten Videos entfalten sich häufig in einer Teil-Ganzes- bzw. Enthaltenseinsrelation, die typisch für eine deskriptive Themenentfaltung ist. Ein Beispiel dafür ist das Erklärvideo Spanisch:

Thema: Deklination von Nomen im Spanischen
1) allgemeiner Gebrauch von Nomen (ZUSAMMENFASSEN)
2) Eigenschaften von Nomen im Spanischen (Genus und entsprechende Artikel) (ZUSAMMENFASSEN)
3) regelhafte Endungen von Nomen (BESCHREIBEN) (+ NENNEN von Beispielen)
4) regelhafte Abweichungen in der Deklination von Nomen (BESCHREIBEN) (+ NENNEN von Beispielen)
5) nicht regelhafte Abweichungen (BESCHREIBEN) (+ NENNEN von Beispielen)
6) Pluralbildung (BESCHREIBEN) (+ NENNEN von Beispielen)

Tabelle 19: Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Thematische Struktur

Zwar kann man bei Nomen und Deklination nicht von etwas Gegenständlichem sprechen, dennoch wird hier zunächst das ganze Konzept im Allgemeinen vorgestellt, anschließend die entsprechenden Gesetzmäßigkeiten beschrieben und dann auf die Ausnahmen eingegangen (vgl. Tabelle 19). Dieses deskriptive, deduktive Vorgehen wird an wenigen Stellen durch Instruktionen mit einer konditionalen (*wenn-dann-*)Verknüpfung aufgebrochen, wie in (037):

- (037) Endet das Nomen auf einen Konsonanten, also -l, -n, -r oder -s, dann musst du ein -es anhängen.
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Szene Nr. 4)

Darüber hinaus werden wenig Fachtermini genutzt und besonders viele Beispiele für die jeweils beschriebene Regel bzw. die Abweichung von derselben genannt (vgl. dazu Kapitel 6.2.2), und somit eher konzessiv die Nicht-Geltung grammatischer Regularien aufgezeigt. Ähnlich entfaltet sich das Thema im Erklärvideo Wirtschaft, in dem das Fünf-Kräfte-Modell beschrieben wird. Dazu wird erst das Modell im Allgemeinen zusammengefasst, um anschließend jede der fünf Kräfte des Modells im Einzelnen zu beschreiben. Beide Videos verfolgen also insgesamt das bereits explizierte Handlungsziel ERKLÄREN-WAS.

Weniger eindeutig entfaltet sich das Thema im Erklärvideo Physik (vgl. Tabelle 20):

Thema: Aufbau und Funktion der Parallelschaltung
1) Aufbau der Parallelschaltung im gegenständlichen Schaltkreis (BESCHREIBEN)
2) Unterschied zur Reihenschaltung (VERGLEICHEN)
3) Funktion der Parallelschaltung (ZUSAMMENFASSEN)
4) Aufbau der Parallelschaltung als Zeichnung (BESCHREIBEN)
5) Funktionsweise der Parallelschaltung (BESCHREIBEN)
6) Funktion der Parallelschaltung (ZUSAMMENFASSEN)

Tabelle 20: Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Thematische Struktur

Der Aufbau einer Parallelschaltung wird an den vorhandenen Geräten gezeigt. Dabei zeigt der Sprecher mit dem Finger bzw. der Hand auf den entsprechenden Teil des Stromkreises und benennt diesen:

- (038) Hier seht ihr jetzt den Aufbau einer Parallelschaltung. Zunächst einmal vom Minuspol der Stromquelle aus hin zum ersten Schalter und dann der erste Stromkreis rüber zur Lampe und zurück und der zweite Stromkreis parallel zum ersten, rüber zum zweiten Schalter durch die zweite Lampe und zurück.
(Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Szene Nr. 2)

Mit diesem Aufbau werden die Rahmenbedingungen des Themas abgesteckt. Zur Funktionsweise sind zwei Lampen, zwei Schalter, eine Stromquelle und somit zwei Stromkreise notwendig. Anschließend wird die Funktionsweise der Parallelschaltung beschrieben und damit eine entsprechende Gesetzmäßigkeit formuliert: Durch den Aufbau der Schaltung funktionieren beide Stromkreise unabhängig voneinander, d.h. die Lampen können unabhängig voneinander geschaltet werden.

Die Beschreibung des Aufbaus wiederholt sich ebenfalls. Wird der Stromkreis zunächst an den realen Gegenständen beschrieben, zeichnet der Sprecher den Schaltplan mitsamt der typischen

Symbole für Lampe, Schalter und Stromquelle danach auf kariertes Papier und beschreibt somit den Aufbau erneut. Anschließend wird die Funktionsweise beschrieben.

Die Informationsdichte ist, auch durch die vielen Wiederholungen, eher gering. Die genutzten Fachtermini stammen aus dem Wortfeld Stromkreis (Parallelschaltung, Reihenschaltung, Minuspol, Lampe, Schalter). Der vom Sprecher genutzte Ausdruck *Lichter* wird offenbar terminologisch falsch verwendet, was in den Kommentaren unter dem Video angemerkt wird. Die Wiederaufnahme erfolgt häufig durch Pronomen, anaphorisch und mittels deiktischer Verweise und Gesten (vgl. dazu Kapitel 6.2.3).

In diesem Video wird also mit dem Stromkreis ein regelhafter Vorgang bzw. ein Gegenstand (sofern man den Stromkreis als Gegenstand zählt) beschrieben, der Vorgang als solcher jedoch nicht begründet. Warum beide Stromkreise innerhalb der Schaltung unabhängig voneinander funktionieren, wird nicht explizit erklärt. Das Video weist durch die genannten Rahmenbedingungen und Gesetzmäßigkeiten zwar Elemente der explikativen Themenentfaltung auf, bleibt aber dennoch deskriptiv, weil keine logische Ableitung des einen Sachverhalts aus den anderen Sachverhalten stattfindet. Die Handlungsmuster bedienen sich des ERKLÄREN-WAS; wird der Schaltplan gezeichnet, findet auch ein ERKLÄREN-WIE statt.

Eine explikative Themenentfaltung findet sich dagegen im Erklärvideo Chemie. Es bedient sich ebenfalls unterschiedlicher Teilhandlungen, um das Gesamtziel ERKLÄREN-WARUM zu erreichen und zu begründen, warum Metalle elektrischen Strom leiten. Dazu werden unterschiedliche Experimente durchgeführt und mithilfe einer Animation und eines Modells gezeigt, wie Metalle auf Teilchenebene aufgebaut sind. Da dieses Video besonders stark mit multimodalen Elementen arbeitet, wird es in Kapitel 6.2.4 ausführlicher untersucht.

Thema: (historischer) Nationalismus in Deutschland
1) Nationalismus allgemein (ZUSAMMENFASSEN)
2) Entstehung des Nationalismus in Deutschland (BESCHREIBEN)
3) Vorteil des Nationalismus, z.B. Zusammengehörigkeit (BEURTEILEN)
4) Nachteil des Nationalismus, z.B. Ausgrenzung (BEURTEILEN)
5) Historische Feindschaft Frankreichs und Deutschlands als Beispiel für Nachteil (NENNEN)
6) Nationalismus als Kriegsauslöser (EINORDNEN)
7) Hauptmann von Köpenick als Beispiel für den als Nachteil betrachteten Gehorsam (BESCHREIBEN)
8) Nationalismus heute (BEURTEILEN)

Tabelle 21: Erklärvideo Geschichte, mustewissen Geschichte, Thematische Struktur

Das Erklärvideo Geschichte bedient sich in Teilen sogar argumentativer Elemente (vgl. Tabelle 21). Es werden Vor- und Nachteile des Nationalismus genannt, wobei die Nachteile in der Darstellung im Video quantitativ überwiegen. Abschließend wird ein Fazit gezogen, welche Auswirkungen der Nationalismus in der heutigen Zeit habe:

- (039) Heute macht uns beim Nationalismus die negative, die ausgrenzende Art wieder zu schaffen. Heute heißt es, man muss zuerst auf sich schauen und darauf, dass das eigene Land einen Vorteil hat. Ein Blick in die Geschichte warnt uns aber, wie gefährlich das sein kann. denn es geht sehr schnell, dass sich Länder gegenseitig hochschaukeln und ein Krieg ausbricht.
(Erklärvideo Geschichte, mustewissen Geschichte, Szene Nr. 10)

Die erste These, dass in Deutschland aktuell wieder die ausgrenzende Art des Nationalismus vorherrsche, wird im Video nicht explizit belegt. Die zweite These, dass Nationalismus zu Krieg führen könne, wurde im Vorfeld durch das historische Beispiel eines Krieges Deutschlands gegen Frankreich begründet. Das Video ist dabei umgangssprachlich und sowohl in seiner Syntax als auch Semantik sehr simpel gehalten. Eine formulierte Schlussregel gibt es nicht.

Trotz dieser beurteilenden, argumentativen Elemente ist das Handlungsziel dennoch das ERKLÄREN-WARUM. Die Entstehung des Nationalismus und seine Vor- und Nachteile werden aufgezeigt. Dabei wird gleichzeitig erklärt, *warum* Nationalismus zu Kriegen führen könne. Anders als bei naturwissenschaftlichen Themen lässt sich diese Erklärung nicht auf kausale, mit Naturgesetzen begründbare Ursachen zurückführen. Das Gesamtziel entspricht dem, was die KMK unter den Operatoren *erläutern*, *erklären* und *darstellen* im Fach Geschichte versteht: "historische Sachverhalte einordnen und durch zusätzliche Informationen und Beispiele konkretisieren".

6.2.2 Integration von Beispielen in den Erklärprozess

In allen Videos spielen Beispiele für das zu erklärende Phänomen eine Rolle. Diese werden jedoch völlig unterschiedlich in den Erklärprozess integriert. Das kann sowohl gesprochensprachlich, geschriebensprachlich als auch visuell geschehen.

Am häufigsten finden sich gesprochensprachliche Verfahren. In den Videos zu den Sprachen werden Beispiele nur genannt. Zunächst wird dazu eine Regel formuliert, ein Sachverhalt kurz beschrieben oder ein Begriff definiert und anschließend zur Regel passende Beispiele aufgezählt. Dabei wird immer vom Allgemeinen zum Besonderen hingeführt. In (040) wird die Regel formuliert, dass maskuline Nomen im Spanischen auf -o, feminine auf -a enden. Anschließend werden dazu jeweils mehrere Beispiele inklusive ihrer Übersetzungen genannt. Der Auszug in (041) zeigt die Abweichung von der Regel, dass maskuline Nomen im

Spanischen auf -o enden. Hier wird pro abweichender Endung ein Beispiel inklusive Übersetzung ins Deutsche aufgezählt:

- (040) Im Normalfall enden männliche Nomen auf -o und weibliche Nomen auf -a. Beispiele für männliche Nomen sind zum Beispiel "el hermano", also "der Bruder", "el libro", also "das Buch", "el trabajo", also "die Arbeit" oder "el chico", also "der Junge".
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Szene Nr. 4)
- (041) Nomen enden nur leider nicht immer auf -o für männlich und auf -a für weiblich. Das wäre ja zu schön. Es gibt noch mehr Endungen, anhand derer du erkennst, ob es männlich oder weiblich ist. Für "el" haben wir nämlich neben -o folgende weitere Endungen: -l wie "el hotel" "das Hotel", -r wie "el ordenador", also "der PC", oder -e wie "el coche", "das Auto".
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Szene Nr. 5)

Auch im Video von Duden Learnattack ist das Vorgehen deduktiv. Es wird zunächst erklärt, was unter vegetativer Vermehrung verstanden wird, dann werden einzelne Pflanzen genannt und ihre Art der vegetativen Vermehrung beschrieben (siehe (042)). In diesem Fall werden die einzelnen Pflanzen nicht nur beschrieben, sondern auch gezeigt. Der Moderator sitzt dabei vor einer weißen Wand; vor und neben ihm sind auf Tischen verschiedene Pflanzenexemplare aufgestellt:

- (042) Pflanzen lassen aus allen möglichen teilen neue Exemplare wachsen. Hier zum Beispiel die Grünstilbe. Die bildet einen Trieb aus, der Ausleger heißt und an dessen Ende wachsen dann hier die neuen Pflänzchen (2.0)
Beim Brutblatt zum Beispiel wachsen die neuen Exemplare einfach am Blattrand und fallen dann irgendwann ab. Manche Arten vermehren sich mit Brutknospen oder unterirdischen Knollen, bei der Kartoffel hast du es bestimmt schon mal gesehen, wie sie hier ihre Wurzeln austreiben (---)
(Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, Szene Nr. 4)

Im selben Video wird noch ein weiteres Verfahren genutzt, Beispiele zu integrieren. Dabei wird der Vorteil der vegetativen Vermehrung dargestellt, indem ein Anwendungsbezug aus der Praxis gezeigt wird. Laut Moderator nutzen Gärtner*innen die vegetative Vermehrung der Pflanzen zur Zucht:

- (043) Gärtner machen sich das zunutze und züchten pflanzen viel schneller vegetativ heran als das mit samen ginge, zum Beispiel mit Stecklingen. Bei manchen Arten reicht es, ein Stück der Pflanze abzuschneiden und in Wasser oder sogar direkt in die Erde zu stecken. der Steckling bildet neue Wurzeln und kann als selbstständige Pflanze überleben.
(Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, Szene Nr. 6)

Indem dieser Praxisbezug beispielhaft eingeführt wird, wird die Relevanz der theoretischen Erklärung untermauert. Gleichzeitig lassen sich Vor- und Nachteile der vegetativen Vermehrung aufzeigen.

Im Video von alpha Lernen werden Metalle auf Teilchenebene beschrieben und so erklärt, warum sie Strom leiten. Das wird nicht an einem speziellen Metall gezeigt, sondern allgemein

für alle Metalle gleichermaßen beschrieben. Dennoch wird kontinuierlich immer wieder auf bestimmte Metalle zurückgegriffen, wie in den Auszügen (044) bis (046) zu sehen ist:

- (044) Zum einem Mal müssen wir erstmal sagen, dass diese unterschiedlichen Metalle alle unterschiedlich gut den elektrischen Strom leiten. Da gibts zum Beispiel Aluminium, Da gibts zum Beispiel Kupfer und Gold. alle leiten den Strom sehr gut. Man nimmt natürlich jetzt Kupfer oder Aluminium deutlich häufiger her, weil das einfach häufiger in der Erde vorkommt.
(Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Szene Nr. 3)
- (045) Und dazu hab ich euch hier wieder ne kleine Animation dabei. Ihr seht hier (.) ein Metallstück. das könnte jetzt zum Beispiel wieder Aluminium sein.
(Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Szene Nr. 5)
- (046) [...] eine (.) Büroklammer, vielleicht aus Kupfer, der Ventilator dreht sich. Ein Eincentstück, auch hier leitet das Stück Cent und ein Aluminiumstück und der Ventilator dreht sich.
(Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Szene Nr. 7)

Zunächst werden als Beispiele Metalle genannt, die eine bestimmte Eigenschaft erfüllen (nämlich Strom gut zu leiten) und zum Ende des Videos wird dann der Nachweis geführt, dass diese bestimmten Beispiele auch tatsächlich Strom leiten.

In den meisten Fällen werden Beispiele als solche auch klar bezeichnet. Häufigster Indikator ist die Präpositionalphrase *zum Beispiel*. Diese wird unterschiedlich genutzt:

- Sie wird vollständig in die Syntax integriert wie *da gibts zum beispiel* in (044) oder *hier zum beispiel* in (042) und (043).
- Sie wird als Parenthese eingeschoben wie in (017).
- Sie besetzt das Vorfeld wie in (020).

Insbesondere in den Sprachen werden Beispiele nicht nur gesprochensprachlich in den Erklärprozess integriert, sondern auch über Schrift visuell eingebunden. Varianten in der Darstellung sind die Auflistung in einem aus Präsentationen bekannten Folienlayout (vgl. Abbildung 30), das Überlagern von Bewegtbildern (vgl. Abbildung 31) und das Schreiben auf einer Tafel oder einem Whiteboard (vgl. Abbildung 32). Auch im Mathe-Video wird eine Art Mix aus Folienlayout und Tafelgestaltung genutzt (vgl. Abbildung 27). Der Text wird zwar sukzessive digital eingeblendet, wie es für bspw. Powerpoint-Folien üblich ist, dabei bleibt der vorhergehende Inhalt aber auf der Folie wie bei einem Tafelanschrieb erhalten.

Zusätzlich werden in wenigen Videos Ikone und Symbole verwendet, die in der Nähe der Schrift eingeblendet werden. Im Spanisch-Erklärvideo von Die Merkhilfe Spanisch wird bspw. bei den Ausnahmefällen ein Warndreieck eingeblendet, im Video von 24h Deutsch werden verschiedene Symbole für Zeit und Geschwindigkeit genutzt, wie etwa eine Sanduhr (vgl. Abbildung 32). Teilweise decken sich in diesen Fällen die gesprochene und geschriebene Sprache (vgl. dazu auch 6.2.4).



Abbildung 24: Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, TCU: 00:01:25



Abbildung 25: Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch TCU: 00:00:29



Abbildung 26: Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, TCU: 00:01:09

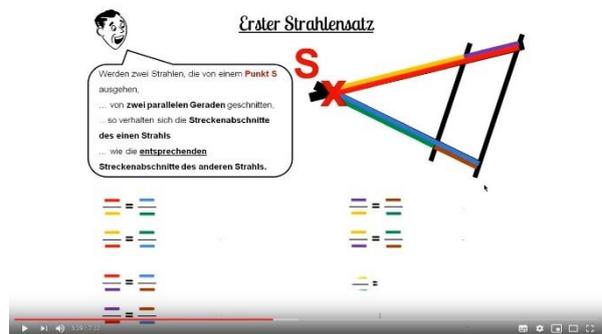


Abbildung 27: Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, TCU: 00:03:29



Abbildung 28: Erklärvideo Chemie. alpha Lernen, TCU: 00:02:15



Abbildung 29: Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, TCU: 00:01:33

Beispiele, die nicht sprachlicher Natur sind oder nicht schriftsprachlich realisiert werden, werden oft visuell eingebunden. Dabei kann es sich um Zeichnungen handeln, wie im Mathe-Erklärvideo. Der Sprechtext zur Abbildung 27 lautet wie folgt:

- (028) Das vierte Beispiel (-) jetzt wechseln wir die Strahlen. Das heißt, die Gelbe verhält sich zur Grünen (-) wie (-) die Lilane zur Braunen. Das Ganze geht auch umgekehrt. Beginnend an dem Strahl grün (.) zu gelb (.) und jetzt wechseln wir mal wieder zum ersten, wie braun zu lila (---)
(Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, Szene Nr. 8)

Die Beispiele in Form von Strecken werden also in Farben zuerst eingeblendet, dann verbal beschrieben. Sieht man die entsprechenden Farben der beschriebenen Strecken nicht, ist der Sprechtext unverständlich. Solche modellhaften Darstellungen werden zum Teil auch direkt gezeichnet, wie in der Zeichnung zur Parallelschaltung bei Lehrerschmidt (vgl. Tabelle 5).

In den naturwissenschaftlichen Videos sind auch Animationen bestimmter Modelle wie in Abbildung 28 präsent. Es wird aber auch mit Gegenständen gearbeitet, die in die Kamera gehalten oder durch Nahaufnahmen präsent gemacht werden (vgl. Abbildung 29). Die Arbeit im Video an Gegenständen, die gezeigt, animiert oder gezeichnet werden, scheint typisch für die MINT-Fächer, während die Arbeit mit Schrift ein für Sprachen und geisteswissenschaftliche Fächer typisches Phänomen zu sein scheint. Insbesondere bei gegenständlichen Darstellungen spielen auch Deixis und gestisches Zeigen eine große Rolle.

6.2.3 Erklären und (deiktisches) Zeigen

Deiktische Ausdrücke lassen sich exophorisch gebrauchen, sodass sie der Referenz auf außersprachliche Phänomene wie Gegenstände, Personen, Räume, Ereignisse dienen. Das kann gestisch oder symbolisch erfolgen. Sie lassen sich aber auch endophorisch gebrauchen, indem sie koreferent (anaphorische Funktion) sind, sich auf den Bedeutungsgehalt einer vorhergehenden Äußerung beziehen (diskursdeiktische Funktion) oder als Mittel der Ersterwähnung eines als bekannt vorausgesetzten Referenten verwendet würden (indexikalische Funktion) (vgl. Stukenbrock 2016: 87 f.).

Innerhalb der Erklärvideos ist vor allem die exophorische Deixis von Interesse. Diese wird auch durch spezielle gestische Praktiken unterstützt. Als gestische Praktiken der exophorischen Deixis nennt Stukenbrock folgende (vgl. 2016: 90):

- Zeigen mit Körperteil
 - manuelle Praktiken: Zeigefinger, Daumen, kleiner Finger, offene Hand
 - weitere Praktiken: Zeigen mit Kopf, Zeigen mit Blick
- Zeigen mit körperfremden Mitteln
 - funktional auf Zeigen spezialisiert: Laserpointer, Zeigestock
 - zufällig zum Zeigen genutzt: Löffel, Stifte

In Abbildung 29 lässt sich eine typische manuelle Praktik erkennen. Der Moderator von Duden Learnattack stellt verschiedene Pflanzen vor und beschreibt, wie diese sich vegetativ vermehren (vgl. dazu auch (042)). Dazu zeigt er mit dem Zeigefinger auf die entsprechenden Exemplare. Sind Sprecher*innen im Bild zu sehen und wird mit Gegenständen gearbeitet, finden sich auch weitere Zeigegesten mit Körperteilen. Im Video von alpha Lernen wird mehrfach auf einen

Versuchsaufbau referiert, indem sich der Moderator zu diesem hindreht, den Blick darauf richtet und teilweise auch mit der Hand darauf zeigt. Dabei referiert er zwar deutlich auf den Versuchsaufbau (das Haus), verzichtet aber auf (lokal)deiktische Begriffe wie *dort*, *da*, *hier* usw.:

- (029) Und als Erstes schauen wir uns mal an, was ein künstlich erzeugter Blitz mit diesem Haus macht, wenn der Blitzableiter funktioniert.
(Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Szene Nr. 4)

Die gestischen Praktiken stehen u. a. aber auch in engem Zusammenhang mit dem lokaldeiktischen Ausdruck *hier*. Die lokaldeiktischen Begriffe werden jeweils unterschiedlich in den Prozess des Zeigens integriert. In Tabelle 22 wird ein Schaltkreis auf Papier gezeichnet. Schon die Sprechpausen lassen erkennen, dass dieser Vorgang weitestgehend simultan zur mündlichen Beschreibung abläuft. Parallel zur Beschreibung ist auch das jeweilige grafische Element zu sehen.

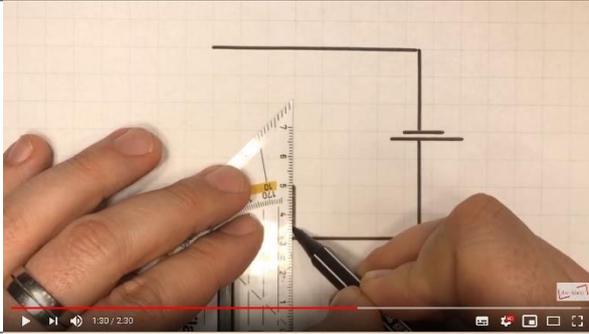
Während des gesamten Zeichenprozesses nimmt der Stift eine zeigende Funktion ein, auch wenn er nicht direkt als Gegenstand zum Zeigen genutzt wird. Der Blick der Zuschauenden liegt auf der Stiftspitze, da diese die neuen Informationen produziert, die für das Verständnis des Schaltplans notwendig sind (vgl. Tabelle 22).

Die räumliche Orientierung wird demnach multimodal durch das sprachliche Deiktikum *hier* und das gleichzeitige Zeichnen des entsprechenden Elements im Schaltplan gegeben. Es gibt einen eindeutigen, gemeinsamen Wahrnehmungsraum, der hier nur durch die Kombination aus Sprache und Bewegtbild entstehen kann. Der Raum, auf den sich das Adverb *hier* bezieht, ist stark begrenzt und lässt keine Probleme in der Abgrenzung zu.

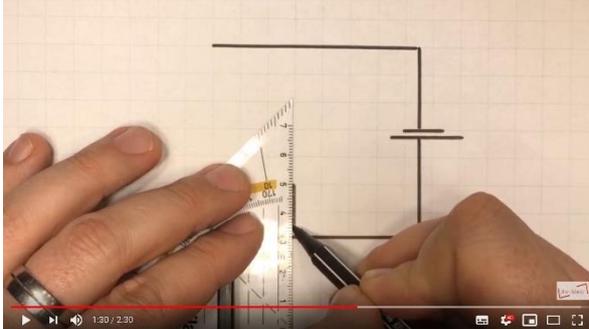
Eine Möglichkeit des Zeigens, die Stukenbrock noch nicht mit auflistet, ist das Zeigen mit digitalen Mitteln. In den Videos wird z. B. mithilfe des Mauszeigers auf einzelne Elemente gezeigt, wenn kein*e Sprecher*in im Bild zu sehen ist (vgl. Abbildung 27). Außerdem finden sich digitale Zeigepraktiken wie die Hervorhebung von Schrift durch Fettdruck oder Farbe, farbliche Hervorhebung von Formen und Gegenständen, Hervorhebung durch Formen (Kreise, Vierecke) und gezielte Kameraeinstellungen.

Einstellung

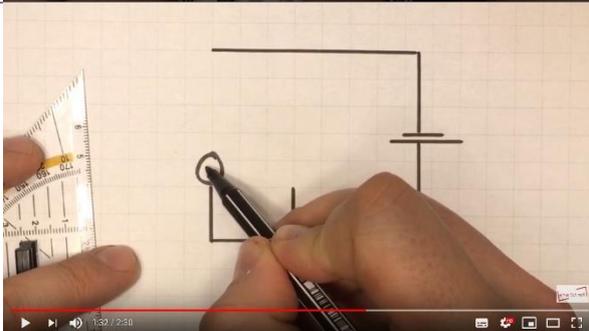
Gesprochene Sprache



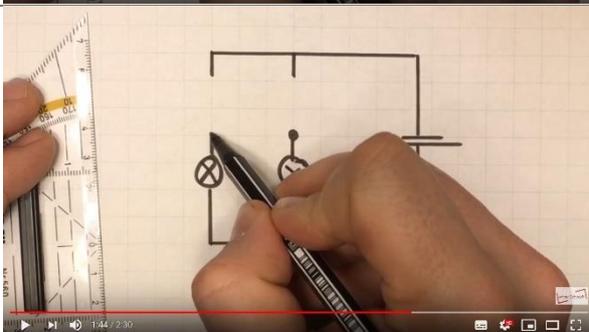
und nun (1,8) werde ich hier (1,5)



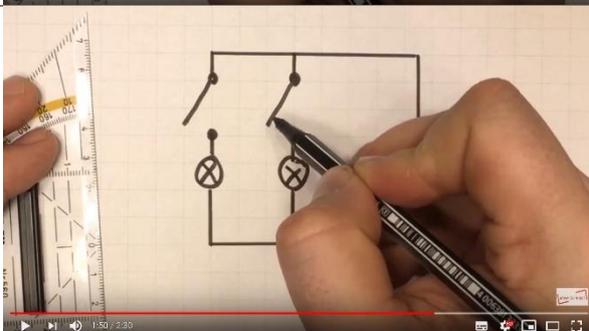
und hier jeweils eine (-)



Lampe einsetzen (7,4)



und hier und hier (4,1)



jeweils (--) einen Schalter.

Tabelle 22: Multimodaler Einsatz des Deiktikum *hier*, Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Szene Nr. 5; 01:28 - 01:58

Einstellung	Gesprochene Sprache
	<p>Neben Sonnendorf gibt es in dem Gebiet auch noch andere Orte in der Region, die einen Luftdruck von 1.010 Hektopascal haben. hier</p>
	<p>hier</p>
	<p>hier und</p>
	<p>hier. Wenn ihr diese Punkte jetzt zu einem Kreis verbindet, dann habt ihr ne Isobare (-)</p>

Tabelle 23: Multimodaler Einsatz des Deiktikums *hier*, Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, Szene Nr. 4; 00:52 - 00:54

Diese Verfahren können sowohl dazu genutzt werden, auf bestimmte visuelle Elemente und Inhalte zu zeigen, als auch Aufmerksamkeit zu lenken und Komplexität zu reduzieren. In Tabelle 23 wird eine solche digitale Zeigepraktik in Kombination mit dem Deiktikum *hier* genutzt. Bei jedem *hier* wird eine neue Ortsmarke auf der Deutschlandkarte eingeblendet und somit die Blickrichtung auf der Karte gesteuert. Anschließend wird auf jene Ortsmarken erneut durch *wenn ihr diese Punkte jetzt zu einem Kreis verbindet, dann habt ihr ne Isobare (-)* referiert und somit der Bezug zum Thema dargestellt.

Die Hauptteile der Videos enthalten auch personale Deixis, die jedoch nicht unbedingt den Erklärprozess steuern, sondern das Publikum adressieren (vgl. dazu Kapitel 7.1) und aktivieren. Beispiele hierfür sind das inklusive *Wir* in *nun schauen wir uns noch an* und *erstmal haben wir hier*, bei dem die Sprecher*innen und Adressat*innen Mitglieder ein und derselben Gruppe sind bzw. dies suggeriert werden soll. Das Publikum wird so am Erklärprozess beteiligt, indem nun eine Handlung gemeinsam (wenn auch parasozial) durchgeführt wird.

Anders verhält es sich mit dem Deiktikum *ihr* in *wenn ihr diese Punkte jetzt zu einem Kreis verbindet, dann habt ihr ne Isobare*. Diese Form der Ansprache macht deutlich, dass etwas zwar potenziell möglich wäre und welchen Effekt diese Handlung hätte, aber diese Handlung jetzt nicht gemeinsam durchgeführt wird.

6.2.4 Beziehungen der Modalitäten Sprache-Sprache-Bild

So divers die Themen in den Videos sind, so unterschiedlich ist auch der Einsatz verschiedener Modalitäten und ihre Beziehungen untereinander. Die dominante Modalität ist in allen Videos die gesprochene Sprache. Sprache weist zwei unterschiedliche Funktionen auf: Sie

- dient als Erklärung. Davon finden sich entsprechend zwei Variationen:
 - a) Es handelt sich um eine komplexe Erklärung (zusammengesetzt aus mehreren Teilhandlungen). Dieser Teil wird ausnahmslos durch gesprochene Sprache realisiert. Diese Art findet sich in allen Videos (vgl. Kapitel 6.2.1).
 - b) Es handelt sich um komprimierte Erklärungen, Teilerklärungen, markante Stichworte oder Merksätze. Dieser Teil wird durch geschriebene Sprache realisiert.
- bildet Objektsprache ab. Geschriebene Sprache kann zusätzlich sprachliche Beispiele im (Fremd-)Sprachenunterricht abbilden, an denen bspw. ein grammatisches Phänomen gezeigt wird.

Es lässt sich beobachten, dass in Videos mit naturwissenschaftlichen Inhalten die verschiedenen Modalitäten in sehr komplexen Beziehungen zueinander stehen und teilweise stark voneinander abhängig sind.

Das soll nun exemplarisch am Erklärvideo Chemie von alpha Lernen gezeigt werden. In Tabelle 24 ist das grobe Handlungsmuster für das gesamte Video (in Anlehnung an den Strukturierungsvorschlag von Bucher 2011) skizziert.

In dieser sehr groben Darstellung lässt sich bereits erkennen, dass das bewegte Bild eine große Rolle spielt. Indem Versuchsaufbauten, Animationen und gegenständliche Modelle in den

Erklärprozess integriert werden, können diese auch in Teilen sprachliche Handlungen ersetzen oder in einer engen Beziehung zu ihr stehen. Dass dies auch tatsächlich der Fall ist, lässt sich erkennen, wenn einer dieser Bausteine detaillierter analysiert wird. Innerhalb des komplexen Handlungsmusters existieren weitere Handlungsmuster, die wiederum in kleinere aufgespalten werden können.

Der Moderator erklärt die elektrische Leitfähigkeit von Metallen, indem	er Beispiele für Metalle nennt , die eine unterschiedliche Leitfähigkeit haben und begründet , warum einige davon häufiger genutzt werden.	gesprochene Sprache
	er die Funktion von Blitzableitern an einem Versuch erklärt .	gesprochene Sprache Versuchsaufbau (Hausattrappe)
	er beispielhaft Aluminium auf Teilchenebene an einer Animation beschreibt .	gesprochene Sprache Animation (Tablet)
	er Metalle allgemein auf Teilchenebene an einem Kugel-Linsen-Modell beschreibt .	gesprochene Sprache Modell
	er die Leitfähigkeit von Metallen in einem Experiment mit verschiedenen Metallen und Nicht-Metallen nachweist .	gesprochene Sprache Versuchsaufbau (verschiedene Stoffe, Stromquelle, Verbraucher)

Tabelle 24: Handlungsmuster: Elektrische Leitfähigkeit erklären (grob)

Das wurde exemplarisch für das zweite Muster, "[...] indem er die Funktion von Blitzableitern an einem Versuch erklärt" vorgenommen (vgl. Tabelle 25).

Auf räumlich-syntaktischer Ebene verlaufen während der gesamten Szene das Bewegtbild, in dem der Sprecher zu sehen ist, und die gesprochene Sprache simultan. Während der Sequenz, in der der Versuchsaufbau und der Einschlag des künstlichen Blitzes gezeigt werden, wird die gesprochene Sprache pausiert. Das Muster ist dann linear-alternierend. Es findet ein Wechsel von Sprecheransicht (bzw. Sprache) und Versuchsaufbau (bzw. Geräusch) statt. Das zu hörende Geräusch ist ein lauter Knall, der von dem künstlich erzeugten Blitz, der in das Haus einschlägt, verursacht wird.

Die in dieser Szene enthaltenen Informationen sind extensional verknüpft. Der zu sehende Versuchsaufbau erweitert die Modalität der gesprochenen Sprache um eine neue, noch nicht in der Sprache enthaltene Information. Dabei handelt es sich um die Ergebnisse des Experimentes, die nicht noch einmal beschrieben werden. Der Aufbau und das, was während des Experiments damit passiert, muss gesehen werden, damit auch die Erklärung verstanden werden kann.

Der Moderator erklärt die Funktion von Blitzableitern, indem	er ankündigt , dass wir uns die Funktion der Metalle in Blitzableitern jetzt in einem Experiment ansähen.	gesprochene Sprache
	er den Aufbau beschreibt und zeigt (ein Haus mit einschaltbarem Blitzableiter).	gesprochene Sprache Zeigegeste zum Versuchsaufbau, Versuchsaufbau
	er informiert , dass der Blitzableiter jetzt eingeschaltet sei und gleich ein künstlicher Blitz einschlage.	gesprochene Sprache
	er die Zuschauenden auffordert , sich die Ohren zuzuhalten.	gesprochene Sprache
	der Aufbau gezeigt wird und ein lauter Knall ertönt (es ist keine Änderung zu sehen).	Versuchsaufbau (bewegtes Bild)
	er informiert , dass der Blitzableiter jetzt ausgeschaltet sei und gleich ein künstlicher Blitz einschlage.	gesprochene Sprache
	er die Zuschauenden auffordert , sich die Ohren zuzuhalten.	gesprochene Sprache
	der Aufbau gezeigt wird und ein lauter Knall ertönt (das Haus fängt Feuer).	Versuchsaufbau (bewegtes Bild)
	er behauptet , dass man an diesem Versuch sehe, was passiere, wenn kein Blitzableiter den Stromschlag in die Erde ableite.	gesprochene Sprache
	er behauptet , dass der Blitzableiter den Stromschlag in die Erde ableite.	gesprochene Sprache
und dann	fragt , warum Metalle Strom leiten.	gesprochene Sprache
und dann	ankündigt , dass wir uns dazu die Teilchenebene ansehen müssen..	gesprochene Sprache

Tabelle 25: Handlungsmuster: Funktion von Blitzableitern erklären (detailliert)

Diese Szene funktioniert also nur als Ganzes. Blendet man eine der Modalitäten aus, geht das Gesamtverständnis verloren. Das wird deutlich sichtbar, wenn man die Modalität gesprochene Sprache in (028) isoliert betrachtet: Was genau passiert in diesem Moment? Was genau ist spektakulär? Was verursacht der künstlich erzeugte Blitz?

- (028) Und als erstes schauen wir uns mal an, was ein künstlich erzeugter Blitz mit diesem Haus macht, wenn der Blitzableiter funktioniert. Dazu müsst ihr euch jetzt die Ohren zuzuhalten und schaut mal rein.
So, das war schon relativ spektakulär.
(Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Szene Nr. 4)

Das rhetorisch-semantische Verknüpfungsmuster ist hierarchisierend. Es liegen innerhalb dieses Handlungsmusters komplexe Abhängigkeitsverhältnisse vor. Für das Experiment als solches gilt ein kausales Ursache-Wirkung-Topik. Die gesprochene Sprache beschreibt als Ursache folgende Faktoren:

- (1) Es existiert ein Haus.
- (2) Es wird ein Blitzableiter genutzt oder nicht genutzt.
- (3) Ein künstlich erzeugter Blitz schlägt ein.

Die Modalitäten bewegtes Bild und Geräusch zeigen die Wirkung des Blitzeinschlages einmal mit und einmal ohne Blitzableiter. Mit Blitzableiter gibt es lediglich einen lauten Knall und eine Veränderung ist nicht zu sehen; ohne Blitzableiter fängt das Haus zusätzlich zum lauten Knall Feuer. Ein Ereignis wird auf ein anderes Ereignis zurückgeführt und somit ein Abhängigkeitsverhältnis dieser Erscheinungen aufgezeigt.

Innerhalb des gesamten Handlungsmusters liegt wiederum ein instrumentales Zweck-Mittel-Topik vor. Der Blitzableiter, der sowohl zu sehen ist als auch verbal beschrieben wird, ist das Mittel, das den Strom leitet (Zweck):

- (029) Okay. Also da sieht man wohl relativ eindrucksvoll, was passiert, wenn man keinen Blitzableiter hat, der diesen Stromschlag sozusagen in die Erde ableitet.
(Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Szene Nr. 4)

Damit wird dann auch zum nächsten Teil-Handlungsmuster übergeleitet.

Die Erklärvideos aus dem geistes- und sozialwissenschaftlichen Bereich weisen weniger komplexe Abhängigkeiten der Modalitäten auf. Besonders in den Sprachen-Videos zeigt sich deutlich, dass überwiegend Muster der Elaboration vorherrschen. Das soll nun exemplarisch am Erklärvideo Deutsch²³ gezeigt werden: Das Video von How to Deutsch bedient sich ebenfalls der Modalitäten gesprochene Sprache und bewegtes Bild sowie zusätzlich der geschriebenen Sprache, die das Bewegtbild überlagert.

Zu sehen ist der Sprecher in der Halbtotale, der vor einem Bücherregal sitzt und spricht. Kurze Stichpunkte und genannte Beispiele werden in einer farblich abgegrenzten Box neben dem Sprecher visualisiert. Darin werden zusätzlich Hervorhebungen einzelner Wörter durch die Farbe Rot vorgenommen. Die kurzen Handlungsmuster funktionieren immer so, dass der Sprecher eine Aussage tätigt, ein oder zwei Beispiele nennt und dann ggf. noch eine Aussage zu den Beispielen trifft. Das kann so aussehen wie in (030):

- (030) Das Aktiv betont, wer oder was etwas tut. Die handelnden Personen oder Sachen sind dabei Subjekt des Satzes (-) zum Beispiel: Simon spielt Fußball oder Sarah schaut das Video. Dabei geht es dann darum, dass Simon oder Sarah etwas tun.
(Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch, Szene 3, gesprochene Sprache)

²³ Ein extremeres Beispiel dafür wäre das Erklärvideo Englisch, in dem die Modalitäten gesprochene und geschriebene Sprache genutzt werden. Diese sind die meiste Zeit komplett deckungsgleich. Ließe man eine der beiden Modalitäten weg, käme es zu keinerlei Informationsverlust. Die Sprecherin ist nicht im Bild zu sehen.

(031) AKTIV
JEMAND TUT ETWAS
TÄTER = SUBJEKT
SIMON SPIELT FUßBALL
SARAH SCHAUT DAS VIDEO
(Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch, Szene 3, geschriebene Sprache, Fettmarkierung im Original rot)

Die Modalitäten bewegtes Bild, gesprochene und geschriebene Sprache laufen räumlich-syntaktisch simultan ab. Während des Sprechens wird der geschriebene Text schrittweise neben dem Sprecher in einer farblich abgegrenzten, halbtransparenten Box eingeblendet.

Das Muster der Informationsverknüpfung ist Elaboration: Die geschriebene Sprache illustriert die gesprochene Sprache, ohne neue Wissensbestände hinzuzufügen. Die Aussage *Das Aktiv betont, wer oder was etwas tut. Die handelnden Personen oder Sachen sind dabei Subjekt des Satzes* wird in der Schriftsprache noch etwas mehr komprimiert auf **JEMAND TUT ETWAS** und **TÄTER = SUBJEKT**. Würde die geschriebene Sprache ausgeblendet, gäbe es keinen Informationsverlust. Das bewegte Bild liefert insofern die Information, wer der Sprechende ist, wie er aussieht und wo er sich aufhält. Auf rhetorisch-semantischer Ebene stehen die Modalitäten locker, also koordinierend, nebeneinander und stehen in einer einfachen semantischen Beziehung – sie sind nahezu gleich.

Beiden Videos ist gemein, dass die erklärende Person im Video zu sehen ist. Im Deutschvideo ist der Sprecher zentral; er sitzt vor einem vollen Bücherregal und suggeriert dadurch eine fachliche Expertise. Die Beispiele, die er für seine Erklärung nennt, werden schriftlich in das Bewegtbild integriert. (Sprachliches) Zeigen ist hier nicht notwendig. Der Sprecher im Chemievideo scheint sich an einem Ort zu befinden, an dem öfter Experimente u.ä. durchgeführt werden. Er strahlt Expertise durch die ihn umgebenden Modelle und Aufbauten aus, auf die er immer wieder rekurriert, referiert und zeigt. Somit hat er als Sprecher neben der erklärenden auch eine zeigende Funktion.

Diese beschriebenen Beziehungen zwischen gesprochener und geschriebener Sprache treffen für alle Videos im Korpus zu, die sich auch der geschriebenen Sprache bedienen. Die Schriftsprache hat immer die Funktion, dass Gesagte möglichst komprimiert erneut abzubilden.

6.3 Narrative Themenentfaltung und Storytelling

Reich et al. stellen Qualitätskriterien für Lern- bzw. Wissenssendungen für Kinder auf, bei deren Entwicklung sie sich an der Lehr- und Lernforschung orientieren. Als besonders wichtig für die Qualität der Sendungen erscheinen ihnen die Vielfalt der Einstiegspunkte in ein Thema, die Vielfalt von Wegen und Zugängen im Laufe der Sendung sowie eine klare Vorstrukturierung der Themen und Anknüpfungspunkte für die Zuschauer*innen (vgl. Reich et al. 2005). Einstiege schaffen eine Erwartungshaltung bei den Zuschauer*innen. Reich et al. nennen vier idealtypische Varianten eines Einstiegs in Lernsendungen, die in der Praxis häufig in Mischformen auftreten:

- Personenorientierung: Ein Moderator "erlebt" etwas anstelle der Zuschauer*innen.
- Sachorientierung: Ein Sachverhalt wird erklärt.
- Narrationsorientierung: Die zu lernenden Inhalte sind in eine Geschichte eingebunden.
- Interaktionsorientierung: Die Zuschauer*innenreaktionen sind bereits eingebaut, z.B. in Rate- oder Quizform oder als Teil einer fiktionalen Erzählung.

Allerdings sei eine Beziehungsorientierung beim Lernen immer von Vorteil, sodass alle Formen eine Personen- oder Interaktionsorientierung innehaben sollten. Je nach Fragestellung oder zu vermittelndem Inhalt böten sich unter anderem verschiedene Einstiegspunkte an (vgl. Reich et al. 2005: 86–89), indem z. B. durch eine Erzählung ein Zugang geschaffen werde, spannende Zahlen und Fakten aufgezeigt würden oder logische Probleme oder existenzielle Fragen das Interesse weckten.

In den untersuchten Videos findet sich überwiegend eine Sachorientierung. Es gibt kaum narrative oder persönliche Elemente. Selbst, wenn ein*e Moderator*in im Video auftritt, erlebt diese*r nicht explizit etwas anstelle der Zuschauenden, sondern übernimmt die Rolle einer sachlichen Erklärpersion. Lediglich im Erklärvideo von mustewissen Geschichte wird das Thema durch eine literarische Vorlage angereichert, indem die Handlung von *Der Hauptmann von Köpelnick* zusammengefasst und die nationalistischen Elemente in ihr hervorgehoben werden.

Ausgehend von der bei Wikipedia hinterlegten Definition zu Erklärvideos wäre zu erwarten, dass diese auf Elemente des Storytellings und Erzählens²⁴ zurückgreifen, sich stärker an den

²⁴ Die grundlegenden Bestimmungen des Gegenstands Erzählen kommen aus der Forschungstradition des mündlichen Erzählens. Dort werden Erzählungen als satzübergreifende sprachliche Einheiten bestimmt, die Ereignisse oder Ereignisketten zum Gegenstand haben. Sie sind episodisch organisiert (vgl. Ohlus 2014: 216).

Wissenssendungen für Kinder orientieren und Geschichten erzählen, um Wissen zu vermitteln und Spannung zu erzeugen. Der Begriff der Geschichte, der dem "Storytelling" zugrunde liegt, ist eine literaturwissenschaftliche Kategorie. Insbesondere Märchen, Sagen und Legenden – also Nachrichten mit mythologischem Gehalt – spielen bei der Forschung eine gehobene Rolle (vgl. Kocks 2017: X).

Das einzige Video, welches sich solcher Elemente bedient, ist das Erklärvideo aus dem DaF-/DaZ-Bereich. Es nimmt im Vergleich zu den anderen Videos eine extreme Sonderrolle ein. Die Themenentfaltung im Video ist überwiegend narrativ. Es finden sich eine Situierung, Repräsentation und ein Resümee als Kernelemente dieser Themenentfaltung.

Mit der Vorstellung der Moderatorin Ida erfolgt die Situierung: Sie als Erzählerin ist an dem gezeigten Ereignis beteiligt. Ihr Tag beginnt mit Joggen und dorthin wird sie die Zuschauenden mitnehmen. Dieses situierende Element des Joggens taucht mehrfach im Video auf. Es bildet eine Rahmenhandlung um das eigentliche Thema herum und wird am Ende wieder aufgegriffen. Der Mittelpunkt des Ereignisses, die Repräsentation, ist der Rekord, den Ida für sich aufstellt. Anhand dieses Rekordes führt sie das Thema Geschwindigkeiten ein, welches überwiegend deskriptiv entfaltet wird. Als Resümee ihrer Erzählung lässt sie die Zuschauenden daran teilhaben, dass sie ihren Rekord gebrochen hat.

Das Thema Geschwindigkeiten

- 1) wird durch ein abgeschlossenes, singuläres Ereignis repräsentiert (Ida geht joggen).
- 2) ist für die Zuschauenden, die wahrscheinlich aus DaF/DaZ-Lerner*innen besteht, interessant. Sie erhalten einen Einblick in Idas vermeintlichen Alltag in Deutschland und bekommen so kein reines Grammatikwissen präsentiert, sondern auch mögliche kulturelle Aspekte des Landes.
- 3) wird von Ida durch eine Rahmenhandlung eingeführt. Die Erzählerin ist an dem Ereignis beteiligt und erlebt es für die Zuschauenden.

Auffällig ist, dass Idas Joggingausflug nicht die einzige Rahmenhandlung im Video ist. Nimmt man alle Phasen von Anmoderation bis Outro hinzu, zeigt sich eine weitere Handlung: Ida sitzt in ihrem vermeintlichen WG-Zimmer und begrüßt die Zuschauenden zu Beginn des Videos. Am Ende des Videos moderiert sie in ebendiesem Zimmer wieder ab und gibt einen Ausblick auf ein weiteres Video (vgl. Tabelle 26). Diese rahmenden Szenen werden nicht nur durch eine

Beim Erzählen werden faktual und fiktional Vorgänge und Geschehnisse szenisch und dramatisch ausgestattet. Das Erzählen zielt auf eine Vorstellensbildung und eine emotive sowie soziale Involvierung der Adressaten ab (vgl. Feilke 2014: 233). Speziell auf das Erzählen im Internet spezialisiert sich Schachtner. Sie fasst die Funktionen und Kontexte des Erzählens vor dem Hintergrund digitaler Medien und ihrer Strukturmerkmale zusammen (vgl. Schachtner 2016).

gemeinsame Geschichte (Ida in ihrer WG vs. Ida beim Joggen) inszeniert, sondern auch durch ein wiederkehrendes räumliches Setting sowie gleiche Musik begleitet.

Phase	Einstellung	Musik	Funktion
Ida im WG-Zimmer (im Transkript Szene Nr. 1)		Musik 1: leise, im Hintergrund	Begrüßung, Zielformulierung für das heutige Video
Intro (im Transkript Szene Nr. 2)		Musik 2: laut, E-Gitarre	Wiedererkennung erzeugen
Ida beim Joggen (im Transkript Szene Nr. 3)		Musik 3: laut, dynamisch	Rahmenhandlung: Ida ist schneller als gestern
Thema Geschwindigkeiten (im Transkript Szene Nr. 4, 5, 6)		Musik 4: laut, dynamisch	Erzählen über/Beschreiben von Geschwindigkeiten
Ida beim Joggen (im Transkript Szene Nr. 7)		Musik 3: laut, dynamisch	Rahmenhandlung: Ida hat ihren Rekord gebrochen
Ida im WG-Zimmer (im Transkript Szene Nr. 8)		Musik 1: leise, im Hintergrund	Verabschiedung, Ausblick auf das nächste Video
Outro (im Transkript Szene Nr. 9)			Wiedererkennung erzeugen

Tabelle 26: Strukturierung des Videos von 24h Deutsch

Im WG-Zimmer-Setting lässt sich das Konzept des gesamten Kanals erahnen. Dieser bietet mehrere Videos an, die beim Deutschlernen helfen sollen. Die Videos sind dabei in einer Art Serie bzw. Fortsetzungsgeschichte organisiert. Die Zuschauenden erleben einen gesamten (fiktiven) Tag mit Ida und ihrer WG. Jedes Video steht für eine der 24 Stunden und behandelt inhaltlich ein anderes Thema, welches wiederum in eine eigene kleine Rahmenhandlung eingebettet ist. Diese Rahmenhandlung ist dann aber wieder in die größere Handlung, nämlich die 24 Stunden aus Idas Alltag, eingebunden. Das untersuchte Video steht für die sechste Stunde (also 6 Uhr morgens).

6.4 Erklärstrukturen und Vermittlungsmuster

Wie in Kapitel 5.4 gezeigt wurde, weisen Erklärvideos starke Ähnlichkeiten zu Wissenssendungen auf. Das zeigt sich auch in ähnlichen gestalterischen Herausforderungen. Anders als in der Schule lässt sich die Zielgruppe nicht auf ihr Vorwissen und ihre tatsächliche Verstehensleistung prüfen. Was wissen die Schüler*innen bereits? Wie lernen sie am besten? Haben sie tatsächlich verstanden, was in der Sendung gezeigt wurde? Da dieser direkte Kontakt fehlt, müssen neben Lernsendungen auch Erklärvideos so konzipiert sein, dass sie eine gewisse Breite abdecken. Folgende Prinzipien müssen beachtet werden, um das Verstehen für viele verschiedene Zuschauende zu erhöhen (vgl. Reich et al. 2005: 89 f.):

- Anschlussfähigkeit: Die Sendung schließt an Vorwissen an. Damit sichergestellt ist, dass dieses Wissen vorhanden ist und die Lernenden Anschluss an das Neue finden, kann es zu Beginn wiederholt werden.
- Komplexitätsreduktion: Die Informationen werden auf das Wesentliche reduziert. Dabei ist die Darstellung der Inhalte altersangemessen.
- Perspektivenvielfalt: Inhalte werden aus verschiedenen Perspektiven betrachtet.

Auch in Erklärvideos kann Vorwissen nicht erfragt und darauf eingegangen werden. In den Videos selbst gibt es keine Wiederholung von möglichem Vorwissen oder thematischen Voraussetzungen zu Beginn. Eine Anschlussfähigkeit wird nur dadurch gewährleistet, dass die Videos in ihrem Kontext mit anderen Inhalten verknüpft sind. Das können Infoboxen in Form von Overlays oder gesprochensprachliche Kommentare wie (035) sein, die bei bestimmten Begriffen, Theorien o. ä. auf ein anderes Video verweisen.

Inhaltlich sind die Videos zwar teilweise sehr dicht, die Themen werden aber sehr stark reduziert dargestellt. Aus verschiedenen Perspektiven werden sie jedoch nicht betrachtet. Bei der Vermittlung der Inhalte lassen sich bestimmte Muster erkennen, die in anderen Untersuchungen bereits herausgearbeitet wurden.

Wolf und Kratzer gehen der Frage nach, welche didaktischen und medialen Gestaltungsmuster Kinder in ihren selbsterstellten Erklärvideos nutzen. Sie gehen davon aus, dass Kinder die Erklärstrukturen und Gestaltungsformate in die Videos übernehmen, die sie bereits kennen würden, z. B. aus der Schule oder dem Fernsehen. Daher grenzen die Autor*innen folgende Erklärstrukturen voneinander ab (vgl. Wolf und Kratzer 2015: 31 f.):

- (1) Schulische Vermittlungsmuster. Dazu zählen Lehrerzentrierung bzw. Lehrervortrag, Fachsprachlichkeit, Nutzung didaktischer Elemente und eine begleitende Visualisierung an einer Tafel o.ä.

- (2) Informelle Erklärstile. Diese stammen aus dem Familien-, Freizeit- und Hobbybereich und beinhalten eine direkte Ansprache, ad-hoc-Erklärungen in einem informellen und unterhaltsamen Stil sowie viele praktische Beispiele.
- (3) Massenmediale Präsentationsgestaltung. Diese ist angelehnt an die Gestaltung in Wissenssendungen und hat einen hohen Anteil an Visualisierungen, nutzt geskriptete Texte und setzt Geschichten ein.

Die Videos der Kinder waren klar, aber einfach strukturiert und wiesen als gliedernde Elemente größtenteils neben der eigentlichen Durchführung einen Einstieg mit Begrüßung, eine Zielformulierung, eine Ergebnisvorstellung und einen Abschied auf. Insgesamt orientierten sich die Kinder kaum an schulischen Erklärstrukturen, sondern griffen eher Erklärstrukturen anderer YouTube-Videos oder Fernsehsendungen auf (vgl. Wolf und Kratzer 2015: 37). Klare schulische Bezüge finden sich nur bei schulischen Themen.

Ein für die Autor*innen typisches Schulsetting ist die Erklärung eines Sachverhalts an einer Tafel oder auf einem Blatt Papier. Schrift sei als Erklärungsmittel sehr beliebt.

Die Erklärvideos zu den MINT-Fächern weisen ein typisches Schulsetting auf. Sie erinnern an eine Unterrichtssituation an der Tafel oder an Lehrvorträge. Es handelt sich dabei meist um Tutorials und Vorträge. Das Niveau der didaktischen Umsetzung und das Ausmaß der Vorbereitung der Videos sind hier hoch. Die technische Umsetzung und filmische Gestaltungsqualität ist hier weniger wichtig. Der Stil der Videos ist häufig formell. Beim Erklären typischer Schulthemen orientieren sich Kinder also stark an schulischen Vermittlungsmustern (Wolf und Kratzer 2015: 40).

Die Ergebnisse der Studie fassen Wolf und Kratzer wie folgt zusammen:

Je nach thematischem und organisatorischem (formal, non-formal, informell) Kontext werden typische Erklärstrukturen genutzt: Ein Schulthema wie Mathematik wird erklärt, wie es in der Schule erfahren wird; ein allgemeinbildendes Thema wie Umweltschutz wird wie in einer TV-Wissenssendung präsentiert (Wolf und Kratzer 2015: 42).

Bei Erklärvideos, die von Jugendlichen produziert wurden, finden sich dagegen eine höhere mediale Gestaltungskompetenz (die Videos sind aufwändiger produziert) und mehr didaktische Gestaltungsmittel. Wolf konstatiert:

Schließlich transferieren Jugendliche und insbesondere junge Erwachsene auch mehr Formate zwischen den Themenbereichen bzw. betreiben echte Formatinnovationen: wenn ein YouTuber die Prinzipien der Vektorrechnung als Rap vorträgt, [...] oder wenn das Higgs-Feld durch eine Videomontage von Skifahrerinnen und Skifahrern und Wandernden im Tiefschnee veranschaulicht wird (Wolf 2020: 23).

Die im Korpus untersuchten Videos, die ausschließlich von Erwachsenen produziert wurden, bedienen sich ebenfalls bestimmter, für YouTube als Massenmedium typischen Gestaltungsmittel. Diese zeigen sich jedoch überwiegend in den Phasen der An- und Abmoderation (siehe dazu Kapitel 7). Der eigentliche Erklärteil ist überwiegend an schulische Vermittlungsmuster angelehnt und weist nur gelegentlich informelle Elemente auf.

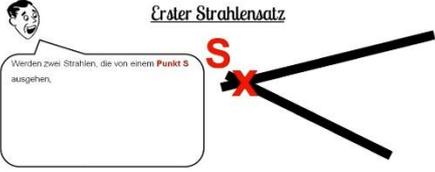
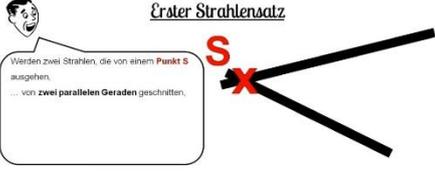
Einstellung	Geschriebene Sprache	Gesprochene Sprache
	<p>Werden zwei Strahlen, die von einem Punkt S ausgehen,</p>	<p>Und zwar, der Strahlensatz besagt: werden zwei strahlen, die von einem Punkt s ausgehen</p>
	<p>... von zwei parallelen Geraden geschnitten,</p>	<p>Hier haben wir unseren Punkt s und das sind unsere beiden Strahlen</p>
	<p>Das sind unsere parallelen Geraden, parallel erkennbar dadurch: Der Winkel ist gleich groß wie der da hier und entsprechend ist der Winkel gleich groß wie der. erst daran sehen wir, die beiden Geraden sind parallel (--)</p>	

Tabelle 27: Entfaltung der Definition des Ersten Strahlensatzes (Auszug), Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, 00:39 - 00:52

Dabei zeigt sich die schulische Gestaltung überwiegend im visuellen Bereich. Beliebte sind Visualisierungen an einer Tafel, einem Whiteboard oder auf einem Blatt Papier wie in Abbildung 32 und Tabelle 22. Ein besonders typisches Setting findet sich im Erklärvideo von Sebastian Stoll. Bereits in der Anmoderation wird das Abbild einer Tafel genutzt, um eine Zielstellung zu formulieren (vgl. Abbildung 13). Im anschließenden Erklärteil werden der Text

und die Zeichnungen zwar digital eingeblendet, aber analog zur Gestaltung eines Tafelbildes entwickelt (vgl. Tabelle 27). Dazu wird zunächst ein Teil der Definition gesprochen und gleichzeitig auf der linken Seite im Video in einer Sprechblase visualisiert. Anschließend wird dieser Teil der Definition näher beschrieben und zusätzlich grafisch visualisiert. Der Mauszeiger wird dabei zum Zeigen genutzt. Anschließend wird die Definition weiter vorgelesen, dieser Teil näher beschrieben usw. Dieses Vorgehen setzt sich fort, bis die vollständige Definition des ersten Strahlensatzes auf der Folie steht. Auffällig ist, dass die Definition für die beschreibenden Einschübe teilweise mitten im Satz unterbrochen wird. Wäre sie nicht als Ganzes auf der Folie sichtbar, wäre sie möglicherweise auch nicht mehr nachvollziehbar.

Im weiteren Verlauf werden Beispiele für den Strahlensatz anhand verschiedener Strecken gezeigt. Auch hier werden gesprochene Sprache und das digitale Tafelbild kombiniert. Alles, was visuell eingeblendet wird, bleibt bis zum Schluss des Videos sichtbar.

Neben diesen sich nach und nach entwickelnden Visualisierungen sind verschriftlichte Merksätze und Stichpunkte typisch für die Videos (vgl. dazu u. a. Abbildung 19).

Die informellen Vermittlungsmuster und -stile zeigen sich dagegen eher im gesprochensprachlichen Bereich. Die gesprochenen Texte sind tendenziell eher konzeptionell mündlich, was sich im Beispiel von alpha Lernen u. a. an folgenden Indikatoren erkennen lässt:

- längere Sprechpausen
- Parenthesen: *warum leiten jetzt aber so Metalle zum Beispiel eben so n Blitzableiter so gut elektrischen Strom*
- Zusammenziehungen: *müsster*
- Verschleifungen: *nem, dis*
- inkongruente Syntax: *dazu hab ich euch ne Animation dabei; dazu müsst ihr euch jetzt mal die Ohren zu halten und schaut mal rein*
- Ausklammerungen: *das ist der Grund, warum man sie zum Beispiel verwendet zuhause bei sämtlichen Stromkabeln*
- Vorvorfeldbesetzungen mit *so*
- Partikel *ähm*

Das lässt darauf schließen, dass sie nicht zwangsläufig geskriptet sind. Ansprachen werden genauer in Kapitel 2.2 thematisiert.

6.5 Zusammenfassung und Diskussion

Viele der Videos greifen zunächst auf eine Wort- oder Begriffserklärung zurück. Diese Art von Erklärung steht bei den untersuchten Videos nie allein. Auch Gegenstandserklärungen, in denen Objekte, Orte, Pflanzen oder Tiere beschrieben werden, sind häufig die Grundlage für komplexere Sachverhalts- und Handlungserklärungen.

Die Themen werden in der Regel deskriptiv entfaltet. Dabei wird deduktiv vorgegangen und Teil-Ganzes-Relationen sind typisch. Das trifft insbesondere für geistes- und sozialwissenschaftliche Themen zu, in denen es kaum bis nie zum ERKLÄREN-WARUM kommt. Aber auch die MINT-Fächer bedienen sich einer deskriptiven Themenentfaltung. Eine explikative Themenentfaltung mit dem Handlungsziel ERKLÄREN-WARUM findet sich nur in den Erklärvideos Biologie und Chemie. Während in diesen Videos kausal gefolgert wird, handelt es sich im Erklärvideo Geschichte eher um teleologisches Folgern. Aber auch hier ist ERKLÄREN-WARUM das Handlungsziel. Alle Videos setzen sich aus mehreren, teilweise komplexeren Teilhandlungen zusammen. Sie bedienen sich an Handlungen des Bereichs BESCHREIBEN, die ein Thema oft komprimiert und anhand aussagekräftiger Merkmale darstellen. Die Erklärungen geistes- und gesellschaftlicher Themen sind häufiger ein ERKLÄREN-WAS. Das ERKLÄREN-WARUM ist selten ein kausales, bei dem Ereignisse auf Naturgesetze zurückgeführt werden können.

Im Erklärprozess werden in allen Videos kontinuierlich Beispiele eingebunden. Dazu werden jedoch völlig verschiedene Verfahren genutzt, die von einem einfachen Aufzählen sprachlicher Beispiele bis hin zur komplexen Einbettung eines Beispiels im gesamten Video reichen. Deutlich markiert werden diese Beispiele mit dem Indikator *zum Beispiel*. Die Integration erfolgt immer gesprochensprachlich, in den (Fremd-)Sprachen auch in geschriebensprachlicher Form. Dienen bestimmte Objekte wie Pflanzen oder technische Materialien als Beispiel, werden sie gezeigt oder durch die Kameraführung ins Sichtfeld gerückt.

Dabei spielen auch Zeigegesten und Deixis eine bedeutende Rolle. Ist innerhalb des Bewegtbildes ein*e Sprecher*in (zumindest in Teilen) im Bild zu sehen, wird auf "analoges" Zeigen im Zusammenspiel mit dem Deiktikum *hier* zurückgegriffen. Dabei wird sowohl manuell mit Händen oder Fingern, Körperteilen wie dem Kopf oder dem Blick als auch mit Gegenständen wie einem Stift gezeigt. Bei animierten oder folienbasierten Videos wird aber auch digital gezeigt, indem der Mauszeiger oder bestimmte Formen des Einblendens und

Markierens digitaler Objekte genutzt werden. Dadurch wird die Aufmerksamkeit zielgenau gelenkt.

Bereits Lobin et al. (2010) und Lobin (2013) beschreiben Deixis als ein wesentliches Mittel, um in wissenschaftlichen Präsentationen modalitätsübergreifend Kohäsion zu erzeugen. Lobin benennt das direkte physische Zeigen auf die Projektionsfläche, direktes Ablesen von der Projektionswand und direkte sprachliche Verweise auf die Folienprojektion. Gestische Deixis werde dabei durch den*die Sprecher*in überwiegend mittels Zeigegesten mit dem Zeigefinger oder der Handfläche ausgeführt. Aber auch der Cursor des Laptops werde verwendet, um gezielt einzelne Punkte oder Flächen auf der Folie zu markieren. Sprachlich integriert würden vor allem lokaldeiktische Verweise (wie *hier sehen Sie*) und Objektdeixis (z. B. *dieses, jenes*, mit denen bspw. auf textuelle Elemente, Abbildungen oder Grafiken verwiesen werde (vgl. Lobin 2013: 69).

Die dominante Modalität ist in den untersuchten Videos die gesprochene Sprache. Andere Modalitäten wie geschriebene Sprache und Bild werden jedoch völlig unterschiedlich eingesetzt und stehen auch in verschiedenen Beziehungen zueinander. Ein typisches Muster lässt sich nicht ableiten. Es zeigt sich lediglich die Tendenz, dass bei Verwendung von Schrift und gesprochener Sprache häufig ein Muster der Elaboration vorliegt. Schrift fügt in der Regel keine neuen Wissensbestände hinzu, sondern bildet lediglich die gesprochene Sprache über einen weiteren Kanal ab. Das trifft besonders häufig auf geisteswissenschaftliche, insbesondere sprachliche Themen zu.

Schmidt-Borcherding konstatiert, die Beziehung zwischen Sprache und Bild müsse in Erklärvideos wesentlich enger sein als in schriftlichen Texten, schließlich seien geschriebene Texte prinzipiell auch ohne Abbildungen verstehbar (vgl. Schmidt-Borcherding 2020: 68).
Doch:

Die Tonspur eines Videotutorials macht ohne die Bilder aber keinen Sinn, und auch das Video als Stummfilm wird wenig zum Lernen beitragen. Die visuelle Information im Erklärvideo ist zentral, aber ohne (Sprech-)Text nicht verstehbar. Die Beziehungen zwischen Text und Bild müssen durch geeignete sprachliche oder visuelle Signale hergestellt werden, wie es im Signalisierungsprinzip formuliert ist (Schmidt-Borcherding 2020: 68).

Das stelle höhere Anforderungen an die Gestaltung von Videos und man müsse daher befürchten, dass es "mindestens ebenso viele schlechte Erklärvideos wie schlechte Lehrbuchtexte gibt" (Schmidt-Borcherding 2020: 68).

Die untersuchten Videos weisen nicht immer eine derart enge Beziehung auf, wie sie hier beschrieben wird. Insbesondere in den geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächern

sind die visuellen Elemente nicht zwangsläufig für ein Verständnis des Inhalts notwendig. Handelt es sich dabei dann um "schlechte" Videos?

Diese Videos stehen zumindest vor mehreren Problemen, die Videos mit MINT-Themen möglicherweise seltener haben: In den Sprachen-Videos werden bspw. grundlegende, sprachliche Regeln einer Zielsprache erklärt. Dabei wird nicht darauf eingegangen, warum diese Regeln so sind, sondern lediglich, dass sie so sind. Derartige Themen lassen sich möglicherweise schlechter an konkreten Gegenständen erklären, wie es in den MINT-Fächern der Fall ist. Dort ist es für das Verständnis notwendig, den Schaltkreis, das Experiment oder das Teilchenmodell zu sehen und diese Gegenstände werden demnach auch visuell in das Video eingebunden.

Das Grundproblem der Sprachen ist somit eher ein generelles und keines, das speziell für audiovisuelle Medien gilt: Wie lassen sich bspw. grammatische Themen, Modelle und metasprachliche Beispiele visuell anschaulich erklären? Möglicherweise sind diese Themen also eher schlechter geeignet, um visuell dargestellt zu werden, wie Schmidt-Borcherding es fordert.

Alex Giesecke, Gründer und Geschäftsführer von SimpleClub, der auf YouTube mehrere Kanäle zu verschiedenen Fächern anbietet, fasst dieses Problem ähnlich zusammen: Erklärvideos funktionieren überwiegend für alle Fächer, die logisch erklärbar seien, also z. B. Naturwissenschaften und Technik. An Sprachen habe sich SimpleClub absichtlich noch nicht herangetraut, weil man unsicher sei, ob die Methode Erklärvideo dafür die am besten geeignete sei. Sprachenlernen erfordere viel Interaktion (vgl. Giesecke und Wolf 2020: 39 f.).

Anders, als es die im Netz stehenden Definitionen von Erklärvideos vermuten lassen, bedienen sich die Videos kaum narrativer Elemente. Auffällig ist nur das Video von 24h Deutsch, das auf erklärende Elemente verzichtet und dafür mehrere Erzählungen nutzt.

Die Videos verzichten auch insgesamt auf Darstellungstechniken und Vermittlungsmuster, die eher für Massenmedien typisch sind. Sie nutzen hauptsächlich schulische Vermittlungsmuster auf visueller Ebene und greifen u. a. auf tafelbildähnliche Muster zurück. Derartige Anschriebe, Merksätze und Stichpunkte finden sich neben den geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Themen auch in Mathe. Die restlichen MINT-Fächer greifen auf die Darstellung von Modellen und Versuchen zurück. Selbst Akteur*innen, die nicht aus dem schulischen Kontext stammen und keine Lehrer*innen sind, bedienen sich schulischer Vermittlungsmustern. Der informelle Erklärstil zeigt sich überwiegend im gesprochenen Bereich. Die Videos sind

konzeptionell eher mündlich ausgelegt. Werden Fachtermini verwendet, werden sie explizit im Video selbst erklärt. Damit passen sich die Videos mit einem einfachen Sprachniveau an die Adressat*innen an.

Die Themen werden stark reduziert dargestellt und es wird sich ausschließlich auf das Thema fokussiert. Es gibt also kaum oder keine Erzählungen, keine auffälligen Effekte und keine Abweichungen bzw. Exkurse vom Thema. Damit erfüllen sie Kulgemeyers (vgl. 2018: 10 und 4.3.3) Kriterien für ein gutes Erklärvideo in mehreren Punkten. Zudem wird deduktiv erklärt und die Rule-Example-Strategie verfolgt; es werden viele Beispiele genutzt und in mehreren Videos werden Zusammenfassungen gegeben.

Es findet jedoch keine Adaption an den Wissensstand statt. Die Erklärung soll laut Kulgemeyer an Vorwissen und typische Fehler anknüpfen. In den Videos geschieht dies aber kaum. Selten wird zwar auf andere Videos zum Thema verlinkt, aber auf typische Fehler oder notwendiges Vorwissen wird im Video selbst nicht eingegangen.

7 (Parasoziale) Interaktion im Textsortennetz YouTube

7.1 Adressierungsstrategien in den Videos und im Textsortennetz

In den untersuchten Erklärvideos werden die Zuschauer*innen immer wieder direkt angesprochen, um zu aktivieren und Interaktionen zu provozieren und/oder intertextuelle Bezüge zu anderen Elementen des Textsortennetzes herzustellen. Solche Adressierungsstrategien wurden bereits in Kinderwissenssendungen untersucht. Kern unterscheidet bspw. in explizit nichtsprachliche und explizit sprachliche Adressierungsformen. Nichtsprachliche Adressierungen spielten vor allem bei Studiobeiträgen mit nur einem*einer Moderator*in eine Rolle. Sie umfassten insbesondere den Blick in die Kamera und eine lebhaftes Mimik und Gestik. Explizit sprachliche Adressierungen seien u. a. (vgl. Kern 2016: 246f.):

- Aufforderungen in Form eines Imperativs (*schau mal!*)
- Aktiv-Konstruktionen als Handlungsanweisungen (*als erstes legt ihr sechzehn Karten aus*)
- (rhetorische bzw. Suggestiv-)Fragen (*krass ne?*)
- allgemeine Anredeformen (*ihr merkt, wir sind ständig dabei, c-o-zwei zu produzieren*)

Weiterhin finden sich implizite Adressierungen, wie bspw. eine dem Sendungsthema entsprechende Verkleidung (vgl. Kern 2016: 246f.). Letzteres kommt im Korpus nicht vor, konnte aber bei der Recherche teilweise in anderen Videos festgestellt werden. In einem Video von Musstewissen Deutsch verkleidet sich die Moderatorin bspw. kurz als kleines Kind, das ein Eis bekommt, oder klebt sich einen Schnurrbart an, um den Eisverkäufer zu imitieren (vgl. Schöne und Wedler 2021: 285). Diese Verkleidungen entsprechen nicht dem Thema des Videos, sondern nur den Beispielen, die im Video angeführt werden.

Weitere der genannten Strategien finden sich in den untersuchten Videos auf YouTube. In Videos, in denen kein*e Moderator*in im Bild zu sehen ist, werden nur sprachliche Adressierungsstrategien genutzt. Sie finden aber auch Anwendung in den Videos, in denen ein*e Moderator*in sichtbar ist. Die explizit sprachlichen Strategien lassen sich weiterhin unterscheiden in solche, die die Nutzer*innen aktivieren und einbinden sollen, aber keine wirkliche Reaktion erwarten, und solche, die tatsächlich eine nachvollziehbare Handlung provozieren. Die aufgelisteten Beispiele lassen sich teilweise mehreren Strategien zuordnen. Das können sein:

(1) Sprachliche Adressierungen ohne erwartete Reaktion (mit Suggestivcharakter und dem Ziel, Nutzer*innen zu aktivieren und einzubinden):

a) nach formalen Kriterien:

- Aufforderungen in Form eines Imperativs, z. B. *denk an die Artikel* in Beispiel (062)
- Aktiv-Konstruktionen als Handlungsanweisungen, z. B. *dann musst du einfach nur ein -s anhängen* in Beispiel (063)
- (rhetorische) Fragen, z. B. *warum sollte man also klonen, wenn es keine genetischen Vorteile bringt?* in Beispiel (065)
- Anredeformen mit inklusivem Wir, z. B. *das schauen wir uns jetzt mal ganz genau an* in Beispiel (066)
- allgemeine Anredeformen durch Personaldeixis du/ ihr, z. B. *beim Spanischlernen wirst du sehr häufig merken, dass [...]* in Beispiel (060)

b) nach inhaltlichen Kriterien:

- Einbezug der Zuschauenden in eine (fiktive) Rahmenhandlung, z.B. wie die Moderatorin Ida ihren Tag beginnt in (013)
- Konstruktion fiktiver Gespräche mit den Zuschauenden, z. B. *ich hab dir doch gesagt, dass ich meinen Rekord breche* in Beispiel (058)
- Bedanken fürs Zuschauen, z. B. *danke, dass ihr dabei wart. ich hoffe, es hat euch gefallen* in Beispiel (059)
- Relativierung des Themas/ Beschwichtigung der Zuschauenden, z. B. *und dann gibt es noch ein paar ausnahmen, aber das ist nicht weiter tragisch* in Beispiel (061) oder *okay, keine Panik. wenn du dir das 'n paar Mal anhörst oder siehst, dann hast du's drauf* in Beispiel (064)

(2) sprachliche Adressierungen mit erwarteter Reaktion und dem Ziel, dass Nutzer*innen eine konkrete, nachvollziehbare Handlung erbringen, die über das reine Wahrnehmen hinausgeht:

- Stellen einer Aufgabe zusammen mit der Aufforderung, das Video zu pausieren und die Aufgabe zu lösen, z. B. *drückt doch mal kurz stopp und schaut euch die Situation an* in Beispiel (068)
- Geben zusätzlicher Informationen bis hin zu Werbung, z. B. *mehr dazu erfährst du aber in unserem eigenen Video zu den Artikeln* in Beispiel (035)
- Aufforderung, Fragen, Wünsche etc. in das Kommentarfeld zu schreiben, zu abonnieren und/oder zu liken, z. B. in Beispiel (025): *wenn dir dieses Video gefallen hat, dann Daumen hoch, Video teilen und abonnieren.*

Insbesondere die letzte Strategie verfolgt u. a. das Ziel, eine parasoziale Interaktion zu erzeugen (siehe dazu Kapitel 7.2 und 7.3).

- (058) Ich hab dir doch gesagt, dass ich meinen Rekord breche
(Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, Szene Nr. 7)
- (059) Danke, dass ihr dabei wart. Ich hoffe, es hat euch gefallen. Jetzt gleich abonnieren und keine neue Folge verpassen. Habt ihr noch Fragen zum Deutsch lernen? Dann schreibt sie mir in die Kommentare. Bis zum nächsten Mal. Ich freu mich auf euch! Eure Ida.
(Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, Szene Nr. 8)
- (060) Beim Spanischlernen wirst du sehr häufig merken, dass die Anpassung der Endungen von Nomen sehr wichtig ist. Welche Endungen es gibt, und wie du Singular und Plural bildest, zeigen wir dir jetzt.
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Szene Nr. 1)
- (061) Und dann gibt es noch ein paar Ausnahmen, aber das ist nicht weiter tragisch, denn die lernst du beim Vokabellernen eh meistens mit.
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Szene Nr. 6)
- (062) Häufig musst du aber auch den Plural bilden und da gibt es ganz einfache Regeln. Erstens: denk an die Artikel.
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Szene Nr. 7)
- (063) Endet das Nomen auf einem Vokal wie -a, -e oder -o, dann musst du einfach nur ein -s anhängen.
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Szene Nr. 7)
- (064) Okay, keine Panik. Wenn du dir das n paar Mal anhörst oder siehst, dann hast du drauf.
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Szene Nr. 8)
- (065) Warum sollte man also klonen, wenn es keine genetischen Vorteile bringt? Naja, stell dir vor, es gibt keinen Partner, mit dem man sein Erbgut durchmischen kann. Dann ist Klonen eine gute Alternative zur geschlechtlichen Vermehrung (---)
(Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, Szene Nr. 2)
- (066) So und das schauen wir uns jetzt mal ganz genau an. Zum einem mal müssen wir erstmal sagen, dass diese unterschiedlichen Metalle alle unterschiedlich gut den elektrischen Strom leiten.
(Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Szene Nr. 3)
- (067) DIR HILFT DAS VIDEO? Daumen hoch!
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Szene Nr. 8)
- (068) Drückt doch mal kurz Stopp und schaut euch die Situation an.
(Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, Szene Nr. 9)

Ist ein*e Sprecher*in im Bild zu sehen, erfolgen auch nonverbale Adressierungsstrategien. Wenig auffällig ist der oben genannte Blick in die Kamera, mit dem die Zuschauer*innen adressiert werden. Die Sprecher*innen blicken in der Regel während ihrer Anwesenheit im Video in die Kamera (vgl. u. a. Abbildung 11 oder Abbildung 14). Der Blick auf gezeigte Objekte stellt dabei eine Ausnahme dar.

Auffälliger dagegen sind bestimmte gestische Adressierungen. Die Sprecherin Ida aus 24h Deutsch wirft ihren Zuschauer*innen bspw. einen Luftkuss zu (vgl. Abbildung 32) oder zeigt auf die Overlays, wenn sie die Zuschauenden zum Abonnieren und Informieren aufruft (vgl. Abbildung 30).



**Abbildung 30: Erklärvideo DaF/DaZ, 24h
Deutsch, TCU: 00:02:34**



**Abbildung 31: Erklärvideo DaF/DaZ, 24h
Deutsch, TCU: 00:02:38**



**Abbildung 32: Erklärvideo DaF/DaZ, 24h
Deutsch, TCU: 00:02:43**

Die deiktischen Gesten wie in Abbildung 30 verweisen in der Regel auf bestimmte Objekte (vgl. dazu auch 6.2.3). In diesem konkreten Fall zeigt die Moderatorin auf digitale Overlays, die über den Videos eingeblendet werden und als Hyperlinks funktionieren. Die Nutzer*innen können direkt auf diese Felder klicken und führen damit eine Aktion durch. Im Fall von 24h Deutsch gibt es dazu die Schaltfläche "abonnieren" und das nächste, in der Playlist folgende Video, das für die Zuschauer*innen interessant sein könnte. Die Moderatorin lenkt durch die Gesten den Blick der Zuschauenden gezielt auf diese Flächen. Gleichzeitig kommentiert sie die Aktion (vgl. Beispiel (059)).

Ikonische Gesten, in denen eine Handlung nachgeahmt wird, finden sich dagegen kaum bis gar nicht. Ein Beispiel dafür ist Idas Handbewegung in Abbildung 31, in der sie das Schreiben auf einer Tastatur imitiert, während sie die Zuschauenden zum Kommentieren auffordert.

7.2 Formen von und Überblick über (para-)soziale(n) Interaktionen

Einige der gezeigten Adressierungsstrategien verfolgen das Ziel, konkrete Handlungen der Zuschauer*innen einzufordern und so Interaktion zu erzeugen. Eine Interaktion aus kommunikationstheoretischer Perspektive setze die Anwesenheit von mindestens zwei Entitäten, z. B. Menschen, voraus: "Der Begriff der Interaktion beschreibt nun das Wahrnehmen der Aktion des einen Akteurs durch den anderen und dann die folgende Reaktion darauf" (Karschau 2018: 123).

Parasozial ist ein Verhalten, wenn es von Normalität und Erwartungen abweicht und aufgrund bestimmter Eigenschaften nicht als sozial bezeichnet werden kann. Soziale und parasoziale Interaktionen haben gemeinsam, dass sich beide Interaktionspartner*innen der Anwesenheit des Gegenübers bewusst seien und durch sein*ihr Verhalten beeinflusst würden. Bei parasozialen Interaktionen könne eine der Personen die andere nicht optisch wahrnehmen und somit ihre Reaktionen nicht beobachten (vgl. Karschau 2018: 124 f.).

Auf YouTube finden sich folgende Wege, um miteinander zu kommunizieren und zu interagieren. Jede dieser Interaktionen ist parasozial. Das sind (vgl. dazu auch Karschau 2018: 137–139):

- **Kommentare:** Jede*r angemeldete YouTube-Nutzer*in kann unter den Videos einen Kommentar hinterlassen, auf die Kommentare anderer Nutzer*innen reagieren und Nutzer*innen in Kommentaren verlinken. Zuschauende können über diese Funktion ihre Meinung zum Video oder Inhalt ausdrücken, den*die YouTuber*in direkt ansprechen, ihn*sie zu etwas auffordern und ihm*ihr Fragen stellen oder sich mit anderen Nutzer*innen austauschen. Diese Kommentare sind für alle sichtbar und somit auch wissenschaftlich untersuchbar.
- **Bewertung:** Angemeldete Nutzer*innen können Videos mit einem Daumen-nach-oben (Like) oder einem Daumen-nach-unten (Dislike) bewerten. Dadurch können sie eine Rückmeldung geben. Diese Form der Bewertung ist für alle sichtbar und somit auch wissenschaftlich nachvollziehbar. Die Zahl der Likes und Dislikes wird automatisch aktualisiert. Die Nutzer*innen können ihre Bewertung auch zurückziehen. Videos, die positiv, also mit dem Daumen nach oben bewertet wurden, tauchen anschließend in der Nutzer*innenansicht unter "Videos, die ich mag" auf. Somit dient die Funktion indirekt auch zum Archivieren von Videos.
- **Abonnements:** Angemeldete Nutzer*innen können Kanäle abonnieren. Dadurch zeigen sie den YouTuber*innen einerseits ihr Interesse, andererseits bekommt der*die Nutzer*in stets die neuen Videos des Kanals angezeigt. Die Zahl der Abonnent*innen

ist für alle sichtbar und wird direkt unter dem Kanalnamen in der Watch-Ansicht oder in der Channel-Ansicht angezeigt. Sie aktualisiert sich automatisch, sobald ein*e Nutzer*in auf "abonnieren" klickt.

- Crossmedia: Häufig kommunizieren die YouTuber*innen mit ihren Zuschauer*innen crossmedial über weitere Kanäle wie Twitter, Facebook, Instagram oder Snapchat. Diese Art von Kommunikation und Interaktion nachzuverfolgen, ist möglich, aber aufwendig. Zusätzliche Kanäle werden häufig in der Kanalbeschreibung mit angegeben. Jedoch ist die Wahl sehr individuell.

Zusätzlich zu den analysierten Videos wurden für die Untersuchung die Metadaten wie Aufrufe, Likes und Dislikes sowie die Kommentare im August 2018 gesichert (vgl. dazu Tabelle 28). Damit wird ein Zeitraum von ca. zehn Monaten erfasst, in dem Nutzer*innen auf die Videos reagieren und mit den YouTuber*innen interagieren konnten.

Fach	Veröffentlicht am	Aufrufe	Likes	Dislikes	Personen, die bewertet haben in % ²⁵	Anzahl der Kommentare ²⁶	Personen, die kommentiert haben in % ²⁷
Deutsch	19.11.2017	4.364	97	4	2,3	5	0,1
DaF/DaZ	09.11.2017	173.707	844	18	0,5	51	0,1
Englisch	21.11.2017	2.023	0	0	0	1	0,1
Spanisch	13.11.2017	2.003	79	1	4,0	18	0,9
Biologie	24.11.2017	945	10	0	1,0	0	0
Chemie	10.11.2017	1.377	20	3	1,7	0	0
Mathe	14.11.2017	264	2	0	0,8	0	0
Physik	22.11.2017	678	21	3	3,5	11	1,6
Geschichte	16.11.2017	44.839	1.298	93	3,1	102	0,2
Geografie	15.11.2017	14.164	220	2	1,6	17	0,1
Wirtschaft	12.11.2017	6.517	59	4	1,0	4	0,1

Tabelle 28: Metadaten und Kommentare der untersuchten Videos, erhoben im August 2018

Bereits bei den Aufrufen zeigt sich ein großes Gefälle zwischen den Videos. Das Video von 24h Deutsch, das dem Bereich DaF/DaZ zugeordnet wurde, hat mit über 170.000 Aufrufen bedeutend mehr als die anderen Videos zusammen (vgl. Abbildung 33). Die Mehrheit der Videos liegt in drei- bis vierstelligen Aufrufszahlen. Aufruf bedeutet, dass die Videos

²⁵ Bewertet haben Personen, wenn sie ein Like (Daumen hoch) oder alternativ ein Dislike (Daumen runter) vergeben haben. Die Prozentzahlen sind auf die erste Stelle nach dem Komma gerundet.

²⁶ Erfasst sind die Erst-Kommentare ohne Antworten auf diese.

²⁷ Die Prozentzahlen sind auf die erste Stelle nach dem Komma gerundet.

angeklickt wurden. Es ist nicht ersichtlich, ob die Videos vollständig angeschaut oder wie lange sie betrachtet wurden. Diese Metadaten erhalten nur die YouTuber*innen zu ihren eigenen Videos. Dennoch ist davon auszugehen, dass die Anzahl der Aufrufe einen Einfluss auf den Anzeigealgorithmus nimmt und Videos mit größeren Klickzahlen bei einer Suche eher angezeigt werden. Am wenigsten aufgerufen wurden die Videos der MINT-Fächer in Mathe, Physik, Biologie und Chemie.

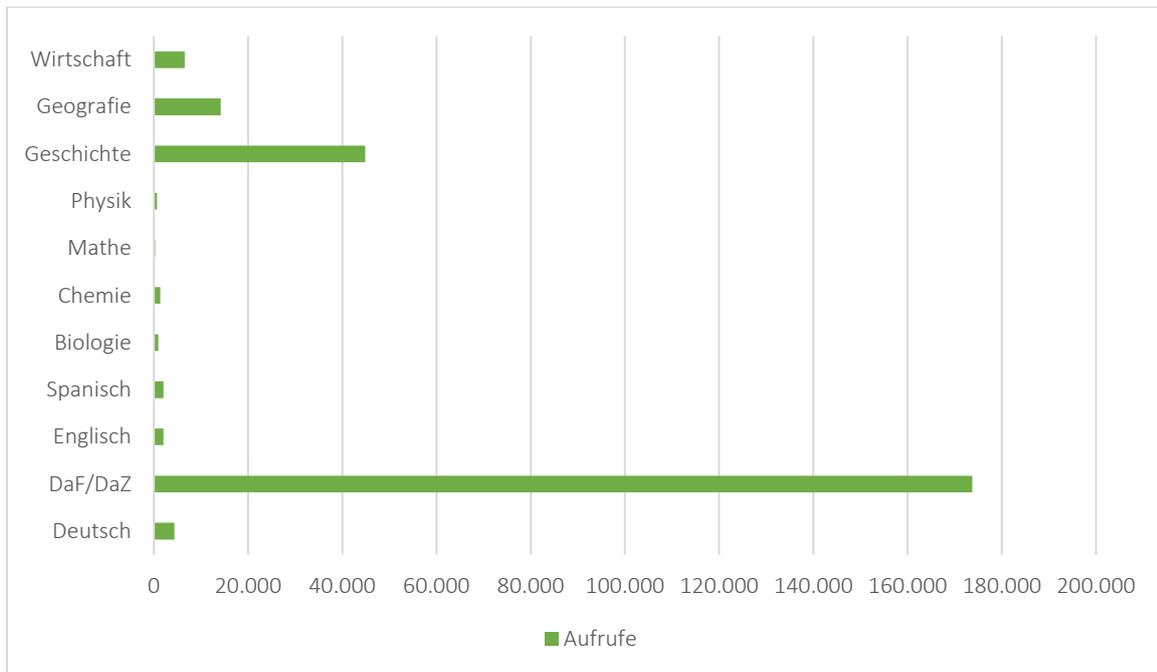


Abbildung 33: Aufrufzahlen der Videos im Zeitraum November 2017 bis August 2018

Die meisten Likes bekamen die Videos in Geschichte und DaF/DaZ, gleichzeitig bekamen sie auch die meisten Dislikes (in absoluten Zahlen, vgl. Abbildung 34 und Tabelle 28). Setzt man hier jedoch die Zahl der Aufrufe und die Interaktionen in Form von Bewertungen in Relation dazu, zeigt sich, dass die Anzahl der Personen, die mit dem Kanal interagieren, äußerst gering ist. Nur 0,5% der Zuschauer*innen hinterlassen eine Bewertung für das Video in DaF/DaZ und 3,1% für das Video in Geschichte. Nur maximal 4% der Zuschauer*innen (bei Musstewissen Spanisch) interagieren auf diese Art und Weise mit den YouTuber*innen (vgl. Tabelle 28). Unabhängig von der konkreten Anzahl gibt es aber insgesamt mehr Likes als Dislikes für die Videos.

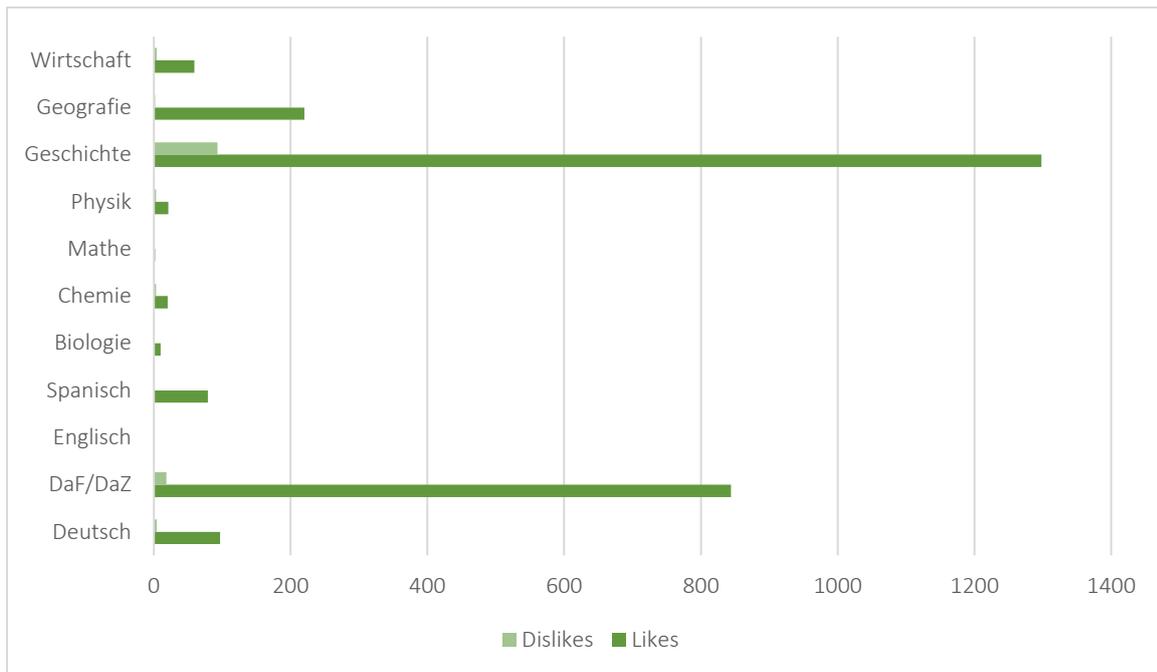


Abbildung 34: Likes und Dislikes der Videos im Zeitraum November 2017 bis August 2018

Auch die Anzahl der Kommentare unter den Videos ist sehr unterschiedlich (vgl. Abbildung 35 und Tabelle 28). Die meisten Kommentare in absoluten Zahlen erhielten wieder die Videos von musstewissen Geschichte und 24h Deutsch. Die Videos in Biologie, Chemie und Mathe haben keine Kommentare erhalten, das Video in Englisch nur einen (und der wurde von den Kanalbetreibenden selbst verfasst). Im Verhältnis zu den Aufrufzahlen zeigt sich aber auch hier, dass nur maximal 1,6% der Zuschauer*innen aktiv einen Kommentar hinterlassen (bei Physik).

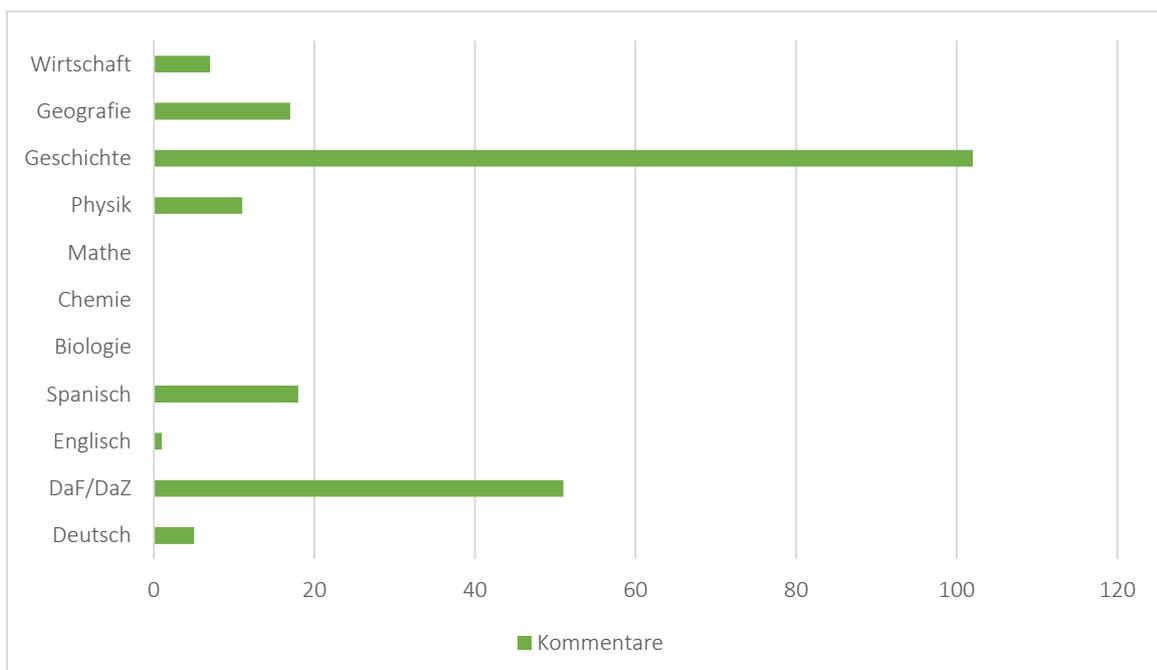


Abbildung 35: Anzahl der Kommentare unter den Videos im Zeitraum November 2017 bis August 2018

7.3 Interaktionen im Kommentarfeld

7.3.1 Aufforderung zum Kommentieren und Formen der Erst-Kommentare durch YouTuber*innen

Von besonderem Interesse sind die Kommentare unter den Videos. Sie ermöglichen den Zuschauer*innen, Feedback zu geben und somit auch einen direkten Kontakt zu den YouTuber*innen herzustellen. Gleichzeitig haben die YouTuber*innen die Möglichkeit, auf Kommentare zu reagieren. Diese Form der parasozialen Interaktion ist verhältnismäßig persönlich. Zum Teil können sogar gesprächsähnliche Interaktionen zustande kommen.

Die YouTuber*innen fordern ihre Zuschauer*innen an mehreren Stellen zum Kommentieren auf. Das kann sowohl bereits in den Beschreibungstexten geschehen, wie in Beispiel (069), als auch in den Videos selbst, wie in den Beispielen (059) und (070). Diese Aufforderungen sind in der Regel immer in der letzten Sequenz der Videos, also in der Phase der Abmoderation positioniert. Die Formulierungen sind immer ähnlich gewählt: Offene Fragen und/oder Themenwünsche sollen "unten" in die Kommentare geschrieben werden. Damit wird auf die Kommentarspalte referiert, die sowohl im Browser als auch in der YouTube-App unterhalb des Videoplayers angesiedelt ist. Es zeigt sich, dass die Formulierungen auf einem Kanal immer wieder wortwörtlich so genutzt werden.

- (069) Noch Fragen? Dann stell sie in den Kommentaren!
(Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte, Beschreibungstext)
- (070) Wenn ihr noch Fragen habt, schreibt sie unten in die Kommentare
(Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte, Szene Nr. 11)

Eine Besonderheit ist das Beispiel (071). Hier wird im Beschreibungstext des Videos auf eine Form der Netiquette verwiesen, nämlich wie mit bestimmten Arten von Kommentaren umgegangen wird. Es würden von den YouTuber*innen solche Kommentare gelöscht, die Beleidigungen enthielten und die auf Fehler in den Videos verweisen würden, ohne diese klar zu benennen. Dieser zum Teil elliptische Hinweis findet sich so nur bei Learning Level Up und nicht bei den anderen untersuchten Videos und Kanälen.

- (071) Kommentare, die auf Fehler in Lernvideos verweisen, ohne eine konkrete Benennung dieser, werden gelöscht. Ebenso wie Beleidigungen.
(Erklärvideo Englisch, Learning Level Up, Beschreibungstext)

Das Video von Learning Level Up hat zum Zeitpunkt der Erhebung auch nur einen Kommentar, der von den Kanalbetreibenden selbst stammt (vgl. Beispiel (072)). Der Kommentar verweist auf weitere Playlists des Kanals und auf die eigene Homepage, auf der sich weitere Videos sortiert im *Learning Level Up System* anzeigen lassen. Derartige Hinweise finden sich auch bei den anderen Videos. Jedoch werden diese Informationen und Aufforderungen dann im

Beschreibungstext platziert und nicht in den Kommentaren. Weiterhin wird noch einmal dazu aufgefordert, den Kanal zu abonnieren.

- (072) *Weitere Lernvideos von Learning Level Up für das Fach Englisch findest du in unserer Playlist [**http://bit.ly/2vdQOiu**](http://bit.ly/2vdQOiu) oder übersichtlich nach Fächern sortiert im Learning Level Up System [**http://bit.ly/2zyTVo0**](http://bit.ly/2zyTVo0) Abonniere jetzt unseren Kanal, um immer über neue Lernvideos von Learning Level Up informiert zu werden.*
(Erklärvideo Englisch, Kommentar von Learning Level Up, 21.11.2017 16:17:43)
- (073) Porter's Modell ist ein relativ komplexes und spannendes Modell. Wie gefällt es dir? Daumen hoch und abonnieren freut uns sehr!
Viele Grüße Oliver
(Erklärvideo Wirtschaft, Kommentar von Die Merkhilfe Wirtschaft, 12.11.2017 13:19:22)

Die Kanäle von Die Merkhilfe nutzen die Kommentarspalte auch noch einmal dazu, zum Abonnieren und Liken aufzufordern. Es wird vorab jedoch sehr kurz eine Aussage zum Thema getroffen, wie z. B. *Porter's Modell ist ein relativ komplexes und spannendes Modell* in Beispiel (073). Schließlich werden die Nutzer*innen noch gefragt, wie ihnen das Modell gefällt.

Solche Kommentare, die von den YouTuber*innen selbst unter die Videos geschrieben werden, sind im Korpus weder eine Reaktion auf die Nutzer*innen noch reagieren die Nutzer*innen auf diese Kommentare. Es gibt bspw. keine direkten Antworten darauf. Bei Die Merkhilfe Wirtschaft nehmen einige Nutzer*innen zwar Bezug zum Modell und kommentieren es. Das tun sie jedoch in einem eigenen Kommentar und verbinden es bspw. mit einer inhaltlichen Frage.

7.3.2 Formen der Erst-Kommentare durch Nutzer*innen

Die Kommentare von Nutzer*innen, die nicht auf einen anderen Kommentar reagieren, sollen im Folgenden als Erst-Kommentare bezeichnet werden. Sie lassen sich mehreren Typen zuordnen, von denen folgende beschrieben werden können:

- 1) Lob für das Video und Danksagung (in Kombination mit Dokumentation von Verstehen sowie Bezug zu Schule, Lehrer*in oder (Klassen-)Arbeit)
- 2) Wünsche für weitere Videos, die ein besonderes Thema behandeln sollen
- 3) Inhaltliche Rückfragen und Fragen zum Verständnis
- 4) Organisatorische Rückfragen zu genutzter Technik, Software, Musik
- 5) Kritik, Hinweise auf Fehler in den Videos und Diskussionsanlässe
- 6) Sonstiges

Insbesondere beim ersten Typ "Lob für das Video und Danksagung" lassen sich weitere Spielarten erkennen. In einem einfachen Format wird sich für das Video bedankt und festgestellt, dass der Inhalt gut erklärt wird. Das findet sich so z. B. in (074) und – in einer stilistischen Variation – in (075). Die Formulierung *Ich küsse dein Auge* als Ausdruck von

Dankbarkeit stand 2018 mit zur Auswahl des Jugendworts des Jahres.²⁸ Das *dini* im Kommentar ist womöglich ein Tippfehler; die hier gewählte Variante, die auf die Augenbraue verweist, ist jedoch weniger gebräuchlich und könnte womöglich ironisch auf die eigentliche Wendung referieren.

- (074) Danke für das Video <3 sehr gut erklärt. Verstehe es jetzt noch mehr
(Erklärvideo Deutsch, Kommentar von Luciana Lionsister, 10.03.2018 14:04:46)
- (075) danke Bro küss dini Augebraue
(Erklärvideo Deutsch, Kommentar von Florind Ajrullahi, 29.04.2018 20:01:42)

Diese Art der Kommentare taucht im Korpus besonders häufig auf. Das Bedanken geht oft damit einher, dass die Nutzer*innen auf ihren persönlichen Verstehensprozess verweisen, diesen dokumentieren oder einfach nur benennen, wie in Beispiel (074)²⁹. In einer weiteren Variante wird den YouTuber*innen indirekt gedankt. Dabei wird bspw. auf den*die eigene*n Lehrer*in verwiesen, der*die denselben Inhalt wesentlich schlechter erklärt habe. In Beispiel (076) wird TheSimpleGeography mit dem eigenen Referendar verglichen, wobei die YouTuber besser erklärt hätten. Der Kommentar (077) zeigt sogar auf, dass das Video in der Schule geschaut worden sei und der*die Nutzer*in³⁰ die Videos allgemein auch besser finde als die schulischen Erklärungen. Was er*sie mit der Einschränkung *bis auf manche Wörter* genau meint, bleibt dabei offen.

- (076) Genau das haben wir heute gemacht.....aber ihr habt das besser erklärt als mein Referendar.
(Erklärvideo Geografie, Kommentar von Sophie Smile, 15.11.2017 15:14:26)
- (077) Wir haben erst heute dein "Absolutismus und Sonnenkönig Ludwig XIV..." in der Schule geguckt :D mach weiter so ich finde deine Videos viel besser als wie es in der Schule erklärt (bis auf manche Wörter)
(Erklärvideo Geschichte, Kommentar von Philipp Peil, 16.11.2017 15:20:18)

Ein weiterer häufiger Typus, in denen den YouTuber*innen (teilweise indirekt) gedankt wird, verweist auf zu schreibende Arbeiten, Tests und Klausuren. In Beispiel (078) wird das gute Timing gelobt, denn ausgerechnet am Tag nach Erscheinen des Videos schreibe der*die Nutzer*in zu u. a. diesem Thema eine Arbeit. In einigen Fällen wird von einer bereits geschriebenen Arbeit berichtet, bei deren Gelingen das Video geholfen habe.

²⁸ Siehe hier: <https://jugendsprache.info/jugendwort-des-jahres-2019/>. In aktuellen Stilwörterbüchern etc. taucht die Wendung noch nicht mit auf.

²⁹ Wobei die Aussage *verstehe es jetzt noch mehr* mehrere Interpretationsanlässe in Bezug auf das Verhältnis von Erklären und Verstehen bietet. Deuten wir verstehen als Ergebnis des Erklärens, ist damit das inhaltliche Begreifen und das Erfassen komplexer Zusammenhänge gemeint. Trifft der*die Nutzer*in nun diese Aussage, bleibt offen, ob er*sie den Zusammenhang nun tatsächlich vollständig erfasst hat. Kann man einen Sachverhalt nur ein bisschen verstehen? Oder etwas mehr verstehen? So formuliert, klingt es, als sei ein kleiner Verständnisszuwachs erfolgt, aber ein umfassendes Verständnis hat sich möglicherweise noch nicht ergeben.

³⁰ Da sich nicht aus allen Nutzernamen eine geschlechtliche binäre Zuordnung ableiten lässt und für die Darstellung der Ergebnisse und Interpretation nicht relevant ist, wird im Folgenden immer die genderinklusive Formulierung mit Gendersternchen verwendet.

- (078) Das nenn ich mal Timing, genau morgen schreibe ich eine Arbeit, in der das unter anderem drankommt. Vielen Dank, ihr helft mir wirklich sehr damit.
(Erklärvideo Geografie, Kommentar von Lale Lu, 15.11.2017 19:09:26)

Der Verweis auf Klausuren u. ä. sowie auf aktuelle, in der Schule behandelte Themen spielt auch für den zweiten Kommentartyp eine Rolle. Die Nutzer*innen formulieren Wünsche für Themen, die in weiteren Videos erklärt werden sollen. In Beispiel (079) wird sich das Thema "Stadtentwicklung" gewünscht, weil der*die Nutzer*in dazu eine Klausur schreiben müsse. In Beispiel (080) wünscht sich der*die Nutzer*in *geschickktes rechnen*, denn das Thema werde gerade in der 6. Klasse behandelt und der*die Nutzer*in verstehe es nicht.

- (079) Hey, wie wäre es mit einem Video zum Thema Stadtentwicklung? :)
Schreibe nächsten Montag darüber ein Klausur.
(Erklärvideo Geografie, Kommentar von The Ranger, 22.11.2017 14:34:25)
- (080) Können sie Mal bitte "geschickktes rechnen machen ? Weil ich mach das Grad in der 6. Klasse und verstehe das nicht 😞
(Erklärvideo Physik, Kommentar von felicia archhal, 23.11.2017 12:34:31)

Verständnisfragen und inhaltliche Fragen tauchen verhältnismäßig selten auf. Insbesondere beim DaF/DaZ-Video von 24h Deutsch finden sich Rückfragen zu den genannten deutschen Formulierungen und Wendungen. In Beispiel (093) fragt ein*e Nutzer*in, ob es nicht statt "Er läuft zweimal so schnell wie ich" besser "Er läuft zweimal so schnell als ich" heißen müsse. Aus diesen Kommentaren entwickeln sich dann auch Gespräche, wie in Kapitel 7.3.3 gezeigt wird.

Organisatorische Fragen zu genutzter Technik, Software, Musik usw. sind im Korpus eher eine Ausnahme. Zum Video von TheSimpleGeography wird die Frage nach dem Programm zur Videobearbeitung gestellt (vgl. Beispiel (081)). Bei musstewissen Geschichte und 24h Deutsch gibt es häufig Rückfragen zur Musik, die in den Videos genutzt wird (vgl. Beispiel (082)). Diese Kommentare beinhalten keine weiteren Inhalte oder Themen.

- (081) Welche Programme nutzt ihr zur Videobearbeitung?
(Erklärvideo Geografie, Kommentar von Tiberius, 15.11.2017 15:40:03)
- (082) kennst du zufällig den Namen des zweiten Liedes? oder die Quelle?
(Erklärvideo DaZ/DaF, Kommentar von Narcis Gavrilăscu, 12.11.2017 17:59:39)

Kritik äußert sich in den Kommentaren durch Hinweise auf sachlich-fachliche bzw. technische oder formale Fehler. In Beispiel (083) gibt es einen formalen Hinweis: Im Vorschaubild des Videos sei ein Apostroph zu viel. Der Kommentar wird mit einer kurzen Begrüßung und einem Lob für das Video eingeleitet und schließt mit einem zwinkernden Emoticon ab.

- (083) Hi, das Video ist super praktisch! Nur ein Hinweis für das Vorschaubild: Da ist ein Apostroph bei 'fürs' reingerutscht, wo er nicht sein sollte. ;-)
(Erklärvideo DaZ/DaF, Kommentar von Jh Nn, 11.11.2017 18:45:02)

Umfangreicher sind die Kommentare, die inhaltliche Fehler aufzeigen. In Beispiel (084) zitiert der*die Nutzer*in eine Stelle aus dem Video und gibt die Zeitmarke mit an. Die Aussage des YouTubers Lehrerschmidt wird anschließend als *böses Foul* kommentiert. Die rhetorischen Fragen *Und welche Lichter meinst du? Hat Horst Lichter noch Brüder? Oder wolltest du eigentlich "Lampen" sagen? ;-)* stellen ironisch den Fachwortgebrauch des YouTubers ins Zentrum. Die umgangssprachliche Bezeichnung *Lichter* für Leuchtmittel wird kritisiert, stattdessen solle auf den korrekten Terminus *Lampen* geachtet werden. Die Referenz zum TV-Koch Horst Lichter wird dabei nur aufgrund seines Nachnamens gewählt.

- (084) 0:50 "Wir können uns also merken, in einer Reihenschaltung können die Lichter mit verschiedenen Schaltern verschieden geschaltet werden, und zwar unabhängig voneinander."
Oh oh, böses Foul!
Und welche Lichter meinst du? Hat Horst Lichter noch Brüder? Oder wolltest du eigentlich "Lampen" sagen? ;-)
Und ich dachte schon, du bringst was zu Spannung und Strom. Denn bei einer Parallelschaltung teilt sich der Strom auf.
(Erklärvideo Physik, Kommentar von Robert Böck, 22.11.2017 20:26:18)

Ganz ähnlich verhält sich das Beispiel (085). Der*die Nutzer*in kennzeichnet sich selbst als *Elektriker*, bei dem bei solchen Themen immer der *Klugschleißer* zum Vorschein komme. Durch die humorvolle Bitte *Bitte nicht hauen* und die Inflektivkonstruktion **duckundweg** relativiert er*sie seinen Kommentar. Gleichzeitig präsentiert er eine sehr spezielle Kritik: *Wenn man es ganz genau nimmt, steht das Zeichen für eine: Galvanische Zelle, Primärzelle, -element, Sekundärzelle, -element, Akkumulator, Batterie von Primär- oder Sekundärzellen. ;)* Korrekt wäre hier Zeichen 02-16-01 aus der EN-60617-Reihe gewesen. Es ist fraglich, inwieweit diese Kritik als berechtigt wahrgenommen werden muss; schließlich adressiert das Erklärvideo von Lehrerschmidt Schüler*innen der Sekundarstufe I, für die eine derartig konkrete Benennung der Stromquelle völlig irrelevant ist.

- (085) Da kommt wieder der Elektriker in mir zum Vorschein. Das Schaltzeichen, welches hier salopp Stromquelle genannt wurde, heißt aber eigentlich im Detail, dass es sich um eine Batterie, oder einen Akku handelt. Wenn man es ganz genau nimmt, steht das Zeichen für eine: Galvanische Zelle, Primärzelle, -element, Sekundärzelle, -element, Akkumulator, Batterie von Primär- oder Sekundärzellen. ;) Korrekt wäre hier Zeichen 02-16-01 aus der EN-60617-Reihe gewesen. Bitte nicht hauen, ich weiß, wenns um sowas geht, bin ich ein Klugschleißer. :D
Übrigens, selbst bei der im Video gezeigten Quelle in Form einer Batterie etc. müsste noch der Plus- und Minuspol durch das entsprechende mathematische Zeichen mit eingezeichnet werden. **duckundweg** :D
(Erklärvideo Physik, Kommentar von James Chakotay, 29.11.2017 17:13:10)

Während die Fachtermini in den MINT-Fächern weitestgehend eindeutig bestimmbar scheinen, führen die Begriffsbestimmungen in geistes- und sozialwissenschaftlichen Themenfeldern zu vielen Diskussionen. Das Video von musstewissen Geschichte, das den Nationalismus erklären will, weist eine Vielzahl kritischer Kommentare wie (086) auf. Dabei sind sich die

Kommentierenden uneinig und bringen mehrere Definitionen, Abgrenzungsversuche und mögliche Quellen für eine Begriffsbestimmung ins Spiel.

- (086) Du bringst Chauvinismus mit Nationalismus durcheinander.
Nationalisten weltweit respektieren andere Nationen, deren Nationalisten und sind für ethnische Vielfalt. Das erste Video von dir, welches komplett fehlerhaft ist.
(Erklärvideo Geschichte, Kommentar von KARTON KÖNIG, 22.12.2017 19:06:49)

Die Kommentare bezeichnen dabei die Begriffsbestimmung im Video entweder direkt als falsch (*Das erste Video von dir, welches komplett fehlerhaft ist* in (086)) oder nutzen den Inhalt, um eine Diskussion anzuregen oder gar zu provozieren (vgl. dazu Kapitel 7.3.3).

Während in Beispiel (086) das Video von musstewissen Geschichte als absolut falsch dargestellt wird, sieht der*die Nutzer*in in Beispiel (087) die vorgegebene Begriffsbestimmung lediglich *etwas kritisch*. Gleichzeitig wird der Wunsch nach einem weiteren Video geäußert, in dem weitere relevante Begriffe voneinander abgrenzt werden sollen.

- (087) Die Vermischung von Nationalismus und Militarismus sehe ich etwas kritisch, es kann Militarismus auch in anderen Gesellschaftsformen geben, siehe ehemalige DDR.
Dagegen fehlte mir eine Abgrenzung von Patriotismus, Nationalismus und Faschismus, wäre fast ein zusätzliches Video wert.
(Erklärvideo Geschichte, Kommentar von Arminixnix, 22.07.2018 09:52:59)

Nur wenige Kommentare lassen sich diesen genannten Formen nicht zuordnen und fallen unter die Kategorie "Sonstiges". In Beispiel (088) wird darum gebeten, die Musik im Hintergrund der Videos wegzulassen. Die Beispiele (089) und (090) stehen stellvertretend für eine ganze Reihe an Komplimenten an die Moderatorin Ida unter den Videos von 24h Deutsch, die überwiegend auf ihr Aussehen oder ihre Stimme abzielen.

- (088) Bitte ohne background musik sonst super erklärt. Danke
(Erklärvideo Spanisch, Kommentar von Biniyam teklu lemma, 19.04.2018 22:01:42)
- (089) Du bist einfach eine schöne Frau
(Erklärvideo DaZ/DaF, Kommentar von Hgush Peace, 12.03.2018 14:14:10)
- (090) Ich liebe dich, Ich möchte dich Heiraten, liebe liebe 😊😊😊
(Erklärvideo DaZ/DaF, Kommentar von Kasim Dalkilic, 15.03.2018 16:52:12)

Unter den Videos von 24h Deutsch finden sich darüber hinaus mehrere Kommentare in Fremdsprachen (z. B. Spanisch), die nicht ausgewertet werden können.

7.3.3 Antwortverhalten und Gespräche im Kommentarfeld

Nicht immer wird von den YouTuber*innen auf Kommentare geantwortet. Viele der Erst-Kommentare von Nutzer*innen bleiben unkommentiert. Eine Systematik, auf welche Kommentare eher geantwortet wird als auf andere, lässt sich jedoch nicht erkennen.

Häufig wird sich einfach für Lob bedankt oder auf Hinweise zu Fehlern reagiert. In Beispiel (091) antwortet Lehrerschmidt auf den Hinweis in Beispiel (085). Er stimmt dem*der Nutzer*in zwar zu, verweist aber darauf, dass er immer überlegen müsse, wieviel er bei einem Video an Inhalt weglassen müsse.

(091) Du hast natürlich absolut recht! Ich muss immer überlegen wie viel ich bei einem Video weglasse.
(Erklärvideo Physik, Antwort von Lehrerschmidt auf Kommentar von James Chakotay, vgl. (085), 29.11.2017 18:11:34)

In Beispiel (092) antworten die YouTuber von TheSimpleGeography auf die Frage, welche Software sie zur Videobearbeitung nutzten. Im Gegensatz zu Lehrerschmidt nutzen sie dazu sogar eine Grußformel (*moin*) und *LG* als Kurzform der Abschiedsformel *Liebe Grüße*.

(092) Moin :)
Wir benutzen die Creative Cloud von Adobe, hauptsächlich Premiere & After Effects :)
LG
(Erklärvideo Geografie, Antwort von TheSimpleGeography auf Kommentar von Tiberius, vgl. (081), 16.11.2017 12:13:32)

Diese Antworten erzeugen selten weitere Reaktionen durch Nutzer*innen. Es bleibt beim Erstkommentar und bei einer ersten Antwort. Gespräche, also mehr als eine Reaktion auf einen Kommentar, kommen eher selten vor. Gemeint sind damit Prozesse, in denen die Kommunikationspartner*innen dialogisch und wechselseitig aufeinander Einfluss nehmen. Solche Gespräche finden sich überwiegend bei den Kanälen 24h Deutsch und musstewissen Geschichte.

Die Beispiele (093) bis (100) zeigen exemplarisch ein solches Gespräch unter dem Erklärvideo von 24h Deutsch. In (093) wird das Gespräch von Deezer Dazy, der*die sich selbst als Waseem und sich als Nicht-Muttersprachler*in ausgibt, begonnen. Zunächst beurteilt er*sie das Video als hilfreich und praktisch und fügt schließlich eine Frage zum Verständnis an. Er*sie habe die Vermutung, dass eines der im Video genannten Beispiele anders lauten müsse. Darauf antwortet ihm*ihr die YouTuberin Ida und widerlegt seine*ihre Vermutung (vgl. Beispiel (094)). Waseem bedankt sich für ihre Antwort und gibt schließlich Hinweise zu seinem*ihrem Background: Ihm*ihr sei gesagt worden, dass Vergleiche mit "so...wie" nur in Bayern verwendet würden. Außerdem erzählt er*sie, seit wann er*sie Deutsch lerne. Dies nimmt er*sie direkt zum Anlass, das Gespräch weiterzuführen, indem er*sie Ida fragt, ob sie ihm*ihr einen Sprachkurs für sein Niveau empfehlen könne (vgl. Beispiel (095)). Ida gibt dann noch einige kurze Erklärungen zum fachlichen Inhalt, fragt Waseem, woher er*sie komme (vgl. Beispiel (096)) und empfiehlt in einem weiteren Kommentar die Deutschkurse des Goethe-Instituts (vgl. Beispiel (097)). Waseem bedankt sich und beantwortet Idas Frage. Er*sie komme aus dem Irak

und wohne seit zwei Jahren in Bayern (vgl. Beispiel (098)). Diese Antwort nutzt Ida, um ihm*ihr eines ihrer Videos und ihren Instagramkanal zu empfehlen (vgl. Beispiel (099)). Waseem bedankt sich erneut und sichert zu, sich ihre Empfehlungen anzusehen (vgl. Beispiel (100)). Damit ist das Gespräch beendet.

- (093) Hey Ida!
Dein Video ist super praktisch und hat mir sehr geholfen. Allerdings habe ich bloß irgendwas gemerkt, welches ich glaube, dass es anders geschrieben sollte, und zwar: "Er läuft zweimal so schnell wie ich" und "Ich bin halb so fertig wie er" ist es nicht "Er läuft zweimal so schnell als ich" und "Ich bin halb so fertig als er"?
Ich hoffe Du wirst mich verstehen können.
Lieber Gruß
Waseem
(Erklärvideo DaZ/DaF, Kommentar von Deezer Dizzy, 17.12.2017 14:59:38)
- (094) Hallo Waseem! Super, dass dir mein Video geholfen hat!
Du hast leider nicht Recht... Auf Deutsch bildet du einen Vergleich immer mit "so...wie"
Es heißt also tatsächlich : "doppelt so schnell wie ich!"
Keine Sorge! Alles, was ich euch erzähle, ist richtig und geprüft! ;) Lieber Gruß, Ida
(Erklärvideo DaZ/DaF, Antwort von 24h Deutsch auf Kommentar von Deezer Dizzy, vgl. (093), 17.12.2017 15:37:34)
- (095) Super!
Ich bedanke mich für Deine zeitige Rückmeldung.
Mir wurde bloß gesagt, dass "wie" nur in Bayern verwendet wird?! Ich weiß's Bescheid! Ich beschäftigte mich das erste mal mit der Deutschensprache ungefähr im Februar 2016 als ich nach Deutschland gereist bin, letztens habe ich an einem Einstufungstest der Deutschensprache teilgenommen und habe dann das Sprachniveau B2 absolvieren können.
Nun suche ich einen neuen Kurs auf Niveau C1, könntest Du mir vielleicht was empfehlen?
Ich wohne übrigens in München.
Herzliche Grüße und bis zum nächsten (Mal) Format!
Waseem
(Erklärvideo DaZ/DaF, Antwort von Deezer Dizzy auf Kommentar von Deezer Dizzy, vgl. (093), 17.12.2017 15:46:21)
- (096) Hi! Kein Problem! Ich freue mich, dass du nachfragst. Das ist wichtig! Dafür bin ich da. Und es gibt ja bekanntlich keine dummen Fragen ;) Viele Deutschlerner verwenden analog zum Englischen bei Vergleichen "als...als" oder "so...als". Das versteht man zwar, aber es ist nicht korrekt. Ich habe diese Grammatik extra für dieses Video ausgewählt, weil ich weiß, dass es oft falsch gemacht wird.
Woher kommst du Waseem? Vielleicht triffst du mich ja mal in der U-Bahn ;) Lieber Gruß,
Ida
(Erklärvideo DaZ/DaF, Antwort von 24h Deutsch auf Kommentar von Deezer Dizzy, vgl. (093), 18.12.2017 08:29:20)
- (097) Und sehr gute Deutschkurse bietet natürlich das Goethe Institut an!
Einen C1 Kurs findest du eventuell auch nicht überall, weil die Nachfrage nicht so groß ist.
Viel Glück beim Suchen und Finden und Weiterlernen!
(Erklärvideo DaZ/DaF, Antwort von 24h Deutsch auf Kommentar von Deezer Dizzy, vgl. (093), 18.12.2017 08:32:14)
- (098) vielen Dank für die Vorschläge!
Ich komme ursprünglich aus dem Irak und lebe seit circa zwei Jahren hier!
Ja, schau' ma' mal, dann säng' ma' scho' ;)
Herzliche Grüße
Waseem
(Erklärvideo DaZ/DaF, Antwort von Deezer Dizzy auf Kommentar von Deezer Dizzy, vgl. (093), 18.12.2017 09:07:13)

- (099) Hey! Wenn du in Bayern wohnst, dann ist mein neues Video im Biergarten ja genau das richtige für dich! Ich habe auch einen Instagram Account @idakahlo. Da gibt's Ida hinter den Kulissen und ich gebe auch immer Montags einen Deutschtipp. Schau doch mal rein!
(Erklärvideo DaZ/DaF, Antwort von 24h Deutsch auf Kommentar von Deezer Dizy, vgl. (093), 18.12.2017 09:11:19)
- (100) Danke Danke!!
Mach ich ;)
(Erklärvideo DaZ/DaF, Antwort von Deezer Dizy auf Kommentar von Deezer Dizy, vgl. (093), 18.12.2017 09:17:42)

Dieses Gespräch beginnt also mit einem klaren Bezug zum Inhalt des Erklärvideos, indem der*die Nutzer*in Waseem eine Rückfrage stellt. Ida reagiert darauf in mehreren Kommentaren. Schließlich löst sich das Gespräch dann aber vom Inhalt des Videos, wenn Waseem von seinem*ihrem Hintergrund berichtet und Ida um Empfehlungen für Deutschkurse bittet. Ida geht auf ihn*sie ein, stellt zum Schluss aber wieder einen Bezug zu ihren Videos, ihrem Kanal und ihrer weiteren Internetpräsenz her.

Beide Gesprächsteilnehmer*innen gehen aufeinander ein, indem sie Aussagen und Themen anaphorisch wieder aufgreifen, sich für die Kommentare des*der anderen bedanken und das Gespräch durch Fragen weiterlaufen lassen. Auffällig sind hier die Höflichkeitsstrategien wie z. B. die Anrede- und Grußformeln in den Kommentaren, die in Kapitel 7.3.4 genauer betrachtet werden.

Die Beispiele (101) bis (109) zeigen einen Kommentar und die darauffolgenden Antworten unter dem Geschichts-Video von musstewissen Geschichte. Im Gegensatz zu dem Gespräch zwischen Waseem und Ida kamen die Antworten auf den Kommentar in größeren zeitlichen Abständen (teilweise sogar mehreren Monaten) und von verschiedenen Nutzer*innen. In Teilen werden in den Antworten daher die Nutzer*innen getaggt³¹, auf die sich bezogen wird. Der Erstkommentar wirft hier keine inhaltliche Frage auf, sondern listet Feststellungen auf, die zwar das Thema des Videos aufgreifen, aber sonst keinen Bezug zum Inhalt haben. Für den*die Nutzer*in sei es okay, die eigene *Kultur zu bewahren* und *sein Volk zu lieben*; nicht in Ordnung sei es dagegen, *seine Kultur und Volk zu ersetzen durch andere* (vgl. Beispiel (101)). Wer oder was unter welchen Umständen eine Kultur oder Volk ersetze, wird dabei nicht explizit ausgeführt.

Zu diesen Aussagen und den darin enthaltenen Implikaturen nehmen mehrere Nutzer*innen nun Stellung, aber ohne, dass der*die Nutzer*in des Erstkommentars wieder darauf reagiert. In drei Kommentaren wird dem Erstkommentar zugestimmt und die dort erzeugten Implikaturen

³¹ In Kommentaren können durch @Nutzernamen die Nutzer*innen direkt verlinkt und somit adressiert werden.

teilweise sogar ausformuliert: Der Kommentar beschreibe das, was *gerade* passiere (vgl. Beispiel (102)), nämlich dass eine *Überfremdung* stattfinde, es bald kein Schweinefleisch und nur noch Burkas gebe (vgl. Beispiel (107)) und dass *man* diesen Ersatz von Kultur und Volk in Deutschland als erstes vorhabe (vgl. Beispiel (109)).

- (101) Es ist okay seine Kultur zu bewahren.
Es ist okay sein Volk zu lieben.
Es ist okay für jede Kultur und Volk sich zu erhalten.
Es ist nicht okay seine Kultur und Volk zu ersetzen durch andere.
(Erklärvideo Geschichte, Kommentar von Nils Wasserberg, 16.11.2017 18:55:12)
- (102) @Nils Kassebaum das was gerade passiert passend beschrieben
(Erklärvideo Geschichte, Antwort von Deutscher Kaiser auf Kommentar von Nils Wasserberg, vgl. (101), 19.11.2017 22:52:05)
- (103) Wow welch sozialkritischer Kommentar. und dann auch noch mit Anapher. *Slowclap*
(Erklärvideo Geschichte, Antwort von Alex Müller auf Kommentar von Nils Wasserberg, vgl. (101), 23.11.2017 19:45:52)
- (104) Deutscher Kaiser genauso wie es nicht ok ist andere wegen Hautfarbe etc. anders zu behandeln, im schlimmsten fall rassistisch zu behandeln. Egal wo...
(Erklärvideo Geschichte, Antwort von Anela Yola auf Kommentar von Nils Wasserberg, vgl. (101), 27.01.2018 17:45:36)
- (105) @Nils Wasserberg also ist es nicht ok, wenn ich bald mit meiner südafrikanischen Frau Kinder bekomme oder was?
(Erklärvideo Geschichte, Antwort von Socken Ben auf Kommentar von Nils Wasserberg, vgl. (101), 26.02.2018 11:20:52)
- (106) Kultur ist nicht konsistent, nur wer versucht "seine Kultur zu bewahren" wird sie zerstören. Wer sein Volk liebt geht nicht nationalistisch vor, denn Nationalismus ignoriert das Individuum. Und noch mal, Kultur ist stets im Wandel, ändert sich immer und hat auch immer Einfluss von Außen. Das, was du hier beschreibst ist schlichtweg ein Euphemismus für faschistische Ideen.
(Erklärvideo Geschichte, Antwort von JacktheRah auf Kommentar von Nils Wasserberg, vgl. (101), 12.03.2018 23:54:54)
- (107) @JacktheRah ich bin kein Afdwähler oder so aber überfremdung ist nicht so toll auser ihr wollt das es hier kein Schweinefleisch mehr gib und nur noch Burkas. Und ich lebe in Berlin und hier sind dass Probleme zum Beispiel wird in vielen Kitas statt Ostern das "Eierfest" gefeiert damit sich andere nicht ausgegrenzt fühlen. Solche Aktionen treiben die Leute in die Parteibücher der Afd. 🤪
(Erklärvideo Geschichte, Antwort von Kommentator X auf Kommentar von Nils Wasserberg, vgl. (101), 13.03.2018 20:36:25)
- (108) Überfremdung is doch auch nichts anderes als Kopfkino.
Es gibt sie quasi nicht. Es gibt Zuwanderung und in jeder Gesellschaft einen Anteil an Migranten. Gerade der Umstand das die Teile einer Gesellschaft die am wenigsten von Migration betroffen sind, am stärksten ein Gefühl von Überfremdung entwickeln macht deutlich, dass sich diese an realen Umständen nicht festmachen lässt.
Von daher ist es nicht sonderlich sinnvoll mit Bildern die nur in ihrem Kopf existieren zu diskutieren.
(Erklärvideo Geschichte, Antwort von Asgdf jkglh auf Kommentar von Nils Wasserberg, vgl. (101), 10.07.2018 00:57:44)
- (109) @Nils Wasserberg so ist es!! Schade das man es mit Deutschland als erstes vor hat
(Erklärvideo Geschichte, Antwort von MisterHammerFist auf Kommentar von Nils Wasserberg, vgl. (101), 29.07.2018 02:29:58)

Die weiteren Kommentare lehnen die Aussagen ab. Dies geschieht sowohl ironisch wie in Beispiel (103): *Wow welch sozialkritischer Kommentar. und dann auch noch mit Anapher*, als

auch als rhetorische Frage, wie in Beispiel (105), wenn der*die Nutzer*in seine*ihre persönlichen Erfahrungen einbringt und fragt, ob es denn nicht okay sei, wenn er*sie mit seiner südafrikanischen Frau Kinder bekäme. Die Kommentare (106) und (108) setzen sich ausführlicher mit der Thematik auseinander und bewerten den Erstkommentar: Kultur sei nicht konsistent, stets im Wandel und immer Einflüssen von außen ausgesetzt. Das, was der Erstkommentar beschreibe, sei nichts weiter als ein *Euphemismus für faschistische Ideen* (vgl. Beispiel (106)). Überfremdung sei Kopfkino, konstatiert ein*e weitere*r Nutzer*in, und daher sei es nicht sinnvoll, mit *Bildern* zu diskutieren, die nur *im Kopf* weniger Personen existierten (vgl. Beispiel (108)).

Das Thema des Erklärvideos, Nationalismus, ruft mehrere derart ideologisch geprägte Kommentare und Antworten hervor. In wenigen Fällen entsteht daraus eine echte Diskussion, in der die Nutzer*innen miteinander interagieren, aufeinander reagieren oder Bezug auf die Argumente der anderen nehmen. Keine*r der Nutzer*innen unter diesem Kommentar antwortet auf die Inhalte des Kommentars und seiner Antworten.

7.3.4 Sprachliche Besonderheiten in der Kommentarspalte

In zwischenmenschlicher Kommunikation bemühen sich Kommunikationspartner*innen, ihre Identitäten zu wahren, zu bilden oder zu stärken. Entscheidend für Identitätsbildung sei das jeweilige *face* oder *Gesicht*. Das seien Merkmale bzw. Eigenschaften, die ein Sprecher für sich in Anspruch nehmen möchte. Nach Brown/Levinson unterscheidet man zwischen positivem und negativem Gesicht: Das positive Gesicht beziehe sich auf den Wunsch des Individuums, grundsätzlich anerkannt, geschätzt und unterstützt zu werden. Das negative Gesicht entspreche dem Bedürfnis, den eigenen Handlungsspielraum so wenig wie möglich einschränken zu lassen. Es gebe diverse Gefährdungen für das Gesicht, z. B. (Selbst-) Kritik und Entschuldigungen als Gefährdung für das positive und Versprechungen oder Aufforderungen für das negative. Mittel und Verfahren, die die Wirkung gesichtsbedrohender Handlungen im Vorfeld reduzieren sollen, nenne man Höflichkeitsstrategien. Ein besonderer Bereich stelle das Anredeverhalten dar. Die Wahl der Formen signalisiere Distanz bzw. Vertrautheit oder aber einen bestimmten Grad an Wertschätzung und Respekthebeugung (vgl. Lüger 2001: 5-10).

Besonders gut erkennen lassen sich Höflichkeitsstrategien bzw. Mittel, die das Verhältnis zwischen Nähe und Distanz regulieren, an gesprächsähnlichen Kommentaren wie denen von Ida und Waseem in (093) bis (100). Auffällig ist das eben genannte Anredeverhalten in den Kommentaren. Sowohl der*die Nutzer*in als auch die YouTuberin greifen in mehreren

Antworten auf eine Anrede- und/oder Grußformel zurück (vgl. Tabelle 29). Weiterhin nutzen sie Routineformeln. Diese haben bei Waseem weitestgehend die Funktion, sich bei Ida zu bedanken und zeigen einen Grad an Wertschätzung für Idas Arbeit. Sie entgegnet dem wiederum, sie freue sich über Nachfragen und helfe gern.

	Anredeformel	Grußformel	Weitere Routineformeln
Waseem	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Hey Ida!</i> in (093) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Lieber Gruß / Waseem</i> in (093) • <i>Herzliche Grüße und bis zum nächsten (Mal) Format! / Waseem</i> in (095) • <i>Herzliche Grüße / Waseem</i> in (098) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ich hoffe, du wirst mich verstehen können</i> in (093) • <i>Ich bedanke mich für deine zeitige Rückmeldung.</i> in (095) • <i>Vielen Dank für die Vorschläge!</i> in (098) • <i>Ja, schau' ma' mal, dann säng' ma' scho'</i> in (098)
Ida	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Hallo Waseem!</i> in (094) • <i>Hi!</i> in (096) • <i>Hey!</i> in (099) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Lieber Gruß, Ida</i> in (094), (096) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Kein Problem!</i> in (096) • <i>Viel Glück beim Suchen und Finden und Weiterlernen!</i> in (097)

Tabelle 29: Anrede-, Gruß- und Routineformeln bei YouTuberin Ida und Nutzer Waseem

Obwohl die Antworten innerhalb kurzer Zeiträume erfolgen, nutzen die beiden regelmäßig Grußformeln. Die Kommunikation erinnert daher eher an E-Mail-Kommunikation. Dass Waseem Anredepronomen wie *Du* grundsätzlich großschreibt, ist ein Anzeichen konzeptioneller Schriftlichkeit.

Dieses Vorgehen ist aber keineswegs üblich. In den untersuchten Kommentaren wird nur selten eine Anredeformel genutzt, z. B. *Hey* in (079), *Hi* in (083) oder *Moin* von den YouTubern selbst in (092). Die YouTuber von TheSimpleGeography nutzen im selben Beispiel die Kurzwortbildung *LG* als Grußformel. In der Mehrheit der Kommentare wird somit auf derartige Anrede- oder Grußformeln verzichtet.

Wird von Ida oder Waseem Kritik hervorgebracht, wird diese in einen Kontext eingebettet. Sie wird entweder durch bestimmte Formulierungen relativiert (z. B. *Du hast leider nicht Recht...* in (094)) oder eine positive Aussage wird vorweggenommen (*Dein Video ist super praktisch und hat mir sehr geholfen* in (093)). Insbesondere die letzte Strategie findet sich auch bei anderen, kritischen Kommentaren.

Darüber hinaus lassen sich keine sprachlichen Muster in den Kommentaren feststellen. Die Varianz betrifft u. a.

- Anrede- und Grußformeln vs. keine Anrede- und Grußformeln,
- Anredepronomen *Sie* vs. *du/ihr*,

- Standardsprache vs. dialektale Färbungen und Jugendsprache,
- korrekte Orthografie, Interpunktion, Grammatik vs. Normabweichungen in Orthografie, Interpunktion, Grammatik,
- Elemente konzeptioneller Mündlichkeit vs. konzeptioneller Schriftlichkeit.

Emoticons³² werden ebenfalls unterschiedlich genutzt. Das <3 in (074) erfolgt im Anschluss an eine kurze Danksagung und soll diese möglicherweise verstärken. Das lachende Emoticon :D in (077) folgt auf den Hinweis, dass das Erklärvideo im Unterricht des*der Nutzer*in geschaut worden sei und das zwinkernde Emoticon ;-) in (083) beendet (und relativiert) einen Hinweis auf einen Fehler im Video. Ganz ähnlich verhält es sich mit Emojis: In Beispiel (080) folgt das eher unglückliche Emoji 😞 auf den Hinweis, dass ein*e Nutzer*in ein Thema im Unterricht nicht verstehe und sich daher ein Video von Lehrerschmidt dazu wünsche.

Emoticons und Emojis können auch genutzt werden, um Ironie zu kennzeichnen, wie in der Anspielung auf Horst Lichter in Beispiel (084) oder um Kritik zu relativieren, wie in Beispiel (085), in dem gleich an mehreren Stellen Emoticons genutzt werden.

Eine ähnliche Funktion erfüllt die Inflektivkonstruktion **duckundweg** im selben Beispiel. Der*die Nutzer*in scheint sich bewusst zu sein, dass seine*ihre Kritik zum Teil unangemessen ist. Er*sie duckt sich daher symbolisch weg und läuft davon, um einem Schlag, einer harschen Antwort o. Ä. auszuweichen. Die englische Inflektivkonstruktion **slowclap** in (103) steht symbolisch für ein langsames, ironisches Klatschen/einen ironischen Applaus und markiert die Aussage damit deutlich als Ironie.

³² Im Folgenden wird unter Emoticons die Kombinationen von Buchstaben, Satz- und Sonderzeichen verstanden. Emojis dagegen sind Piktogramme oder Ideogramme.

7.4 Die YouTuber*innen zwischen Authentifizierung und Inszenierung als Marke

Adressierungen und Aufforderungen zum Kommentieren zielen ebenfalls darauf ab, den Zuschauer*innen das Gefühl zu vermitteln, dass sie wahrgenommen werden. Das Gegenüber im Video präsentiert sich somit als reale, authentische und nahbare Person. Durch bspw. eine direkte und indirekte Ansprache werde die Möglichkeit eines wechselseitigen Gesprächs und einer Einflussnahme suggeriert (vgl. Och 2021: 231).

Um authentisch zu wirken und möglichst viele Personen der eigenen Zielgruppe zu erreichen, sei es wichtig, möglichst viel der eigenen "echten" Persönlichkeit zu präsentieren und persönliche Informationen offenzulegen. YouTuber*innen würden vor allem dann sichtbar, wenn sie etwas von sich (mit-)teilten (vgl. Roers 2019: 151). Dazu gehöre bspw. auch die Wahl der Kleidung, die einer jugendlichen Zielgruppe suggeriere, der*die Moderator*in wäre eine*r von ihnen. Nähe werde zudem durch extra Videos hergestellt, in denen die Zuschauer*innen "hinter die Kulissen" sehen könnten, oder in denen über private Themen und Gedanken gesprochen werde (vgl. Roers 2019: 153). Ist der*die Moderator*in mit im Bild, spielen die Raumgestaltung und die Kameraeinstellung eine Rolle, um Nähe und Authentizität zu erzeugen. Die Aufnahme erweckt den Anschein, dass sie den Zuschauenden direkt gegenüber sitzen oder -stehen, wenn die Kamera frontal zu den YouTuber*innen platziert wird.

Im Korpus trifft das auf die Videos aus den Fächern Deutsch, DaF/DaZ, Biologie, Chemie und Geschichte zu, in denen die sprechende Person jeweils im Bild zu sehen ist. Der Sprecher in *How to Deutsch* sitzt halbnah und frontal zur Kamera vor einem Bücherregal. Somit sind als Sprecher sowie seine Mimik und Gestik im Vordergrund. Ähnlich ist die Einstellung bei *musstewissen Geschichte* gewählt, obwohl der Sprecher teilweise in einer amerikanischen Einstellung zu sehen ist und vor einer grauen Tapete steht. Beide Sprecher blicken durchgängig in die Kamera. Ähnlich ist es in den Videos aus Biologie und Chemie, nur dass die Sprecher hier auch auf die Gegenstände blicken, mit denen sie interagieren. Im Chemievideo ändert sich zudem die Einstellung, sodass zum Teil nicht der Sprecher, sondern die Versuchsaufbauten zu sehen sind. Auffällig ist hierbei, dass zunächst der Sprecher gefilmt wird, wie er sich zu diesen hindreht – die Zuschauenden folgen seinem Blick. Die Sprecherin aus *24h Deutsch* ist während des eigentlichen Hauptteils nicht im Bild zu sehen, sondern nur ihre Hände, die auf eine Tafel schreiben. Dafür ist sie in der Rahmenhandlung präsent. Während des *Joggens* ist sie nicht frontal zu sehen, sondern in der unmittelbaren Umgebung in Bewegung. Sie lässt somit die Zuschauenden an ihrer Aktivität teilhaben.

In Bezug auf die gewählte Kleidung und äußere Merkmale ähneln sich die Videos. Der Sprecher in How to Deutsch trägt z. B. ein einfaches Shirt und eine Brille; der Moderator von musstewissen Geschichte trägt ebenfalls ein einfaches, dunkles Shirt. Der Sprecher von alpha Lernen trägt eine offene Kapuzenjacke, darunter ein schwarzes Shirt mit buntem Print, womit er besonders leger wirkt. Auch der Sprecher von Duden Learnattack präsentiert sich mit einem offenen, karierten Hemd und dem einfachen weißen Shirt darunter eher locker. Die Moderatorin in 24h Deutsch trägt entsprechend der Hintergrundgeschichte gewählte Kleidung: In ihrem vermeintlichen WG-Zimmer sitzend trägt sie ein buntes Shirt und offene Haare, beim Joggen trägt sie enganliegende Sportbekleidung, wobei das Pink im Oberteil farblich auf die Gestaltung des Intros abgestimmt zu sein scheint.

Oft stehen dabei aber nur die sichtbaren und somit wahrnehmbaren Moderator*innen bzw. Sprecher*innen im Fokus. Doch nicht immer wurde das Video nur durch diese Person produziert und der Kanal nur durch diese aufgebaut und moderiert. YouTube werde mittlerweile zunehmend von professionellen Netzwerken gestaltet. So eigneten sich die öffentlich-rechtlichen Medien das Sendeformat an und suchten sich YouTuber*innen, denen sie eine Relevanz und Reichweite zuschreiben würden und produzierten mit ihnen eigene Videoangebote (vgl. Uebing 2019: 71). Im Korpus trifft das explizit auf den Kanal musstewissen Geschichte zu. Aber auch 24h Deutsch wird durch das Auswärtige Amt und das Goethe-Institut gefördert und bedient sich bei der konzeptionellen Ausgestaltung der Moderatorin Ida, die in mehrere andere Projekte integriert ist. Der Kanal alpha Lernen dagegen ist ein direktes Angebot der öffentlich-rechtlichen Sendeanstalten und bedient sich nicht des Netzwerks funk als Zwischeninstanz.

Oft ist in diesen Netzwerken jedoch nicht vollständig klar, wer welchen Anteil an der Produktion mitträgt. Welche Rollen, Aufgaben und Zuständigkeiten werden wie verteilt? Unklar ist, welche Personen letztendlich die Inhalte ausgewählt und verfasst haben. Uebing beschreibt das Problem für den Kanal musstewissen Geschichte, der Teil des funk-Netzwerkes ist:

Die Rollen und Zuständigkeiten im Rahmen der Produktion werden jedoch nicht deutlich, so dass für die Zuschauerinnen und Zuschauer nicht ersichtlich ist, welche Rolle Mirko Drotschmann einnimmt und welche weiteren Akteure an der Produktion beteiligt sind. Ob er nur der Presenter eines von einem Team oder einer Einzelperson verfassten inhaltlichen Konzeptes ist, oder ob er selber Texte und Inhalt verfasst hat, die daraufhin von der ZDF Digital Medienproduktion GMBH umgesetzt werden, ist für die Nutzerinnen und Nutzer nicht ersichtlich. Welche Anteile er an der GMBH hat, bleibt ebenfalls offen. Bei seiner Moderation redet er aus der Ich-Perspektive und auch die Selbstvorstellung ist aus dieser verfasst, die Info-Boxen unter den Videos jedoch über ihn in der dritten Person. Es handelt sich hierbei um professional-generated-content, keinen user-generated-content. Die Unsichtbarkeit anderer

Akteurinnen und Akteure erweckt dennoch den Eindruck, er selber sei nicht nur der Presenter sondern auch der Produzent des Inhaltes (Uebing 2019: 86).

Alpha Lernen integriert diese Informationen in einen Abspann im Video. Aus diesem Abspann, der stark an Produktionen des Fernsehens erinnert, wird deutlich, dass neun Personen an der Produktion mitgewirkt haben und dem sichtbaren Moderator wirklich nur die Funktion der Moderation zukommt (vgl. dazu Abbildung 22).

Learning Level Up, Duden Learnattack, die Kanäle von Die Merkhilfe und TheSimpleGeography sind ebenfalls Projekte, die in Kooperationen entstehen. Bei Die Merkhilfe und TheSimpleGeography werden die einzelnen Akteur*innen des Netzwerks unter "Credits" unter jedem Video aufgelistet. Daraus wird ersichtlich, wer und wie viele Personen bspw. an Skript, Visualisierung, Ton und Schnitt mitgewirkt haben (vgl. Bsp. (110)).

(110)  PRODUKTION DIESES VIDEOS:
Script: Sandra
Visuelle Konzeption: Sandra
Ton & Schnitt: Oliver
(Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Beschreibungstext)

Diese Kanäle geben keine Förderung durch weitere Institutionen an. Mindestens Duden Learnattack und die Kanäle von TheSimpleClub agieren jedoch selbst kommerziell mit weiteren Angeboten in Form von Apps oder kostenpflichtigen Lernprogrammen, die regelmäßig mit den Videos auf YouTube verknüpft und dort angesprochen werden. Handelt es sich dabei nun um Werbung?

Werbung werde in anderen Formaten nicht mehr nur vor einzelnen Videos geschaltet, "sondern auch im Zuge einer Professionalisierung der Kanäle in Videos mit zunächst anderweitiger Funktionen wie Ratgeber-, Nachrichten- oder Unterhaltungsformate werden werbende Elemente inkludiert" (Och 2021: 225). Och bezieht sich hier konkret auf genutzte und präsentierte Produkte in Tutorials. Derartige osmotische Werbung bleibt in den Erklärvideos aus. Dennoch wird an mehreren Stellen wie im Beschreibungstext oder im Video selbst auf kommerzielle Angebote verwiesen, Affiliate Links verlinkt und ganz klar dazu aufgefordert, Websites zu besuchen und/oder Angebote zu nutzen (vgl. dazu Kapitel 5).

Das Gabler Lexikon Medienwirtschaft definiert Werbung als

den bewussten und zielgerichteten Einsatz von Werbemitteln gegen Entgelt, um bei den Zielgruppen eine verhaltensbeeinflussende Wirkung zu erreichen. Werbung ist Teil der Kommunikationspolitik eines Unternehmens (Sjurts 2011: 661).

Zudem lasse sich noch zwischen Produktwerbung und Unternehmenswerbung unterscheiden, wobei letztere Imageziele verfolge (vgl. Sjurts 2011: 661). Ausgehend vom Werbeobjekt, also

dem Gegenstand, für den geworben werden soll, lassen sich demnach z. B. einzelne Produkte oder Dienstleistungen, aber auch das Unternehmen als Ganzes bewerben. Auch nichtkommerzielle Institutionen kämen als Gegenstand werblicher Maßnahmen in Frage (vgl. Sjurts 2011: 656). Objekte, die zur Kommunikation von Botschaften (z. B. Anzeigen, Werbespots, Plakate) dienen, würden als Werbemittel gefasst (vgl. Lies 2016: 234).

Eindeutiger positionieren sich dazu die Medienanstalten ³³ in einem Leitfaden zur Kennzeichnung von Werbung in Social-Media-Angeboten:

- Beiträge/Darstellungen von eigenen Produkten, Dienstleistungen, Marken, Unternehmen – wenn für die Nutzer*innen die Unternehmer*innenschaft deutlich ist – müssen nicht als Werbung gekennzeichnet werden.
- Beiträge/Darstellungen von eigenen Produkten, Dienstleistungen, Marken, Unternehmen – ohne dass die eigene Unternehmer*innenschaft deutlich wird – müssen als Werbung gekennzeichnet werden.
- Links/Tags auf Freunde, Quellenangaben, eigene Produkte, eigene Marken, eigene Unternehmen, eigene Dienstleistungen müssen nicht als Werbung gekennzeichnet werden.
- Affiliate Links und werbliche Links müssen als Werbung gekennzeichnet werden.

Verlinkt bspw. TheSimpleGeography in seinem Beschreibungstext auf die eigene App, muss dies nicht als Werbung gekennzeichnet werden und wird es von den YouTubern auch nicht. Die Affiliate Links bei den Kanälen von Die Merkhilfe sind so gekennzeichnet, wie es der Leitfaden vorsieht. Die entsprechenden Links sind mit einem Sternchen versehen und am Ende des Texts folgt die Erläuterung, dass beim Produktkauf über diesen Link der*die YouTuber*in mit einer Provision beteiligt wird. Insbesondere die ersten beiden Punkte sind jedoch kritisch zu sehen: Wann wird für jugendliche Nutzer*innen die Unternehmer*innenschaft der YouTuber*innen, die schulische Inhalte auf YouTube präsentieren, deutlich?

Die anderen Kanäle werden von Einzelpersonen produziert. Lehrerschmidt oder Sebastian Stoll agieren bspw. ganz offen als Lehrer, die zunächst für die eigenen Lerngruppen Videos produzierten und dieses Angebot öffentlich zugänglich machten. Sie sind insofern authentisch, dass sie sich nicht als wissender Freund oder Nachhilfelehrer präsentieren müssen, sondern auch klar als Lehrpersonen auftreten. Insbesondere Lehrerschmidt präsentiert sich dabei nicht ausschließlich als Lehrer, sondern gibt in weiteren Videos Einblicke hinter die Kulissen,

³³ Siehe hier: <https://www.die-medienanstalten.de/themen/werbeaufsicht>

produziert kleine Videos, in denen er beim Spaziergang über aktuelle Themen spricht, bietet Livestreams und Abonnentenspecials an.

Allen ist gemeinsam, dass sie für sich mit einem Kanalnamen, einem entsprechenden Logo und Kanalbanner, der Wahl bestimmter Farbschemata usw. ein Image etablieren und sich so eine Marke schaffen. Unter einer Marke verstehe man die Summe der Eigenschaften (Name, Design, Image, Produktqualität etc.) eines Unternehmens bzw. eines Produktes. Die Bekanntheit einer Marke ergebe sich aus dem Zusammenwirken von Wahrnehmung und Erinnerung einer Marke infolge von Werbung (vgl. Sjurts 2011: 363). Dieses Image wird nun auch mit dem Ziel geschaffen, Aufmerksamkeit und Reichweite zu erzeugen, die eigene Bekanntheit zu steigern und tatsächlich Einfluss zu nehmen, selbst wenn keine kommerziellen Interessen im Fokus stehen. Auch in diesem Fall gelten die YouTuber*innen laut Uebing als sogenannte Influencer*innen:

In den sozialen Netzwerken werden Personen, die aufgrund ihrer Präsenz in den sozialen Medien andere Personen zu einem bestimmten Verhalten, zu Überzeugungen und zu Entscheidungen beeinflussen, als „Influencer“ bezeichnet. Diese Rollenzuschreibungen diffundieren zunehmend und machen die Gruppe der Akteure vielfältig und nicht eindeutig abgrenzbar (Uebing 2019: 73).

Nutzer*innen vertrauen anderen Nutzer*innen. Influencer*innen lassen sich dabei als Multiplikator*innen für Produkte und Dienstleistungen verstehen, aber auch für Ansichten, Wertvorstellungen und gesellschaftliche Überlegungen. Die emotionale Zuschreibung von Authentizität des*der Darstellenden beeinflusst die Nutzer*innen dabei, ob sie Inhalte als wahr akzeptieren. Sie sammeln Informationen zur Person, wie z.B. kommunizierte Fakten, Motive, Einstellungen, (Selbst-)Darstellung und Sprache, um eine Entscheidung über Glaubwürdigkeit und Vertrauen zu treffen. Daher könne "eine umfassende Präsenz in den hauptsächlich genutzten Plattformen von nicht zu unterschätzender Bedeutung für die Akzeptanz einer Aussage im Internet sein" (Uebing 2019: 75).

7.5 Zusammenfassung und Diskussion

Strategien der Adressierung sind im Korpus überwiegend sprachlicher Natur. Dabei finden sich solche, die keine direkte Reaktion der Zuschauenden erwarten, wie auch allgemeine Aufforderungen und Handlungsanweisungen rhetorischer Art, rhetorische Fragen, Personaldeixis wie das inklusive Wir oder die Konstruktion fiktiver Gespräche oder Rahmenhandlungen, in die die Zuschauenden einbezogen werden. Adressierungen, die eine tatsächliche Handlung erwarten und einfordern, sind z.B. konkrete, zu lösende Aufgaben sowie Aufforderungen zum Kommentieren oder zum Besuch weiterer Websites oder Apps. Die wenigen nonverbalen Adressierungen sind bspw. der Blick in die Kamera oder zu behandelten Objekten sowie bestimmte Gesten. Besonders auffällig sind die Gesten der Moderatorin Ida von 24h Deutsch, wie z.B. ihr Luftkuss oder das Imitieren des Tippens auf einer Tastatur. Insgesamt weist dieses Video eine starke Ähnlichkeit zu bereits untersuchten Schminktutorials auf (vgl. Kapitel 5.4) und scheint stark an die Umgebung YouTube angepasst. Gleichzeitig spricht die Moderatorin betont deutlich, da die Videos für Deutschlernende konzipiert sind. Möglicherweise sollen übertriebene Gesten auch zu einem erhöhten Verständnis beitragen.

Insgesamt erzeugen diese Adressierungsstrategien einen gewissen Gesprächscharakter. Die Situation und die YouTuber*innen wirken so vertraut und freundschaftlich. Och beschreibt die Wirkung wie folgt:

Das Zusammenspiel derartig genutzter Elemente sorgt für den Eindruck einer gemeinsamen Gesprächssituation, an der die Zuschauenden nicht nur teilnehmen, sondern darüber hinaus auch den Eindruck vermittelt bekommen, unmittelbar mit den YouTuber*innen interagieren zu können (Och 2021: 231).

Sie konstatiert aber auch, dass die tatsächliche Einflussnahme der Zuschauenden "verglichen mit dem Pendant einer geteilten face-to-face-Situation zu Hause jedoch verhältnismäßig gering" (Och 2021: 232) sei, auch wenn die plattformspezifischen Möglichkeiten zur Partizipation ein hohes Maß an Interaktivität suggerierten (vgl. Och 2021: 232).

Diese Interaktionsmöglichkeiten beschränken sich – wenn es von den YouTuber*innen freigeschaltet wurde – auf Kommentare unter den Videos und zum Kanal, Abonnements und Bewertungen.

Insbesondere die Kommentare geben einen guten Überblick über die tatsächliche Interaktion zwischen den YouTuber*innen und den Nutzer*innen sowie den Nutzer*innen untereinander. An mehreren Stellen fordern die YouTuber*innen zum Kommentieren auf. Entweder im Beschreibungstext des Videos, im Video selbst (dann in der Phase der Abmoderation) und sogar

in extra Kommentaren. Auffällig ist ein Hinweis zur Netiquette in einem Video von Learning Level Up, indem darauf hingewiesen wird, dass Beleidigungen und Kritik ohne Angabe konkreter Fehler sofort gelöscht würden. Ob dieser Hinweis vorsorglich getätigt wird oder ob die YouTuber*innen schlechte Erfahrungen gemacht haben, ist nicht ersichtlich. Dieser Hinweis wirkt aggressiv und hält die Nutzer*innen möglicherweise eher vom Kommentieren ab. Zumindest kann der Kanal nur wenig Kommentare unter seinen Videos vorweisen. Neben dem Auffordern zum Kommentieren gibt es als Erst-Kommentar von den YouTuber*innen nur noch den Hinweis zu weiterführenden Homepages und anderen Videos, der sich sonst eher in den Videobeschreibungen findet. Allgemein sind Erst-Kommentare durch die Kanalbetreibenden sehr selten.

Offenbar ist es den YouTuber*innen sehr wichtig, oft und an vielen Stellen zum Kommentieren aufzufordern, sogar in den Kommentaren selbst. So kann diese Aufforderung nicht übersehen werden und führt vielleicht irgendwann zum Erfolg. Polylexikale Formulierungen wie *wenn ihr noch fragen habt, schreibt sie unten in die kommentare* in Beispiel (070) weisen mittlerweile eine gewisse strukturelle und pragmatische Festigkeit auf und dienen offensichtlich der Herstellung und dem Vollzug kommunikativer Handlungen. Sie lassen sich somit als YouTube-typische kommunikative Phraseologismen (Routineformeln) einordnen.

Da es sich bei YouTube um eine Social Media-Plattform handelt, entscheiden diese Interaktionen wie Likes und Abonnements über die Sichtbarkeit und Reichweite. Erfolg definiert sich hier dadurch, dass die Videos oft angesehen werden, es viele Likes gibt, der Kanal abonniert wird und viele Kommentare getätigt werden:

Wird ein Video auf diesem Weg als erfolgreich eingestuft, sorgen die YouTube-Algorithmen dafür, dass dieses und andere Videos des Kanals in den Suchergebnissen weiter oben stehen oder in der Spalte der weiteren relevanten Videos neben dem Videoplayer angezeigt werden (Ebel 2021: 256).

Diese erhöhte Sichtbarkeit sorgt wiederum für weitere Interaktionen und diese wiederum für eine bessere Erfolgseinstufung. Das heißt konkret, dass Videos, die weniger solcher eben beschriebenen Erfolge aufweisen, seltener gefunden werden. Ebel fasst das wie folgt zusammen: "Es ist also davon auszugehen, dass ein Zweck vieler Lernvideos auch in Erfolgssteigerung und Eigenwerbung besteht" (Ebel 2021: 256).

Jedoch ist das Verhältnis von Aufrufszahlen und tatsächlicher Interaktion auffällig gering. Im besten Falle bewerteten nur maximal 4% aller, die das Video angeklickt haben, es mit einem Like oder Dislike. Das Bewerten ist dabei eine noch wesentlich niedrigschwelligere Aktion als das Kommentieren, da nur ein Klick notwendig ist. Möglicherweise werden Videos angeklickt

und nur für wenige Sekunden ausschnitthaft, also nicht bis zum Ende konsumiert. Gleichzeitig lässt sich an diesen Werten auch nicht erkennen, ob nicht ein und dieselbe Person das Video mehrfach geschaut hat. Friedburg teilt die Nutzer*innengruppen in Rezipient*innen, die nur nach Inhalten suchten und sie konsumierten, in die Bewertenden/Rezensent*innen, die Accounts besäßen und sich durch Kommentare und Bewertungen aktiv an der Organisation der Inhalte beteiligten, und die Produzent*innen/die Hochladenden. Insbesondere die Schwelle für die Beteiligung in Form von Bewertungen sei recht niedrig, da sie mit einem Klick vorgenommen werden könne (vgl. Friedburg 2019: 233–235).

Die Erst-Kommentare der Nutzer*innen lassen sich meist recht eindeutig entweder als Lob, Wunsch, inhaltliche Rückfragen, organisatorische Rückfragen, Kritik, Hinweise auf Fehler oder Diskussionsanlass bestimmen. Insbesondere die Rückfragen und Themenwünsche machen deutlich, dass die YouTuber*innen als Expert*innen und Ansprechpartner*innen wahrgenommen werden. Verstehen die Lernenden ein Thema oder einen Inhalt nicht, fragen sie in den Kommentaren nach oder wünschen sich direkt weitere Videos dazu. Jedoch erfolgen von den Kanalbetreibenden selten Antworten bzw. lässt sich keine Systematik erkennen, wann und worauf geantwortet wird.

Bei mustewissen Geschichte und 24h Deutsch, den beiden Videos mit den meisten Aufrufszahlen, erfolgen häufiger Reaktionen auf Erst-Kommentare. Das Geschichtsvideo behandelt mit dem Nationalismus ein möglicherweise polarisierendes Thema und regt somit zu Diskussion und Provokation an, erzeugt aber so gleichzeitig eine große Reichweite und viele Klicks. Es hat mehr Kommentare als andere Videos im Korpus und die Nutzer*innen reagieren aufeinander. Gleichzeitig tendieren die Kommentare in teilweise rassistische Äußerungen mit Verschwörungstendenzen, die so stehenbleiben und nicht von den Kanalbetreibenden moderiert werden. Ob diese fehlende Moderation eine Folge zu vieler Kommentare und somit einer Überlastung ist oder gezieltes Mittel, um die Reichweite zu erhöhen, bleibt unklar. Doch:

YouTube ist eben zuallererst ein kommerzielles Unternehmen, welches Videos nicht nach Bildungsaspekten empfiehlt, sondern zur Maximierung der Verweildauer sowie der geschauten Werbung – wofür sich insbesondere Unterhaltung und auch eine Prise Skandalisierung eignen (Dogerloh und Wolf 2020b: 9).

Auch 24h Deutsch erzeugt eine hohe Reichweite und viele Kommentare. Hier könnte es möglicherweise am Format liegen: Ida regt in ihrer Rolle als Mentorin durch ihre sehr freundschaftlichen Gesten und Adressierungen zu Unterhaltungen an und tritt auch über mehrere crossmediale Kanäle (wie z. B. Instagram) mit ihren Nutzer*innen in Kontakt. Für das

Erlernen einer Sprache scheint die regelmäßige Interaktion wichtig, sodass sie auf Nutzer*innen reagiert und sich so Gespräche im Kommentarfeld entwickeln. Friedburg fasst zusammen:

Dass Partizipation und offene Strukturen aber auch Nachteile haben können, wissen wir nicht erst seit den Diskussionen um den Missbrauch von Daten auf Facebook, der Debatte um Hass im Internet, oder die durch gezielte Social-Media-Kampagnen und Fake News befeuerten Wahlkämpfe für den Brexit oder Donald Trump. Partizipation – so scheint es – erzeugt Heterogenität, die ausgehalten werden muss und Herausforderungen mit sich bringt (Friedburg 2019: 231).

Diese Heterogenität zeigt sich auch auf sprachlicher Ebene in den Kommentaren. Es gibt viele sprachliche Auffälligkeiten, die von der Nutzung von Emojis oder Ironie bis hin zu mangelhafter Orthografie und Grammatik reichen. Damit wirken die Kommentare lebhafter, heterogener und variantenreicher als die Videos selbst.

Auch Friedburg betont, dass die Nutzer*innen durch ihr Verhalten und ihre Interaktionen mit für die Organisation der Inhalte sorgen:

Die Kernfunktion der Social Media besteht darin, dass sie die (zeitnahe) Veröffentlichung des so genannten User Generated Contents ermöglichen. Je mehr Menschen Inhalte schaffen, hochladen, rezipieren, bewerten, teilen und kommentieren, desto erfolgreicher ist eine Plattform und desto relevanter ist sie sowohl in der öffentlichen Wahrnehmung als auch für die Werbekunden (Friedburg 2019: 231 f.).

Ein Teil der Videos im Korpus wird nicht mehr nur von Einzelpersonen, sondern Netzwerken gestaltet, welche wiederum teilweise durch Institutionen wie das Auswärtige Amt oder die öffentlich-rechtlichen Sendeanstalten unterstützt werden. Auch kommerziell orientierte Anbieter sind darunter, die mit Affiliate Links arbeiten und regelmäßig zum Besuch von Websites und Apps auffordern. Somit ergibt sich eine große Heterogenität auch in den Produktionsbedingungen: Es macht einen Unterschied, ob ein Video von einer Einzelperson (z. B. im Fall von Sebastian Stoll) oder bis zu neun Akteur*innen (z. B. bei alpha Lernen) produziert wird. Gleiches gilt für die Moderation der Kommentarspalten und die Verwaltung und Gestaltung der Kanäle.

Allen gemeinsam ist ein gewisses Markenbewusstsein, das durch passgenaue Gestaltung von Logo, Kanalnamen, Kanalbanner etc. erzeugt wird. Auch dieses Verhalten erzeugt wieder Aufmerksamkeit und Reichweite, was den YouTuber*innen teilweise ein Agieren als Influencer*innen von Meinungen, Wertvorstellungen und Ansichten ermöglicht.

Tatsächlich ist dies aber ein von der Plattform YouTube so eingefordertes Verhalten: Die Videos und jegliches Agieren der YouTuber*innen sind sehr stark durch das Textsortennetz und die mediale Umgebung YouTube geprägt. Es ist davon auszugehen, dass Videos, die für eine geschlossene Plattform produziert werden, die Mehrheit der in diesem Kapitel

aufgezeigten Elemente nicht enthalten. Beispielsweise Namensnennung oder Auszeichnung der Akteur*innen würden in einem geschlossenen Lern-Management-System wohl eher zu Urheberrechtszwecken und nicht zum Schaffen eines Markenbewusstseins stattfinden.

Die untersuchten Videos sind zwar durch die Plattform so gestaltet, wie sie sind, setzen aber durch ihre Reichweite wiederum Trends. Sie machen den Spagat zwischen Fachlichkeit und informeller Kommunikation und erzeugen so eine Lebenswirklichkeit vieler jugendlicher Nutzer*innen.

8 Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse

Untersucht wurde ein Korpus aus elf Videos, die auf YouTube veröffentlicht wurden und einen nachweisbaren Bezug zu schulischen Themen unterschiedlicher Fächer(cluster) aufweisen. Ziel der Arbeit war es, das Gestaltungsmuster des Gesamtextes Erklärvideo herauszuarbeiten, der sich aus den Modalitätenfamilien Sprache, Bild und Ton ergibt und das übergeordnete Ziel verfolgt, ein (schulisch relevantes) Thema zu erklären. Dabei hat sich gezeigt, dass es kaum möglich ist, die Textsorte unabhängig von ihrem Kontext zu beschreiben, und die mediale Umgebung, in der die Videos publiziert und rezipiert werden, einen erheblichen Einfluss auf ihre Gestaltung hat. Erklärvideos stehen nicht für sich allein, sondern sind in ein Netz aus vielfältigen Textsorten eingesponnen, die die Zuschauenden beeinflussen. Dies geschieht sowohl durch die Auswahl der Videos, indem bspw. Beschreibungstexte oder gar der Kanal ausschlaggebend sein können, als auch nach der Betrachtung des Videos, wenn Nutzer*innen die Videos kommentieren, nach weiteren Videos recherchieren oder empfohlenen Verlinkungen folgen. In der Zusammenfassung soll daher zunächst auf die Ergebnisse eingegangen werden, die sich aus der medialen Umgebung der Social-Media-Plattform YouTube ergeben. Dabei handelt es sich um die Organisation der Videos innerhalb des Textsortennetzes sowie ihre Globalstruktur und kommunikativen Textbausteine in und im Zusammenhang mit den Videos. Im Anschluss wird die Textsorte Erklärvideo unabhängig von ihrer Umgebung beschrieben und insbesondere das multimodale Erklären zusammengefasst.

Die benachbarten Texte des Textsortennetzes stehen in einer engen Beziehung mit den Erklärvideos. Dies zeigt sich besonders in den Titeln, Beschreibungstexten und Thumbnails der Videos. Das im Video präsentierte Thema wird in diesen Textsorten kontinuierlich wieder aufgegriffen. Thumbnails sind die Texte, die als erstes wahrgenommen werden, wenn die Videos pausiert sind oder in Playlists oder Vorschlägen eingeblendet werden. Sie bestehen in der Regel aus einem Standbild oder einem alternativen Foto und dem Videotitel, dem Thema oder einzelnen Schlagworten in großer, kontrastreicher Schrift, die ein Drittel des Platzes einnimmt. Auch im Titel wird das Videothema sehr eindeutig benannt, einem übergeordneten Thema zugeordnet und mit weiteren Informationen wie einer Fächerzuordnung versehen. Die Beschreibungstexte benennen das Thema ebenfalls noch einmal, liefern dabei aber auch weitere Informationen zum Thema, zu ähnlichen Playlists und Videos, zum Kanal oder fordern zu

Interaktionen auf. Im Titel und/oder Beschreibungstext findet sich auch die Zielstellung der Videos: Der Inhalt soll möglichst einfach erklärt³⁴ werden.

Zusätzlich sind die Videos auf den Kanalseiten in Playlists eingebunden, die thematisch ähnliche Videos gruppieren. Dabei zeigt sich, dass die Videos – auch wenn sie in sich geschlossen und nach außen hin abgegrenzt sind – häufig als Bestandteil einer Videoreihe funktionieren, indem sie nur ein Teilthema des komplexen Themas behandeln.

Innerhalb der Plattform YouTube ist die zentrale Modalität, sofern die Videos pausiert sind, die geschriebene Sprache. Sie ist einerseits systemseitig vorgegeben und ermöglicht in Kombination mit gängigen Symbolen (wie z. B. den drei Punkten für "mehr") die Navigation und Interaktion mit der Plattform durch verschiedene Schaltflächen und Handlungsangebote. Andererseits nutzen die YouTuber*innen geschriebene Sprache zur Betitelung von Videos und Playlists, zur Beschreibung von Videos oder des eigenen Kanals und/oder zur Kommunikation mit den Nutzer*innen. Visuell wirken hier vor allem die zuvor beschriebenen Thumbnails, die den Inhalt der Videos in Playlists, vorgeschlagenen Videos oder in der Suche andeuten.

Ein besonderes Merkmal der Plattform sind die Interaktionsmöglichkeiten zwischen den YouTuber*innen und den Zuschauer*innen. Da es sich bei YouTube um eine Social-Media-Plattform handelt, entscheiden Interaktionen wie Likes, Abonnements und Kommentare über die Sichtbarkeit und Reichweite einzelner Videos und ganzer Kanäle. Daher werden verschiedene Strategien genutzt, um die Nutzer*innen zu adressieren und zu Interaktionen zu motivieren. Strategien der Adressierung sind im Korpus überwiegend sprachlicher Natur. Dabei finden sich solche, die keine direkte Reaktion der Zuschauenden erwarten, wie allgemeine Aufforderungen und Handlungsanweisungen rhetorischer Art, rhetorische Fragen, Personaldeixis wie das inklusive Wir oder die Konstruktion fiktiver Gespräche oder Rahmenhandlungen, in die die Zuschauenden einbezogen werden. Adressierungen, die eine tatsächliche Handlung erwarten und einfordern, sind z. B. zu lösende Aufgaben sowie Aufforderungen zum Abonnieren, Liken und Kommentieren oder zum Besuch weiterer Websites oder Apps. Die wenigen nonverbalen Adressierungen in den Videos sind bspw. der Blick in die Kamera oder zu behandelten Objekten sowie zeigende Gesten. Sind die

³⁴ Wobei der Hinweis auf eine Erklärung ein notwendiges Kriterium für die Konstitution des Korpus war und daher auch zwangsläufig im Titel und Beschreibungstext auftauchen muss. Neu ist aber der explizite Hinweis, dass die Erklärung *einfach* sein solle.

Sprecher*innen im Bild zu sehen, treten sie locker und leger auf und sprechen frontal in die Kamera.

Es wird durch die YouTuber*innen sowohl in den Videos (dann im Outro) und in den Beschreibungstexten, teilweise sogar in den Kommentaren selbst, zum Kommentieren aufgefordert. Dabei handelt es sich häufig um die Routineformel *wenn ihr noch Fragen habt, schreibt sie unten in die Kommentare*, wobei *unten* auf die Sehfläche unterhalb des Videos rekurriert. Jedoch ist die tatsächliche Interaktion im Verhältnis zu den Aufrufzahlen auffällig gering. Im besten Falle bewerteten nur maximal 4% aller, die das Video angeklickt haben, es mit einem Like oder Dislike. Das Bewerten ist dabei eine noch wesentlich niederschwelligere Aktion als das Kommentieren, da nur ein Klick notwendig ist. Die Anzahl der Kommentare unter den Videos unterscheidet sich stark und reicht von null bis hin zu über 100 Erst-Kommentaren.

Die Erst-Kommentare der Nutzer*innen lassen sich meist recht eindeutig entweder als Lob, Wunsch, inhaltliche Rückfragen, organisatorische Rückfragen, Kritik, Hinweise auf Fehler oder Diskussionsanlass bestimmen. Insbesondere die Rückfragen und Themenwünsche machen deutlich, dass die YouTuber*innen als Expert*innen und Ansprechpartner*innen wahrgenommen werden. Verstehen die Lernenden ein Thema oder einen Inhalt nicht, fragen sie in den Kommentaren nach oder wünschen sich direkt weitere Videos dazu. Nicht nur in den Videos werden intertextuelle Bezüge zur Kommentarspalte hergestellt, sondern auch durch Verweise, Zitate und Beurteilungen in den Kommentaren zu den Videos. Sie stellen einen interaktiven Teil der Textsorte dar, indem sie die Reaktionen der Rezipierenden sichtbar machen und Verstehensprozesse dokumentieren. Somit ist die Kommentarspalte ein Bestandteil des engeren Textsortennetzes der Videos. Gleichzeitig helfen Themenwünsche und -vorschläge bei der thematischen Konstitution neuer Erklärvideos. Jedoch erfolgen von den Kanalbetreibenden selten Antworten bzw. lässt sich keine Systematik erkennen, wann und worauf geantwortet wird.

Ein Teil der Videos im Korpus wird nicht mehr nur von Einzelpersonen, sondern Netzwerken gestaltet, welche wiederum teilweise durch Institutionen wie das Auswärtige Amt oder die öffentlich-rechtlichen Sendeanstalten unterstützt werden. Auch kommerziell orientierte Anbieter sind darunter, die mit Affiliate Links arbeiten und regelmäßig zum Besuch von Websites und Apps auffordern. Somit ergibt sich eine große Heterogenität in den Produktionsbedingungen: Es macht einen Unterschied, ob ein Video von einer Einzelperson wie einer Lehrkraft oder mehreren Personen in einem Netzwerk produziert wird. Gleiches gilt

für die Moderation der Kommentarspalten bzw. die Verwaltung und Gestaltung der Kanäle. Allen gemein ist ein gewisses Markenbewusstsein, das durch passgenaue Gestaltung von Logo, Kanalnamen, Kanalbanner etc. im gesamten Textsortennetz erzeugt wird. Auch dieses Verhalten erzeugt wieder Aufmerksamkeit und Reichweite, was den YouTuber*innen teilweise ein Agieren als Influencer*innen in bezug auf Meinungen, Wertvorstellungen und Ansichten ermöglicht.

Die Textsorte Erklärvideo konstituiert sich insgesamt durch strukturierende, zum Handlungsziel beitragende und kommunikative Textbausteine bzw. -muster. Insbesondere die kommunikativen Textbausteine sind dabei jedoch wieder stark durch die mediale Umgebung beeinflusst (vgl. dazu die Darstellung der Potenziale in Abbildung 37). Funktionaler Kern dieser sind überwiegend expressive Sprachhandlungen wie Begrüßen oder Verabschieden und direktive Sprachhandlungen wie Auffordern zum Kommentieren, Abonnieren und Liken (siehe oben). Sie sind Teil der Phasen An- und Abmoderation, aber auch von Intro und Outro. Sind die Sprecher*innen im Erklärteil im Bild zu sehen, sind sie in diesen Textbausteinen präsent.

Diese Phasen haben wiederum auch eine strukturierende Funktion. Grob lassen sich alle Videos in die Phasen Anmoderation, Intro, Hauptteil, Abmoderation und Outro gliedern, auf die sich unterschiedliche Themen und Handlungen verteilen (siehe Abbildung 36). In diesen Phasen lassen sich kleinere strukturierende Textbausteine finden. Diese können kommissiv sein, wenn z. B. das Handlungsziel *das erklären wir euch jetzt* formuliert wird, oder assertiv, wenn Inhalte abschließend zusammengefasst werden. Im Hauptteil der Videos finden sich unterschiedlich gestaltete Überleitungen, die bspw. durch Standbilder und Schrift, durch eine Tonfolge, durch Szenen- und Einstellungswechsel oder rein sprachlich gestaltet sein können. Sie trennen in der Regel Teilthemen voneinander. Ähnlich verhält es sich mit Merksätzen, die zwar seltener eingesetzt werden, aber auch von einem Teilthema zum nächsten überleiten können. In einigen Videos stehen am Ende Zusammenfassungen, die das Video thematisch abschließen und in eine Abmoderation münden. Sie werden überwiegend gesprochensprachlich oder mit Hilfe von Schrift realisiert.

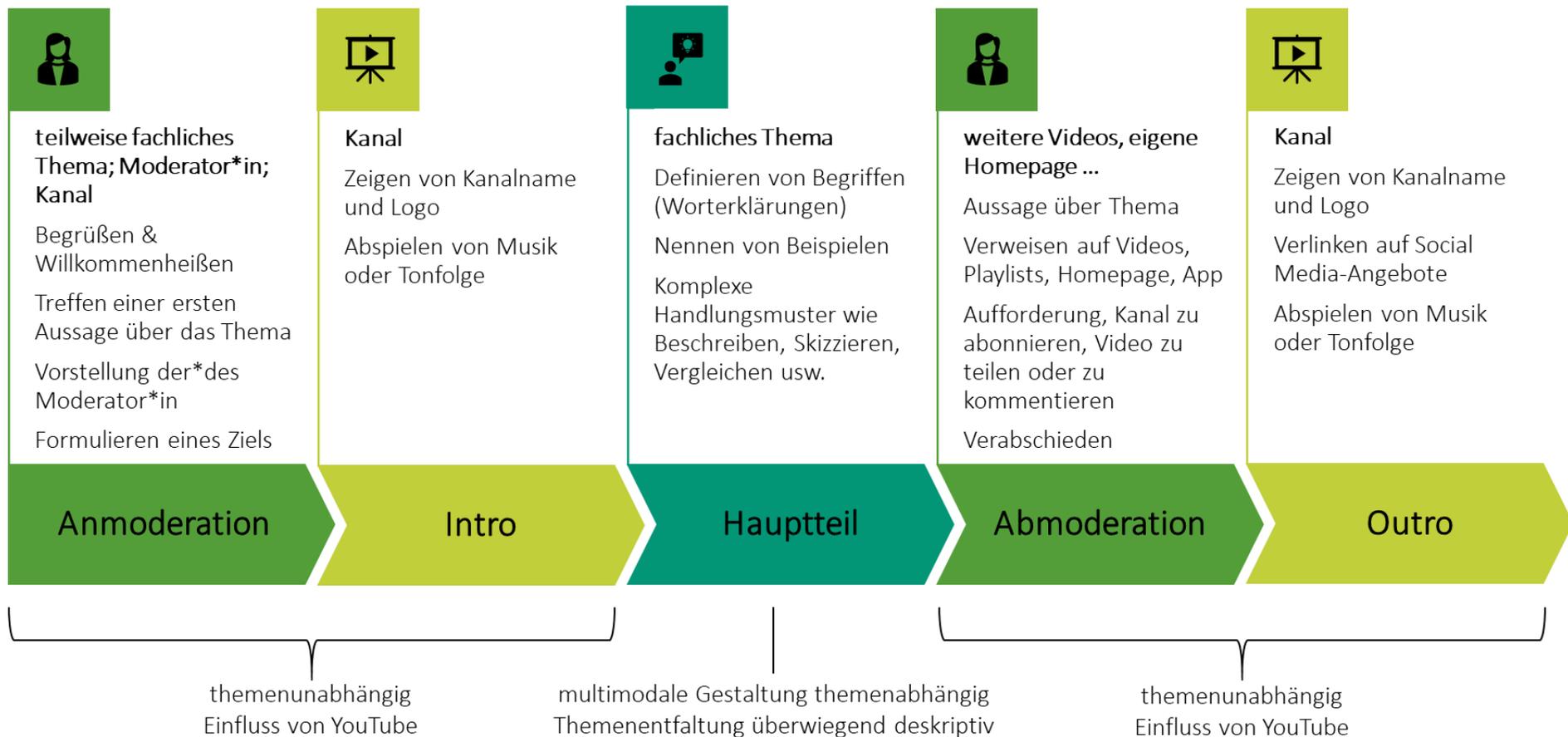


Abbildung 36: Gliederung, Handlungs- und Themenstruktur der untersuchten Erklärvideos

Die dominante Modalität ist in den untersuchten Videos die gesprochene Sprache. Andere Modalitäten wie geschriebene Sprache und Bild werden jedoch völlig unterschiedlich eingesetzt und stehen in verschiedenen Beziehungen zueinander. Ein typisches Muster lässt sich nicht ableiten. Es zeigt sich lediglich die Tendenz, dass bei Verwendung von Schrift und gesprochener Sprache häufig ein Muster der Elaboration vorliegt. Schrift fügt in der Regel keine neuen Wissensbestände hinzu, sondern bildet lediglich die gesprochene Sprache über einen weiteren Kanal ab. Das trifft besonders häufig auf geisteswissenschaftliche, insbesondere (meta-)sprachliche Themen zu.

Der Hauptteil der Videos ist in der Regel auffällig schlicht gehalten. Anders als es die im Netz kuratierten Definitionen von Erklärvideos vermuten lassen, bedienen sich die Videos kaum narrativer Elemente. Auffällig ist hier nur das Video von 24h Deutsch, das auf erklärende Elemente verzichtet und dafür mehrere Erzählungen nutzt. Die Themen werden stark reduziert dargestellt und es wird sich ausschließlich auf das Thema fokussiert. Es gibt also kaum oder keine Erzählungen, keine auffälligen Effekte und keine Abweichungen bzw. Exkurse vom Thema.

Viele der Videos greifen zunächst auf eine Wort- oder Begriffserklärung zurück. Diese Art von Erklärung steht bei den untersuchten Videos nie allein. Auch Gegenstandserklärungen, in denen Objekte, Orte, Pflanzen oder Tiere beschrieben werden, sind häufig die Grundlage für komplexere Sachverhalts- und Handlungserklärungen.

Die Themen werden weitestgehend deskriptiv entfaltet. Dabei wird deduktiv vorgegangen und es werden Teil-Ganzes-Relationen aufgezeigt. Hier zeigt sich der Zusammenhang zwischen der deskriptiven Themenentfaltung und den didaktischen Schritten einer deduktiven Erklärung: Es wird immer vom Allgemeinen zum Speziellen, vom Ganzen zu den einzelnen Teilen, von der Theorie zu den konkreten Beispielen gegangen. Das trifft insbesondere für geistes- und sozialwissenschaftliche Themen zu, in denen es kaum bis nie zum ERKLÄREN-WARUM kommt. Stattdessen wird eine Theorie beschrieben, eine Regel formuliert, ggf. Ausnahmen von der Regel beschrieben und schließlich Beispiele gezeigt. Ebenfalls die MINT-Fächer bedienen sich einer deskriptiven Themenentfaltung. Eine explikative Themenentfaltung mit dem Handlungsziel ERKLÄREN-WARUM findet sich nur in den Erklärvideos Biologie und Chemie. Während in diesen Videos kausal gefolgert wird, handelt es sich im Erklärvideo Geschichte eher um teleologisches Folgern. Aber auch hier ist ERKLÄREN-WARUM das Handlungsziel. Alle Videos setzen sich aus mehreren, teilweise komplexeren Teilhandlungen zusammen. Sie bedienen sich an Handlungen des Bereichs BESCHREIBEN, die ein Thema oft

komprimiert und anhand aussagekräftiger Merkmale darstellen. Tabelle 30 ordnet diese Teilhandlungen den Sprechaktklassen zu. Alle Themen und Gegenstände lassen sich durch jeden der assertiven Sprechakte in jeder multimodalen Umsetzung realisieren, wobei allerdings einige Kombinationen deutlich üblicher sind, wie bspw.:

- einen Begriff BESCHREIBEN durch geschriebene und gesprochene Sprache,
- den Aufbau von Gegenständen BESCHREIBEN durch bewegtes oder stehendes Bild und gesprochene Sprache oder
- die Funktionsweise von Gegenständen BESCHREIBEN durch bewegtes oder stehendes Bild und gesprochene Sprache.

Die Erklärungen geistes- und gesellschaftlicher Themen sind häufiger ein ERKLÄREN-WAS. Ein ERKLÄREN-WARUM, bei dem Ereignisse auf Naturgesetze zurückgeführt werden können, erfolgt selten.

Sprechakt-klassen	Sprechakte	Themen und Gegenstände	Multimodale Umsetzung
Direktiva	FRAGEN AUFFORDERN		Gesprochene Sprache
Assertiva	BEHAUPTEN NENNEN BESCHREIBEN ZUSAMMENFASSEN/ SKIZZIEREN CHARAKTERISIEREN EINORDNEN VERGLEICHEN BEURTEILEN ERKLÄREN BEGRÜNDEN	Sprachliche Beispiele Gegenständliche Beispiele Begriff Fremdwort Fachterminus Regel Aufbau von Gegenständen Funktion von Gegenständen Theorie Modell Experiment Handlung Prozess	Geschriebene Sprache Gesprochene Sprache Bewegtbild Stehendes Bild Geräusche

Tabelle 30: Zum Handlungsziel beitragende Textbausteine

Im Erklärprozess werden in allen Videos kontinuierlich Beispiele eingebunden. Dazu werden jedoch völlig verschiedene Verfahren genutzt, die von einem einfachen Aufzählen sprachlicher Beispiele bis hin zur komplexen Einbettung eines Beispiels in das gesamte Video reichen. Deutlich markiert werden diese Beispiele mit dem Indikator *zum Beispiel*. Die Integration erfolgt immer gesprochensprachlich, in den (Fremd-)Sprachen auch in geschriebensprachlicher Form. Dienen bestimmte Objekte wie Pflanzen oder technische Materialien als Beispiel, werden sie gezeigt oder durch die Kameraführung ins Sichtfeld gerückt.

Dabei spielen Zeigegesten und Deixis eine bedeutende Rolle. Ist innerhalb des Bewegtbildes ein*e Sprecher*in (zumindest in Teilen) im Bild zu sehen, wird auf "analoges" Zeigen im

Zusammenspiel mit dem Deiktikum *hier* zurückgegriffen. Dabei wird sowohl manuell mit Händen oder Fingern, Körperteilen wie dem Kopf oder dem Blick als auch mit Gegenständen wie einem Stift gezeigt. Bei animierten oder folienbasierten Videos wird digital gezeigt, indem der Mauszeiger oder bestimmte Formen des Einblendens und Markierens digitaler Objekte genutzt werden. Dadurch wird die Aufmerksamkeit zielgenau gelenkt.

In ihrer Gestaltung weisen die Erklärvideos aus dem Korpus Ähnlichkeiten zu mehreren anderen Textsorten auf. Insbesondere die (Global-)Struktur und der Aufbau ähneln dem Erklärstück in (Kinder-)Wissenssendungen sehr. Diese Ähnlichkeiten existieren aufgrund ihrer funktionalen Natur: Das Handlungsziel ERKLÄREN fordert bestimmte textuelle Muster auf Gliederungs- und Handlungsebene.

Auch bei (Freizeit-)Tutorials finden sich ein ähnlicher Aufbau und themenstrukturierende Verfahren. Gleichzeitig ähneln sich die Verfahren der Zuschauer*innenbindung sowie Interaktionsaufforderungen und Verweismuster. Diese werden vom Medium YouTube generiert. Allerdings finden sich in Erklärvideos häufiger Formen der Eigenwerbung (bzw. Verweise auf eigene Apps, Homepages und andere Angebote), in (Schmink-)Tutorials mehr Fremdwerbung (bspw. für bestimmte Produkte).

Bereits in Definitionsversuchen³⁵ zeigt sich die Ähnlichkeit zu Referaten bzw. Vorträgen. Beide Formen weisen ähnliche Phasen (Begrüßung, Einstieg, thematischer Hauptteil, ggf. Zusammenfassung, Aufforderung zur Diskussion, Verabschiedung) auf. Erklärvideos sind aber wesentlich prägnanter, kleinschrittiger und spezialisierter als Referate.

Die Ähnlichkeit zu Referaten wird in Kapitel 11 thematisiert, wenn die Potenziale von Erklärvideos für den Unterricht beleuchtet werden. Zunächst sollen die Ergebnisse der Arbeit jedoch mit den in der Literatur herausgefilterten Qualitätskriterien abgeglichen werden.

³⁵ Vgl. dazu vor allem Sperls Definition von Lernvideos als "Umsetzung eines Vortrags in einem anderen Medium" (Sperl 2016: 102-105).

9 Diskussion und Interpretation der Ergebnisse

Die Tabelle 31 fasst die in der Arbeit kuratierten Qualitätskriterien und Gestaltungsprinzipien für Erklärvideos zusammen, die teilweise von den Autor*innen theoretisch oder aus empirischen Studien hergeleitet wurden. Auf triviale Kriterien wie bspw. eine gute Bild- und Tonqualität wird verzichtet. Die aufgelisteten Kriterien wurden zur Übersichtlichkeit grob in übergeordnete Kategorien eingeteilt und werden auf das Korpus angewendet: Treffen sie auf die untersuchten Videos zu? Dazu wird für jedes Kriterium zunächst eine Einschätzung mithilfe folgender Symbole vorgenommen:

○	✘	(✘)	(✓)	✓
Keine Angabe	Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu

Zusätzlich wird in einem kurzen Kommentar aufgezeigt, wie diese Einschätzung zustande kommt. Dabei zeigt sich, dass eine Vielzahl der Kriterien auf die untersuchten Erklärvideos zutrifft. Einige dieser Kriterien hängen stark mit der Umgebung YouTube zusammen, andere sind den Videos selbst inhärent.

Ein wichtiger Punkt, der in der Literatur Kriterien nicht berücksichtigt wird, ist die Frage, wie die Videos genutzt werden sollen und wie sie genutzt werden. Die Produzent*innen gehören sehr unterschiedlichen Gruppen an und verfolgen somit verschiedene Ziele. Lehrer*innen wie Sebastian Stoll von seinem gleichnamigen YouTube-Kanal produzieren eher für die eigenen Schüler*innen und stellen die Videos zusätzlich der Öffentlichkeit zur Verfügung. Größere Kanäle wie SimpleClub produzieren direkt für eine breitere Masse. In einem weiten Kontext arbeiten die Produzent*innen jedoch nicht ausschließlich mit YouTube, sondern binden crossmedial Websites, Apps und Social Media mit ein. Es gibt keine Anschlussaufgaben im unmittelbaren Kontext, es wird nicht an einen möglichen Vorwissensstand angeknüpft und die Relevanz der Inhalte für die Kinder und Jugendlichen nicht thematisiert. Das lässt sich aus der angestrebten Nutzung der Videos herleiten: Entweder sind die Videos in konkrete Unterrichtssituationen integriert und werden "nur" auf YouTube kuratiert oder sie sind in digitale Lerneinheiten eingebunden, für die YouTube nur die Reichweite erzeugen soll. Die Analyse der kommunikationssituativen Aspekte hat gezeigt, dass es mehrere Möglichkeiten gibt, wie die Videos gefunden und konsumiert werden können. Aufgrund der Ansichtszahlen und Kommentare unter den Videos ist davon auszugehen, dass die Videos jedoch nicht ausschließlich so genutzt werden.

Kategorie	Kriterien	Beschreibung	Erfüllt?	Kommentar zum Korpus
Kontext	Auffindbarkeit	Videos sollen dort hochgeladen werden, wo sie am einfachsten von potenziellen Nutzer*innen gefunden werden können. Ggf. sollen sie auch dort verknüpft/eingebettet werden, wo Lernende und Lehrende nach Lernmaterialien zum Gegenstand suchen (vgl. Schön und Ebner 2013: 26-40; TechSmith 2020: 16).	○	Das Kriterium war Grundlage der Korpusbildung und kann daher nicht bei der Einschätzung der Videos berücksichtigt werden.
	Barrierefreiheit	Digitale Medien müssen ohne Hindernisse, also barrierefrei, abgerufen werden können und ohne spezielle Anpassungen für alle Lernenden nutzbar sein (vgl. Bosse 2017: 146).	(x)	Dass die Videos barrierefrei gefunden und abgerufen werden können, wird durch die Plattform YouTube gewährleistet. Die YouTuber*innen haben in ihrer Gestaltung Einfluss auf Untertitel, die bei Höreinschränkungen Barrierefreiheit garantieren. Diese Funktion wird aber nur in zwei Videos genutzt.
	Aussagekräftige Titel	Der Titel soll eindeutig und einfach sein (vgl. Schön und Ebner 2013: 26–40; TechSmith 2020: 16).	✓	Trifft auf alle Videos zu (vgl. Kapitel 5.2.2).
	Aussagekräftige Videobeschreibung	Aus der Videobeschreibung soll klar hervorgehen, was im Video erklärt oder gezeigt wird und an wen sich das Video richtet (vgl. Schön und Ebner 2013: 26–40; TechSmith 2020: 16).	✓	Gegenstände der Erklärung werden klar in der Beschreibung genannt. Die Zielgruppe wird mindestens in der Kanalbeschreibung thematisiert (vgl. Kapitel 5.2.2).
(didaktisch-methodische) Einbindung	Existenz von Anschlussaufgaben	Eine anschließend gestellte Aufgabe soll helfen, das Verständnis zu prüfen (vgl. Kulgemeyer 2018: 10; Findeisen et al. 2019: 30).	(x)	In den Videos oder im Beschreibungstext werden keine Anschlussaufgaben gestellt. Wenige Kanäle verweisen auf eine eigene App oder Website, die weitere Angebote zum Lernen anbieten.
	Existenz von Zusatz- und Begleitmaterialien	Es sollen weitere Materialien verlinkt bzw. bereitgestellt werden (vgl. Schön und Ebner 2013: 26–40; Schäfer 2017: 161-169; Findeisen et al. 2019: 30).	(✓)	In allen Videos bzw. Videobeschreibungen wird auf weitere Videos und Playlists des eigenen oder verwandter Kanäle verlinkt. Selten wird auf weiterführende Literatur verwiesen (diese sind dann als Affiliate Links gekennzeichnet und somit Werbung). Wenige Kanäle verweisen auf eine eigene App oder Website, die weitere Angebote zum Lernen anbieten (vgl. u. a. Kapitel 5.1 und 5.2).

Kategorie	Kriterien	Beschreibung	Erfüllt?	Kommentar zum Korpus
	Interaktion allgemein und Handlungsorientierung	Die Lernenden sollen die Möglichkeit haben, selbst aktiv werden zu können (was in der Literatur unterschiedliche Formen von Wiedergabesteuerung, Notizen, Zusatzmaterial, Übungsaufgaben bis hin zu Produktionsorientierung sein können) (vgl. Bosse 2017: 145; Findeisen et al. 2019: 30).	(✓)	Durch den YouTube-Player gibt es ohnehin Möglichkeiten zur Wiedergaberegulierung (z. B. Pause, Sprechgeschwindigkeit). Siehe auch Existenz von Anschlussaufgaben und Existenz von Zusatz- und Begleitmaterialien. Zusätzlich dazu wird immer wieder zur Interaktion über die Kommentarspalte aufgefordert. Eine tatsächliche Handlungs- und Produktionsorientierung auf Seiten der Lernenden wird jedoch nicht angestrebt (vgl. u. a. Kapitel 5.1, 5.2 und 7).
Äußere Gestaltung	Geringe Videolänge	Die Videos sollen möglichst kurz sein, in etwa drei bis sechs Minuten (vgl. Findeisen et al. 2019: 30; Schäfer 2017: 161-169; Schön und Ebner 2013: 26-40; TechSmith 2020: 11-13).	○	Das Kriterium war Grundlage der Korpusbildung und kann daher nicht bei der Einschätzung der Videos berücksichtigt werden.
	Klare Phasen	Es soll zu Beginn einen Ausblick bzw. eine informative Einführung und am Ende eine Zusammenfassung geben (vgl. Kulgemeyer 2018: 10; Schön und Ebner 2013: 26-40).	(✓)	Einen Ausblick bzw. eine Einführung gibt es in allen, eine Zusammenfassung nur in einigen Videos. Alle Videos sind aber sehr klar strukturiert. Die Phasen fallen jedoch unterschiedlich umfangreich aus (vgl. Kapitel 5.3).
	Strukturierung der Inhalte	Der Fachinhalt soll durch Pausen im Video strukturiert werden (vgl. Findeisen et al. 2019: 25).	✓	Trifft auf nahezu alle Videos zu. Die Pausen variieren jedoch in ihrer Länge. Teilweise wird auch mit überleitenden Elementen gearbeitet (vgl. Kapitel 5.3).
	Aufteilung komplexer Inhalte	Komplexere Inhalte sollten auf mehrere Einheiten aufgeteilt werden (vgl. Findeisen et al. 2019: 30).	✓	Trifft auf alle Videos zu. Die Themen werden innerhalb des Kanals und/oder auf einer separaten Homepage in Playlists organisiert. Dabei wird deutlich, dass umfangreichere Themen auf mehrere Videos aufgeteilt werden (vgl. u. a. Kapitel 5.2.1).
Erklärung	Minimalistische Erklärung (steht im Widerspruch zu Storytelling)	Die Erklärung soll sich auf das Wesentliche beziehen, d.h. wenige Effekte, wenig Anschauungsmittel, wenige thematische Exkurse und wenige Personenaufnahmen nutzen (vgl. Kulgemeyer 2018: 10; Schön und Ebner 2013: 26-40).	✓	Trifft auf nahezu alle Videos zu (vgl. Kapitel 6).

Kategorie	Kriterien	Beschreibung	Erfüllt?	Kommentar zum Korpus
	Rule-Example-Strategie	Es soll deduktiv erklärt werden, also von der allgemeinen Theorie zum konkreten Beispiel (vgl. Kulgemeyer 2018: 10).	✓	Trifft auf nahezu alle Videos zu (vgl. Kapitel 6).
	Adaption an den Wissensstand	Die Erklärung soll an Vorwissen und typische Fehler anknüpfen (vgl. Kulgemeyer 2018: 10).	✗	Trifft auf nahezu alle Videos nicht zu. Die Videos steigen unvermittelt in ein Thema ein. Eine Ausnahme bildet das Video von 24h Deutsch.
	Arbeit an Beispielen	Es sollen typische Beispiele genutzt werden, "an denen sich ein Prinzip als leistungsfähig erweist", insbesondere für komplizierte Beispiele (vgl. Kulgemeyer 2018: 10; Schön und Ebner 2013: 26-40).	✓	Trifft auf alle Videos zu (vgl. Kapitel 6.2.2).
	Videoperspektive	Bei der Demonstration einer Handlung sollte das Video aus Sicht des*der Erklärenden gedreht werden (vgl. Findeisen et al. 2019: 27/30).	○	In den untersuchten Videos wurden keine Handlungen in dem Sinne demonstriert. Teilweise wurden Handlungsabläufe erklärt, z. B. bei Lehrerschmidt. In diesem Falle sind der Schaltkreis und die Hände des Erklärenden im Bild zu sehen.
	Relevanz und Lebenswirklichkeitsbezug	Die Relevanz des Themas soll verdeutlicht werden. Der Lerngegenstand solle sich an der Lebenswirklichkeit und Perspektive der Lernenden orientieren (vgl. Bosse 2017: 140; Kulgemeyer 2018: 10).	✗	Trifft auf nahezu alle Videos nicht zu. Die Videos steigen unvermittelt in ein Thema ein. Eine Ausnahme bildet das Video von 24h Deutsch.
Sprache	Fachsprachlichkeit	Fachsprache soll über Alltagssprache eingeführt werden und sich an das Sprachniveau der Zielgruppe anpassen (vgl. Bosse 2017: 139; Kulgemeyer 2018: 10; Schön und Ebner 2013: 26-40).	✓	Die gewählte Sprache ist einfach. Fachtermini zu klären ist fester Bestandteil im Erklärprozess (vgl. Kapitel 6.1).
	Ansprache der Zielgruppe	Die Adressat*innengruppe soll direkt angesprochen werden (vgl. Kulgemeyer 2018: 10).	✓	Es werden vielfältige Adressierungsstrategien in den Videos verfolgt (vgl. u. a. Kapitel 7.1).

Kategorie	Kriterien	Beschreibung	Erfüllt?	Kommentar zum Korpus
Darstellung und Visualisierung	Text-Bild-Schere	Gesprochene Texte und Bilder sollen zusammenpassen (vgl. Schön und Ebner 2013: 26-40).	○	Dieser Punkt lässt sich nicht pauschal für das gesamte Korpus bestätigen oder widerlegen.
	Typografische Gestaltung	Digitale Medien sollen aus wenig Text bestehen, einen hohen Kontrast und übersichtliche Schrift nutzen (vgl. Bosse 2017: 139).	(x) (✓)	Dieses Kriterium lässt sich zum Teil bestätigen: Wird mit geschriebener Sprache gearbeitet, ist die Schrift in der Regel klar, kontrastreich und übersichtlich angeordnet. In den Sprachen bzw. geisteswissenschaftlichen Fächerclustern wird jedoch mit viel Schrift gearbeitet, die teilweise beinahe synonym die gesprochene Sprache abbildet (vgl. Kapitel 6.2).
	Storytelling (steht im Widerspruch zu Minimalistische Erklärung)	Informationen sollen in eine unterhaltende Geschichte verpackt werden (vgl. Schön und Ebner 2013: 26-40).	x	Storytelling wird ausschließlich im Video von 24h Deutsch genutzt (vgl. Kapitel 6.3).
	Authentizität und Diversität	Bilder, Texte und Filme sollen so gewählt werden, dass Menschen in ihrer Vielfalt zu erkennen sind (vgl. Bosse 2017: 143; Schäfer 2017: 161-169).	○	Dieser Punkt lässt sich nicht einschätzen, da die sichtbaren Akteur*innen in den Videos ausschließlich die Moderator*innen sind. Diese sind jedoch überwiegend männliche, weiße Erwachsene.

Tabelle 31: Anwendung von Qualitätskriterien, Gestaltungsprinzipien und Ergebnissen empirischer Studien auf das Korpus

YouTube lässt sich so als Kommunikationsform und technisches Medium bestimmen, das situative Faktoren, semiotische Systeme, Layout, Textgrößen, Kohärenz (durch bspw. Playlists, Links usw.) spezifiziert. Dabei nutzt es neben der Infrastruktur des Internets eine eigene Software. In Anlehnung an Brocks und Schildhauers Modell (2017: 27 f.) aus Medium, Kommunikationsform und Textsorte (in der englischsprachigen Literatur als Genres bezeichnet) entspricht die Kommunikationsform einer technischen Konstellation, die verschiedene Potenziale hervorbringt (vgl. dazu die theoretischen Darstellungen in Kapitel 4.1.1).

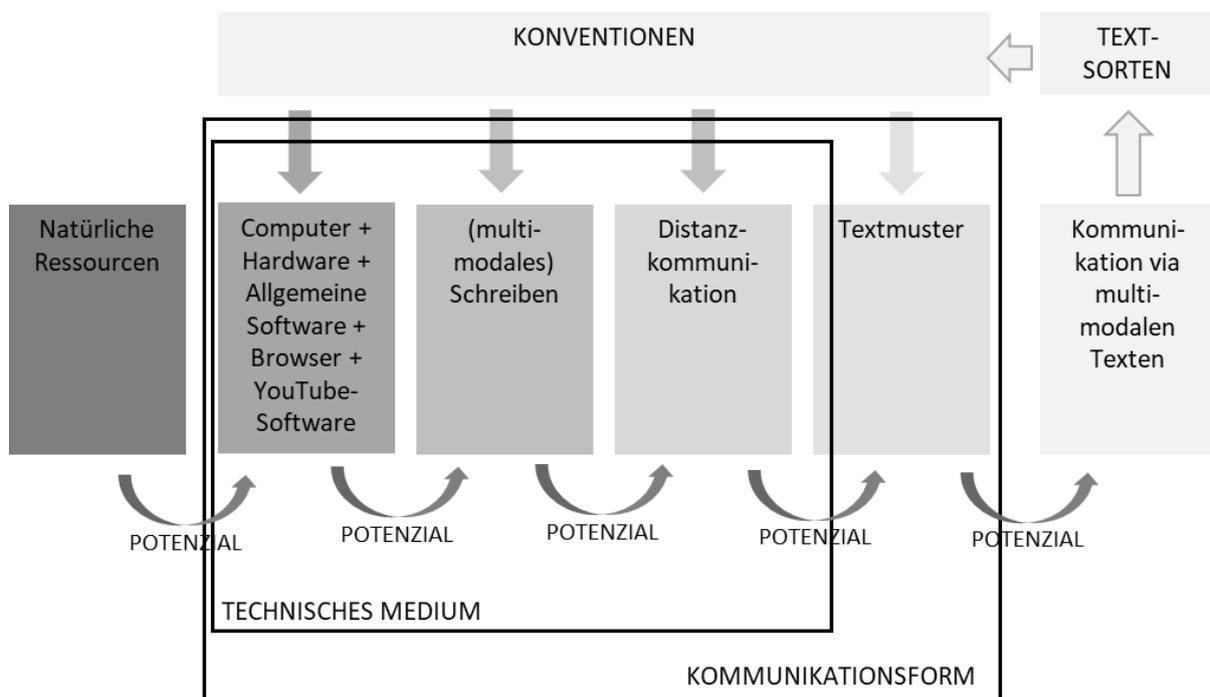


Abbildung 37: Kommunikationsform und Medium für YouTube in Anlehnung an Brock und Schildhauer (vgl. 2017: 27f.)

Unter einer Kommunikationsform verstehen die Autoren das Zusammenspiel aus technischen Medien, semiotischen Systemen, situativen Faktoren und Textmustern (vgl. Abbildung 37). Natürliche Ressourcen wie bspw. verschiedene Metalle bieten Potenziale für die notwendige Hard- und Software, diese bieten wiederum Potenziale für das (multimodale) Schreiben und somit für die Distanzkommunikation. Das technische Medium als solches bietet wiederum das Potenzial für Textmuster als mentale Schemata, die zur Produktion und zum Verständnis von Texten notwendig sind. Konventionen haben ihre Quelle in der kommunikativen und sozialen Praxis und begrenzen die Kommunikationsform. Eine mögliche, hier untersuchte Textsorte der Kommunikationsform stellen die Erklärvideos dar, welche schließlich Einfluss auf die sozialen

und kommunikativen Konventionen haben. In Abbildung 37 werden die Ergebnisse zu YouTube in das vorhandene Modell von Brock und Schildhauer integriert.

Wie in Kapitel 2.2.2 gezeigt wurde, sind Erklärvideos ein neues Format, das sich aber in die Tradition des Bildungsfernsehens einreicht. Beide Formate nutzen nicht nur ähnliche Gestaltungselemente, sondern haben insgesamt auch ähnliche Schwierigkeiten. Bereits 2008 stellten Wegener/Bauer et al. fest, dass sich Wissenssendungen im Fernsehen weg von dem*der passiven Zuschauer*in hin entwickeln müssten. Die Zuschauenden, in diesem Fall Kinder, sollten animiert werden, "sich zu bewegen, mitzudenken, mitzumachen, mitzuraten und mitzulachen" (Wegener et al. 2008: 37). Auch Erklärvideos werden häufig für die Passivität der Zuschauenden kritisiert. Zusätzlich zeigen die Kriterien in Tabelle 31, dass diese Kritik zum Teil berechtigt ist. Das überwiegend lineare Format des Videos wird häufig mit dem schulischen Frontalunterricht verglichen. Wachtler und Ebner (2014) konstatieren:

Die fehlende Interaktion führt zu Passivität der Lernenden und daher auch zu keinem höheren Lernerfolg als vergleichsweise mit dem Buch. Vielmehr verleiten sie zu einer wesentlich oberflächigeren Beschäftigung mit den eigentlichen Inhalten. Lernen ist jedoch ein hochgradig sozialer und kognitiver Prozess, der von jedem Individuum durchlaufen werden muss (Wachtler und Ebner 2014: 14).

Diese Kritik ist an mehreren Stellen unangemessen: Fehlende Interaktion (gemeint ist hier zunächst die Interaktion mit dem Medium) und Passivität können die Folge jedes unzureichend in den Lernprozess eingefügten Mediums sein. Auch das Lesen eines Aufsatzes kann passiv erfolgen, wenn den Leser*innen die notwendigen Strategien zum aktiven Lesen oder eine klare Ziel- oder Aufgabenstellung fehlen. Der Vergleich eines Videos mit einem Buch, insbesondere einem Lehrbuch, ist ebenfalls unzureichend. Ein Erklärvideo ist ein Text, ein Buch stellt in der Regel eine Sammlung von Texten dar. Ein Erklärtext wird hier mit weiteren Texten kombiniert, insbesondere mit Aufgabenstellungen, die das Textverständnis lenken sollen. Darüber hinaus sind ein beliebiger Erklärtext und ein Erklärvideo beides Texte nach der Definition in 4.1. Für sich genommen sind sie monologisch gestaltete, abgeschlossene Einheiten. Aus diesem Grund ist das Lernen mit einem Text (oder einem ganzen Buch) erst einmal kein sozialer Prozess, sondern muss in einen solchen eingebunden werden. Das kann dann mit Hilfe von Gesprächen geschehen, in denen das Verständnis geprüft und vertieft wird.

In Büchern könnten Lernende "vor- und zurückblättern, Passagen markieren, Notizen machen und erhalten weitere Orientierungshilfen wie Inhaltsverzeichnis, Glossar, Register, Marginalien usw." (Arnold et al. 2018: 193). So wie sich in Büchern blättern lässt, lässt sich in Videos vor- und zurückspulen. Dabei handelt es sich um ein anderes haptisches Gefühl, doch beide Medien

müssen nicht zwangsläufig linear genutzt werden. Das Markieren von Passagen scheint eine einzigartige Möglichkeit des geschriebenen Textes zu sein. Denn nicht jedes weitere Medium, das wir zum Lernen nutzen, bietet diese Möglichkeit. Vergleichen wir das Erklärvideo mit einem Kurzvortrag, dem es als audiovisuelles Medium ähnlich ist, stoßen wir auf ein ähnliches Problem: In einem Vortrag können Zuhörende nichts markieren, sofern ihnen kein Skript vorliegt. Es ist jedoch immer möglich, sich Notizen zu machen – vorausgesetzt, die Lernenden beherrschen die Strategien einer Mitschrift.

Digitale Bildungsmedien, insbesondere Erklärvideos sollten daher nicht losgelöst von ihrer Kommunikationssituation und ihrem unmittelbaren Kontext bewertet werden. Bei der Analyse ließ sich nachweisen, dass die Plattform YouTube starken Einfluss auf die Gestaltung der Videos hat, was sich insbesondere in den rahmenden Phasen um den Hauptteil und dem unmittelbaren Textsortennetz aus Beschreibungstext, Titel u. Ä. zeigt. Dass Strategien des Brandings genutzt und Titel, Videobeschreibungen und Thumbnails vor dem Videokonsum so detailliert Einblick in die Themen geben, macht deutlich, dass alle Videos schnell gefunden und Aufrufe generiert werden sollen. Das zeigt sich außerdem in den Einschätzungen einzelner YouTuber*innen, deren Videos als erfolgreich wahrgenommen werden. Die Gründe dafür sind laut eigenen Aussagen recht unterschiedlich:

Kai Schmidt, Lehrer und YouTuber "Lehrerschmidt", zielt bspw. auf Kürze und Prägnanz der Videos ab. Grundsätzlich gelte, dass die Hauptinformation des Videos in maximal drei Minuten deutlich werden müsse (vgl. Schmidt und Wolf 2020: 37). Zudem stellt er fest, dass der Anforderungsbereich III, also das Anwenden und Transferieren, bisher in seinen Videos fehle. Das sei einerseits schwer umzusetzen, andererseits werde aber kaum danach gefragt: "Es scheint bei YouTube, soweit ich das an den Abfragen sehen kann, mehr um das Basiswissen zu gehen" (Schmidt und Wolf 2020: 35).

Der Gründer und Geschäftsführer von SimpleClub konstatiert, die Erklärvideos von SimpleClub seien so beliebt, weil die Zuschauer*innen

durch manche Videos erst erkennen, welches Potenzial sie haben, um etwas wirklich zu verstehen. Gerade in Mathe besteht das riesige Problem, dass viele Schüler/innen meinen, sie verstehen das nicht. Allein aus ihrer Grundhaltung heraus beschäftigen sie sich gar nicht erst mit dem Thema (Giesecke und Wolf 2020: 39).

Die Videos seien, so Giesecke, nicht dazu da, damit die Lernenden allein lernen könnten, sondern damit sie einen Anlass dazu bekämen, sich selbstständig mit anderen Medien mit einem Thema befassen zu können (vgl. Giesecke und Wolf 2020: 39 f.). Gleichzeitig eigneten sie sich seiner Meinung nach eher für logisch erklärbare Fächer (vgl. dazu Kapitel 6.5).

Unabhängig der Intention wurde deutlich, dass die Videos selbst in klare Textbausteine zerlegt werden können. Insbesondere die strukturierenden und kommunikativen Textbausteine sind in den untersuchten YouTube-Videos themenunabhängig und verbindlich, während die zum Handlungsziel beitragenden Bausteine in Abhängigkeit von Thema und übergeordneten Fächerclustern austauschbar und flexibel sind. Auch wenn das Handlungsziel laut Titel, Beschreibungstexten und Anmoderationen das Erklären eines Inhalts ist, ist die Themenentfaltung in den Videos selten explikativ, sondern überwiegend deskriptiv. Ein ERKLÄREN-WARUM findet zum Teil nur in den Videos mit naturwissenschaftlichen Themen statt. Dieser Umstand zeigt sich in den Statements von Kai Schmidt und Alex Giesecke, die oben zitiert werden: Schmidt konstatiert, es werde überwiegend *Basiswissen* abgefragt; Giesecke hält Erklärvideos nur für Fächer geeignet, die *logisch* erklärbar seien. Damit zielt er auf die in Kapitel 3.4.2 beschriebenen auf Ursachen bezogenen Erklärungen ab.

Laut Klein (2009) finde Erklären auf Text- und Interaktionsebene statt und innerhalb verschiedener Textsorten seien einzelne Illokutionen unterschiedlich relevant (vgl. dazu Kapitel 3.4.2). Die Ergebnisse der Arbeit zeigen, dass dieser Umstand offenbar nicht nur innerhalb verschiedener Textsorten, sondern auch innerhalb verschiedener Themen gilt. Die Erklärvideos der MINT-Fächer erklären deduktiv-nomologisch und stellen überwiegend kausale Beziehungen, also sowohl Ursache- als auch Folge-Beziehungen (konditional) als auch Zweck-Mittel-Beziehungen (final/instrumental), dar. Dabei zeigen sich komplexe Abhängigkeiten zwischen den Modalitäten im Erklärprozess: Ein Kode erweitert den anderen um nicht enthaltene, neue Informationen und Inhalte. Erklären findet hier nicht nur auf sprachlicher Ebene statt, denn für das Gesamtverständnis ist das Zusammenspiel aller Modalitäten relevant. So wird bspw. eine Aktion verbal angekündigt, die Folgen der Handlung aber nur gezeigt und nicht noch einmal versprachlicht. Geschriebene Sprache ist in diesen Fächerclustern irrelevant, stattdessen wird direkt an Gegenständen (Bewegtbild) in starkem Zusammenhang mit deiktischem Zeigen erklärt.

Die Sprachen entfalten ihre Themen dagegen nicht explikativ, sondern deskriptiv (mit einem starken Fokus auf Teil-Ganzes- bzw. Enthaltenseinsrelationen). Dabei muss betont werden, dass die Videos im Korpus weitestgehend grammatische Themen behandeln. Hier kommen dann Elemente konditionaler (Gesetzmäßigkeiten) und konzessiver Erklärungen (Nicht-Geltung von regelhaften Beziehungen) hinzu, doch es bleibt offen, warum die Regeln so sind oder woher die Ausnahmen kommen. Kausale (Ursache), konsekutive (Folge), finale (Zweck) und instrumentale (Mittel) Erklärungen finden nicht statt. Die Modalitäten gesprochene und

geschriebene Sprache werden teilweise synonym verwendet: Der eine Kode erklärt, spezifiziert oder illustriert den anderen, ohne neue Wissensbestände hinzuzufügen. Metasprachliche Beispiele werden häufig nur in Zusammenhang mit einer Regel genannt, aber nicht beschrieben oder erklärt. In speziellen Fällen wird der gesprochene Text direkt in geschriebene Sprache transkribiert und auf Folien abgebildet.

Die Videos der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer stellen eine Mischform dieser beiden Extreme dar: Es finden sich teilweise explikative Themenentfaltungen (dann handelt es sich um teleologische, auf Ziel und Zweck [final] von Handlungen sowie auf Folgen [konsekutiv] abzielende Erklärungen) und deskriptive Themenentfaltungen (dann mit Fokus auf Teil-Ganzes- bzw. Enthaltenseinsrelationen). In der Nutzung der Modalitäten lassen sich in dieser Fächergruppe keine eindeutigen Muster ableiten: Die Beziehungen sind aber weniger eng als bei den MINT-Videos; die Modalitäten stehen eher locker nebeneinander und liefern teilweise neue Informationen (z. B. in Modellen, Abbildungen, Fotos ...). Wird geschriebene Sprache eingesetzt, visualisiert sie in komprimierten Stichpunkten z. B. durch Zusammenfassungen oder Merksätze das Gesagte.

Dadurch zeigt sich, dass in den sogenannten Erklärvideos nicht immer auch erklärt wird – zumindest, wenn man die enge Definition von Erklären annimmt. Dabei sollte aber nicht außer Acht gelassen werden, dass eine explikative Themenentfaltung nicht immer für jedes Thema und jeden Gegenstand erforderlich ist. Gleichwohl hat sich gezeigt, dass die einzelnen Videos teilweise ein Element einer Videoreihe darstellen, was sich durch die Integration in Playlists verdeutlicht. In einer weiterführenden Forschung könnte untersucht werden, ob in der Gesamtheit einer Playlist dieses Handlungsziel erreicht wird.

Die Definitionsversuche, Schwierigkeiten bei der Verwendung von Begriffen und Ergebnisse legen nahe, dass es nicht immer sinnvoll ist, von einer unabhängigen Textsorte Erklärvideo zu sprechen. Möglicherweise ist ein übergeordneter Terminus wie *wissensvermittelnde Videos* angemessener, innerhalb dessen die Merkmalsbündel verschiedener Ausprägungen zusammengefasst werden, aber auch Varianten und Variationen berücksichtigt bleiben können. Innerhalb welcher Varianten sich wissensvermittelnde Videos bewegen können, zeigt die Abbildung 38.

Umgebung/Veröffentlichung

geschlossen
(z. B. LMS)



offen
(z. B. YouTube)

Produzent*innen/Institutionalisierung

formell, schulnah,
didaktisch-
pädagogischer
Hintergrund



informell, an
anderen
Institutionen
angesiedelt

Länge

sehr kurz
(≤ 3 Minuten)



sehr lang
(≥ 90 Minuten)

Thema

einfach, Teilthema
eines komplexen
Themas



komplex, Thema
mit mehreren
Teilthemen

beide Skalen zusammen zeigen die Dichte des
Inhalts (z. B. kurz + komplex = Überblicksvideo)

Erklärung

einfache,
beschreibende
Darstellung



Darstellung von
Ursachen, Hinter-
gründen, Theorien

Erklärstil

sachlich,
schulische
Vermittlung



unterhaltsam,
massenmediale
Vermittlung

Technische Gestaltung

einfach,
unaufwändig



aufwendig,
professionell

Multimodale Gestaltung (Visualisierung, Musik, Töne)

einfach,
unaufwändig



aufwendig,
professionell

Anschlussfähigkeit

Keine Interaktions-
möglichkeiten/
zusätzliches Material



Interaktions-
möglichkeiten/
zusätzliches Material

Abbildung 38: Skalen zur Beschreibung wissensvermittelnder Videos

10 Reflexion der Methodik und des Vorgehens

In dieser qualitativ ausgerichteten Analyse wurde der Frage nachgegangen, welche multimodalen textuellen Muster auf YouTube veröffentlichte Erklärvideos aufweisen und wie sie sich als Ganzes in ihrem Textsortennetz konstituieren. Da es bisher kaum linguistische Untersuchungen zu Erklärvideos gibt, wurde die Zielstellung der Arbeit absichtlich weit gelassen und auf Hypothesen verzichtet.

Eine besondere Herausforderung war die Zusammensetzung des Korpus: Ausgehend von den bisher oberflächlichen Definitionen von Erklärvideos sollte die Diversität der Autor*innenschaft, der Inhalte und der stilistischen Gestaltung berücksichtigt werden. Dadurch ergab sich eine große Menge potenzieller Erklärvideos, die sich nicht alle qualitativ untersuchen ließen. Gleichzeitig bestand aber das Problem, dass Erklärvideos auf YouTube nicht zwangsläufig als Erklär-, Lern- oder Lehrvideos betitelt werden. Um die Auswahl der Videos möglichst objektiv zu gestalten und sich nicht von persönlichen Interessen und Bewertungen leiten zu lassen, wurden vor der Sichtung sehr enge Kriterien formuliert. Das hatte wiederum zur Folge, dass das Korpus am Ende nur aus elf Videos bestand.

Bei dieser kleinen Datenmenge kann zwangsläufig keine Reliabilität gewährleistet werden. In der Auswertung der Daten wurde deutlich, dass bereits zwischen den Videos bestimmter Fächercluster Unterschiede aber auch Gemeinsamkeiten bestehen. Eine quantitative Überprüfung der Ergebnisse ist daher notwendig, um die Beschreibung dieser speziellen Auswahl an Videos verallgemeinern zu können. Bei der Analyse fiel bspw. auf, dass das dem DaF-/DaZ-Bereich zugeordnete Video von 24h Deutsch in seiner Gestaltung deutlich von den anderen abweicht. Das kann mehrere Gründe haben: Zum einen scheint die Zielstellung des Erklärens eines Sachverhalts nur eine untergeordnete Rolle zu spielen und der Fokus eher auf der Kombination von sprachlichem und kulturellem Wissen zu liegen. Zum anderen sollen die Videos des Kanals offenbar verstärkt zur Interaktion anregen, was die Gespräche in den Kommentaren vermuten lassen. Trotz der Abweichungen entspricht das Video aber den zu Beginn der Arbeit definierten Kriterien für das Korpus. Es zeigt jedoch deutlich, dass Erklärvideos zwar auf bestimmte textuelle Muster zurückgreifen können, aber dennoch Raum für Varianz lassen.

Eine Beschreibung der Videos, ihrer textuellen Muster und multimodalen Verknüpfungen bleibt immer auch durch subjektive Faktoren wie theoretische Vorannahmen oder die eigene biografische Positionierung beeinflusst. Diese Faktoren wurden weitestgehend dadurch

umgangen, dass zum einen bereits die Transkription der Videos einen ersten Beschreibungs- und Interpretationsprozess darstellte und zum anderen durch ein Kriterienraster Beobachtungsschwerpunkte für die Analyse gesetzt wurden. Beim Transkribieren fiel bereits die Strukturierung der Videos in unterschiedliche Handlungsabschnitte deutlich auf. In diesem ersten Schritt wurden diese Bausteine in einer Form benannt, die schnell erkennen lässt, um was für eine Handlung es sich handeln könnte, ohne dass sie zu dem Zeitpunkt gründlich analysiert wurden. Daher sind in den Transkripten die Handlungsabschnitte im Hauptteil oft als Teilerklärungen gekennzeichnet, auch wenn es sich dabei nicht zwangsläufig um eine (wissenschaftliche) Erklärung handelt. Die Transkripte stellen demnach ein Arbeitsinstrument dar, welches im Abgleich mit den originalen Videos und im Verlauf der Analyse hermeneutisch aufgearbeitet, hinterfragt und als Ergebnis neu beschrieben wurde. Das erstellte Kriterienraster ließ sich nicht wie eine Checkliste abarbeiten, sondern lieferte Anregungen für einzelne Beobachtungen, die erst im Zusammenhang betrachtet interpretierbare Ergebnisse für diese Arbeit boten. Im Zuge weiterer quantitativer Forschung ermöglichen jedoch auch einzelne Kriterien Anknüpfungspunkte für eine Beobachtung.

11 Fazit: Potenziale von (Hyper-)Videos für das Lernen

Ein Kritikpunkt an Erklärvideos ist häufig die fehlende Interaktivität des Formats. Dabei zeigen diese Untersuchung und Ergebnisse anderer empirischer Studien (vgl. dazu die Metastudie von Findeisen et al. 2019), dass diese Kritik nur zum Teil berechtigt ist. Dennoch finden sich in diesem Punkt Potenziale für die Produktion und unterrichtliche Integration von Erklärvideos. Mit Hilfe verschiedener Interaktionen kann der sogenannte "Berieselungseffekt" vermieden werden: "Dazu sind vor allem Verständnisfragen oder andere ähnliche Aufgaben dienlich. Damit soll eine Steigerung der Aufmerksamkeit und der Motivation, beides wesentliche Faktoren erfolgreichen Lernens, erreicht werden" (Wachtler und Ebner 2014: 15). Je nach Umgebung gibt es eine Vielzahl an (technischen) Interaktionen, die Videos begleiten können (vgl. dazu Arnold et al. 2018; Findeisen et al. 2019; Seidel 2014; Wachtler und Ebner 2014): Das können z. B. Orientierungsmöglichkeiten wie ein Kapitelverzeichnis, Register oder Überschriften sein, die Annotation von Videosequenzen mit Tags, dynamische Hyperlinks mit zusätzlichen Informationen, Schaltflächen im Video, in denen Fragen beantwortet oder gestellt werden, oder direktes Feedback zum Wissensstand über Multiple-Choice-Fragen.

	intern	extern
Gliedern und Struktur vorgeben	Benennung des Aufbaus und von Teilschritten ("als nächstes befassen wir uns mit XY"); sowohl visuell als auch auditiv realisierbar	Setzen von Bookmarks (Lesezeichen), Inhaltsverzeichnissen und/oder Kapitelmarken, die gezielt angeklickt werden können, um zum entsprechenden Inhalt zu springen
Zusätze geben	Geben zusätzlicher Informationen, Zeigen weiterführender Literatur, Videos, Homepages etc.; sowohl visuell als auch auditiv realisierbar	Overlays mit zusätzlichen Informationen, Einbinden von Links zu weiterführenden Videos oder Homepages etc.
Aufmerksamkeit lenken	Stellen (rhetorischer) Fragen, deiktisches Zeigen	allgemeine Fragen über Schaltfläche beantworten lassen; Schieberegler und Buttons zur Abfrage von Aufmerksamkeit, Motivation, Vorwissen etc.
Wissen abfragen, testen, quizzzen	Stellen einer beliebigen Aufgabe und Aufforderung, das Video zu pausieren, um die Aufgabe zu lösen	Overlays, die direkt im Video beantwortet werden müssen mit Multiple-Choice- oder Single-Choice-Fragen, Drag-and-Drop-, Zuordnungsfragen oder Auswahllücken etc.

Tabelle 32: Mögliche interne und externe Interaktionen in Erklärvideos

Zusätzlich lässt sich zwischen internen und externen Interaktionen unterscheiden (siehe Tabelle 32). Mit internen Interaktionen sind solche gemeint, die im Video selbst durch unterschiedliche Modalitäten realisiert werden. Dass diese Möglichkeiten tatsächlich Anwendung finden, wurde in Kapitel 5 gezeigt. So deuten auch die Ergebnisse von Findeisen et al. darauf hin, dass die Gestaltung der Videos durch bspw. feste Pausen, die sich an den Lerninhalten orientieren,

Lerneffekte steigert (vgl. 2019: 24). Solche internen Interaktionen sind daher einfach direkt während der Videoproduktion einzubinden und funktionieren kontextunabhängig. Mit externen Interaktionen sind solche gemeint, die im direkten Kontext des Videos durch weitere technische Unterstützung (also zusätzliche Anwendungen) realisiert werden. Sie bieten den großen Vorteil, dass sie technisch-interaktiv funktionieren, die Zuschauenden also klicken und direkt aktiv handeln müssen. Zudem gewährleisten sie ein unmittelbares Feedback.

Schöne und Wedler (2021) machen deutlich, wie Erklärvideos zum Unterrichtsgegenstand werden können. Um sich Erklärvideos handlungs- und produktionsorientiert zu nähern, sei ein umfassendes Verständnis des Mediums vonnöten (vgl. Schöne und Wedler 2021: 298). Ein Zugang kann daher eine gemeinsame Analyse von Erklärvideos sein, die die Textsortenkompetenz der Schüler*innen stärkt und eigene Produktionsversuche erleichtert. Das erstellte Kriterienraster (siehe Anhang) bietet dafür mehrere Anknüpfungspunkte. In der schulischen Vermittlung von Textsortenwissen komme es darauf an, die wechselseitigen Relationen zwischen Textmustern, Kommunikationssituation und Kommunikationsaufgabe zu vermitteln, konstatiert Hoffmann (vgl. 2016: 51). Dabei sei nicht die Vollständigkeit einer Analyse von Textsorten wichtig, sondern "die auswählende Erarbeitung charakteristischer und kommunikativer Zugänge" (Hoffmann 2016: 51). Für eine Übernahme in die schulische Praxis ist das Raster daher wenig geeignet, bietet aber verschiedene Anknüpfungspunkte, wie ein Abgleich mit dem KMK-Papier "Bildung in der digitalen Welt" (vgl. Sekretariat der Kultusministerkonferenz 2016: 16-19) zeigt. Gleichzeitig bieten derart holistische Analysen die Ausgangslage für produktionsorientierten Unterricht. In Tabelle 33 werden ausgewählte Kompetenzen aus dem KMK-Papier zu den linguistischen Analyseansätzen in Beziehung gesetzt. Darüber hinaus werden bei der Analyse und Produktion noch weitere Kompetenzen gefördert, hier sollen jedoch nur die im Fokus stehen, die sich aus den Ergebnissen der Arbeit ableiten lassen.

Ohne entsprechende vorhergehende Analyse der kommunikationssituativen Aspekte und des Einflusses von YouTube auf die Gestaltung der Videos sollten Erklärvideos auf YouTube nicht als Vorbild für eine eigene Produktion mit Lernenden dienen. Eine vorhergehende Analyse kann jedoch das Textsortenwissen mit Fokus auf die Kommunikationssituation und -aufgabe zunächst vertiefen und dann in eigenen Produktionsversuchen reflektieren. Konzentriert sich die Lehrkraft auf den Hauptteil der Videos, können die genutzten Erklärstrategien erarbeitet und bewertet werden.

Kompetenzbereich	Kompetenzen laut KMK	Textsortenwissen über Erklärvideos auf YouTube
Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren	Suchen und Filtern, z. B. <ul style="list-style-type: none"> Suchstrategien nutzen und weiterentwickeln In verschiedenen digitalen Umgebungen suchen 	Der Fokus kann hier auf intertextuellen Mustern liegen, indem z.B. auf YouTube Erklärvideos zu bestimmten Themen gesucht und dazu Suchstrategien im Zusammenhang mit Schlagworten, Titeln, Thumbnails und Beschreibungstexten genutzt werden (siehe Kriterien zu <i>Kontext</i> und <i>Intertextualität</i>).
	Auswerten und Bewerten, z. B. <ul style="list-style-type: none"> Informationen und Daten analysieren, interpretieren und kritisch bewerten Informationsquellen analysieren und kritisch bewerten 	Dabei kann der Fokus auf Fachlichkeit, Themenentfaltung und vermitteltem Wissen (Sachverhaltsstruktur) sowie den unterschiedlichen Anbieter*innen und ihren möglichen Zielen liegen (siehe Kriterien zu <i>Kontext</i> , <i>Handlungsstruktur</i> und <i>Textfunktion</i> sowie <i>Gesamttextstruktur</i>).
Analysieren und Reflektieren	Medien analysieren und bewerten, z. B. <ul style="list-style-type: none"> Gestaltungsmittel von digitalen Medienangeboten kennen und bewerten 	Hier liegt der Fokus auf den Modalitäten sowie stilistisch-textuellen Mustern (vgl. Kriterien zu <i>Modalitäten</i> sowie <i>Handlungsstruktur</i> und <i>Textfunktion</i>).
	Medien in der digitalen Welt verstehen und reflektieren, z. B. <ul style="list-style-type: none"> Vorteile und Risiken von Geschäftsaktivitäten und Services im Internet analysieren und beurteilen Die Bedeutung von digitalen Medien für die politische Meinungsbildung und Entscheidungsfindung kennen und nutzen 	Der Fokus kann auf pragmatische Muster, Absicht und Wirkung, Handlungsziele und Akteur*innen gelegt werden. Dabei können z. B. die wirtschaftliche Bedeutung oder die Bedeutung für eine politische Meinungsbildung interessant sein, indem die YouTube-Spezifika, interne und externe Werbung oder bspw. Verschwörungserzählungen in der Kommentarspalte analysiert werden (vgl. insbesondere Kriterien zu <i>Kontext</i> und <i>Intertextualität</i>).
Produzieren und Präsentieren	Entwickeln und Produzieren, z. B. <ul style="list-style-type: none"> Eine Produktion planen und in verschiedenen Formaten gestalten, präsentieren, veröffentlichen oder teilen 	Bei der Produktion eigener Erklärvideos kann der Fokus sowohl auf fachliche Aspekte als auch die Umsetzung der Textsorte gelegt werden.

Tabelle 33: Kompetenzen laut KMK und Textsortenwissen über Erklärvideos

Reduziert man die Analyse Kriterien aus dem Raster und formuliert sie als Fragen an die Lernenden, könnten bspw. folgende Kriterien analysiert werden:

- Situation und Kontext:
 - Wo hast du das Video gefunden? Was ist typisch für diese Umgebung?
 - Brauchst du besondere Voraussetzungen, um das Video sehen zu können (z. B. Registrierung)?

- Wer hat das Video hochgeladen? Welche Informationen findest du über diese Person(en)?
- Für wen wurde das Video wahrscheinlich gemacht? Wer schaut dieses Video wahrscheinlich und warum?
- Welchen Einfluss können diese Faktoren auf die Gestaltung und den Inhalt des Videos haben?
- Vernetzung:
 - Wie ist der Titel des Videos? Was erfährst du dadurch über den Inhalt?
 - Welche Informationen liefert die Beschreibung?
 - Welche Texte, Medien und Elemente in der unmittelbaren Umgebung stehen in Beziehung zu diesem Video?
 - (Wie) Wird in dem Video auf andere Texte, Medien und Elemente verwiesen? Auf welche anderen Texte wird verwiesen?
- Gliederung und Struktur:
 - Wie beginnt und endet das Video?
 - Wird eine Gliederung des Videos vorgegeben? Wie wird es gegliedert? Wie wirkt das auf dich?
 - Werden grafische oder rhythmische Elemente zur Gliederung genutzt (z.B. Linien, Rahmen, Musik, Töne, Pausen)?
 - In welche Bausteine lässt sich das Video zerlegen? Woran erkennst du das? Was passiert in welchem Baustein?
- Thema und Erklärung:
 - Was ist das Thema des Videos? Wie umfangreich wird es dargestellt?
 - Welches Vorwissen brauchst du, um das Video zu verstehen?
 - (Wie) Werden konkrete Gegenstände, Orte oder Abläufe gezeigt? Welche sind das?
 - Wird ein theoretischer Inhalt an einem Beispiel erklärt? Oder werden Beispiele nur aufgezählt?
 - Werden Fach- oder Fremdwörter genutzt? Werden diese erklärt?
 - (Wie) Werden die Zuschauer*innen eingebunden, angesprochen oder aufgefordert?
- Gestaltungselemente:
 - Werden Bilder im Video eingesetzt? Was zeigen sie? Welche Funktion haben die Bilder im Video? Wie wirken sie auf dich?
 - (Wozu) Wird Schrift eingesetzt? Wie sieht sie aus (Größe, Farbe, Anordnung)?
 - (Wozu) Wird Musik eingesetzt? Wie lässt sie sich beschreiben? Wie wirkt die Musik auf dich?
 - Ist der*die Sprecher*in im Video zu sehen? Wie sieht er*sie aus? Wie wirkt er*sie auf dich?

Je nach gewähltem Schwerpunkt können diese Fragen als Anregungen für die eigene Produktion dienen. Produzieren Lernende selbst Erklärvideos, fällt die Ähnlichkeit der

Textsorte zu Vorträgen auf. In Analogie zu Vorträgen (vgl. Bachmann-Stein 2018: 332; 334) dienen Erklärvideos dabei der Wissenserarbeitung, -vermittlung und -überprüfung:

- Wissenserarbeitung: Sowohl die Referierenden in Vorträgen als auch die Produzierenden von Erklärvideos setzen sich intensiv und kritisch mit einem Thema auseinander.
- Wissensvermittlung: Durch Vorträge und Erklärvideos wird der Wissensstand der anderen Lernenden erweitert (siehe dazu das Konzept Lernen durch Lehren).
- Wissensüberprüfung: Der*die Lehrende kann durch Referate und Erklärvideos überprüfen, ob die Lernenden über das notwendige Methodeninventar und Fachwissen verfügen.

Bei der Produktion von Erklärvideos wird aber automatisch noch die Medienkompetenz der Lernenden auf die Probe gestellt und am Ende steht ein nachhaltiges Produkt, das losgelöst von der konkreten Unterrichtssituation weitergenutzt werden kann.

12 Ausblick: Ein neues Forschungsfeld

Neben den Potenzialen von Erklärvideos für den Unterricht hat diese Arbeit deutlich gemacht, dass Erklärvideos als Forschungsgegenstand noch stärker in den Fokus rücken sollten. Außer der quantitativen Bestätigung der hier vorgelegten Ergebnisse zeigen sich sowohl Desiderata in der produktions- als auch rezeptionsorientierten Forschung zu Erklärvideos. Bei den folgend aufgelisteten Vorschlägen handelt es sich um einige Forschungsansätze, die an diese Arbeit anknüpfen könnten:

Weniger im Fokus der produktionsorientierten Arbeit standen ähnliche Textsorten, die sich dem Textsortenbündel der wissensvermittelnden Videos zuordnen lassen. Insbesondere die Plattform YouTube bietet neben den schulischen Erklärvideos noch weitere Formate, die auf ähnliche Bausteine zurückgreifen wie die untersuchten Erklärvideos, aber zum Teil andere Funktionen haben und sich anderer gestalterischer Mittel bedienen. Neben den handlungsanleitenden Tutorials, die es im Freizeit- und Technikbereich in großen Mengen gibt, lassen sich Wissenschaftsvideos nennen. Letztere bereiten wissenschaftliche Ergebnisse gut verständlich auf, adressieren aber anders als wissenschaftliche Vorträge oder universitäre Lernvideos stärker Lai*innen. Um wissensvermittelnde Videos zu erfassen, kann die Beschreibungshilfe in Abbildung 38 genutzt werden. Zusätzlich ist eine Einordnung der Formen nach Kommunikationsbereichen (Freizeit, Werbung, Hochschule), Zielgruppen (Kinder, Schüler*innen, Erwachsene) und Umgebungen (offene Plattformen wie YouTube, Lern-Management-Systeme wie Moodle, kommerzielle Plattformen wie Sofatutor, soziale Medien wie Instagram) sinnvoll. Bereits auf einen ersten Blick zeigt sich, dass solche Videos in sozialen Medien wie Instagram anders konstituiert sind als auf der Plattform YouTube: Sie sind kürzer, transportieren weniger Inhalt und greifen neben stehenden und bewegten Bildern überwiegend auf knappe, sukzessive eingeblendete geschriebene Sprache zurück (vgl. dazu bspw. den Instagram-Account von Quarks.de). Gleichzeitig verfolgen sie andere Ziele und adressieren ein anderes Publikum.

Rezeptionsorientierte Forschungsdesiderata beziehen sich insbesondere auf die Effektivität von Erklärvideos, die von der Einbettung in die Lernumgebung und der Verbindung zu anderen Lernmaterialien abhängen. So konstatieren Findeisen et al.:

Von Interesse wäre schliesslich, den Lernerfolg von Lernenden, die über einen längeren Zeitraum mit Videos gelernt haben, mit jenem von Lernenden zu vergleichen, die zum gleichen Thema herkömmlich unterrichtet wurden. Zusätzliche Forschung wäre auch im Bereich einer (bisher eher vernachlässigten) weiteren Form der Arbeit mit Videos wünschenswert. Denn neben Rezeption und Produktion stellt die Annotation, die Bearbeitung, Kommentierung und Veränderung von Videos, [sic!] eine vielversprechende Möglichkeit der aktiven Auseinandersetzung mit Lerninhalten dar (Findeisen et al. 2019: 31).

Aber auch der Einsatz von Erklärvideos in konkreten Unterrichtssituationen und der Lernerfolg bei der Produktion von Erklärvideos durch Schüler*innen sollte künftig noch stärker im Fokus der deutschsprachigen mediendidaktischen und lernpsychologischen Forschung stehen.

In Bezug auf offene Videoplattformen wie YouTube sind neben allgemeinen Sehgewohnheiten, die im Wesentlichen über die KIM- und JIM-Studien erfasst werden, die konkreten Suchstrategien von Kindern und Jugendlichen von Interesse, die sich bspw. in folgenden Fragstellungen widerspiegeln:

- Wo und wie suchen sie nach passenden Erklärvideos und wonach wählen sie die Videos zum Lernen tatsächlich aus (vgl. dazu die Annahmen aus Kapitel 5.1)?
- Welchen Einfluss haben die Empfehlungen von Peers, Lehrkräften und ggf. Influencer*innen bei der Suche?
- Wie werden die inter- und crossmedialen Verbindungen der YouTube-Videos zu externen Websites oder Apps wahrgenommen und genutzt?

Darüber hinaus ließen sich noch eine Vielzahl weiterer Anknüpfungspunkte aufzeigen. Denn: Ein stetig voranschreitender Textsortenwandel, die Weiterentwicklung technischer Möglichkeiten und Fähigkeiten von Produzierenden, wechselnde Ansprüche der Nutzer*innen sowie der Bildungsinstitutionen als Ganzes machen es notwendig, Texte und Medien in ihren Kontexten immer wieder neu zu beschreiben, zu interpretieren und zu bewerten. Es gibt viel Zuspruch aber auch Kritik an digitalen Bildungsmedien wie Erklärvideos. Beides ist nur partiell gerechtfertigt und beruht zudem zu großen Teilen noch auf unwissenschaftlichen, subjektiven Annahmen. In Anbetracht des rasanten Fortschritts muss die Forschung daher flexibel auf die stetige Weiterentwicklung digitaler Bildungsmedien reagieren können. Diese Arbeit stellt daher nur einen ersten Schritt dar.

13 Quellenverzeichnis

13.1 Literatur

- Alber, Kerstin; Neumeister, Nicole (2009): Wortbedeutungserklärungen unter empirischer und didaktischer Perspektive. In: Michael Krelle und Carmen Spiegel (Hg.): Sprechen und Kommunizieren. Entwicklungsperspektiven, Diagnosemöglichkeiten und Lernszenarien in Deutschunterricht und Deutschdidaktik. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, S. 139–155.
- Antos, Gerd (2010): Texte: Modell der Erzeugung von Wissen. In: Marina Foschi Albert (Hg.): Text und Stil im Kulturvergleich. Pisaner Fachtagung 2009 zu interkulturellen Wegen germanistischer Kooperation. München: Iudicium, S. 283–299.
- Arnold, Patricia; Kilian, Lars; Thillosen, Anne Maria; Zimmer, Gerhard M. (2018): Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. 5. Auflage. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (utb Pädagogik, 4965).
- Aschenbrenner, Katharina (2016): Narratives Reenactment in der TV-Dokumentation ‚Die Bernsteinstraße‘: eine medienanalytische Fallstudie. In: Sylvia Jaki und Annette Sabban (Hg.): Wissensformate in den Medien. Analysen aus Medienlinguistik und Medienwissenschaft. Berlin: Frank & Timme (Kulturen - Kommunikation - Kontakte, Band 25), S. 139–159.
- Aufenanger, Stefan (2004): Anregen statt vorgeben. Überlegungen zur Neuausrichtung von Wissenssendungen für Kinder im Fernsehen. In: *Television* 17, S. 61–63.
- Ayass, Ruth (2017): Transkribieren. In: Lothar Mikos und Claudia Wegener (Hg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Konstanz, München: UVK Verlagsgesellschaft mbH; UVK Lucius (utb-studi-e-book, 8314), S. 421–431.
- Bachmair, Ben; Risch, Maren; Friedrich, Katja; Mayer, Katja (2011): Eckpunkte einer Didaktik des mobilen Lernens. Operationalisierung im Rahmen eines Schulversuchs. In: *Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (19), S. 1–38.
- Bachmann-Stein, Andrea (2018): Wissenskommunikation in der Hochschule. In: Karin Birkner und Nina Janich (Hg.): Handbuch Text und Gespräch. Berlin/Boston: De Gruyter (Handbücher Sprachwissen, 5), S. 324–343.
- Ballstaedt, Steffen-Peter (2016): Sprache im multikodalen Kontext als Parameter der Bildung. In: Jörg Kilian, Birgit Brouër und Dina Lüttenberg (Hg.): Handbuch Sprache in der Bildung. Berlin, Boston: De Gruyter (Handbücher Sprachwissen, Band 21), S. 141–159.
- Baranowski, Genia (2015): Jugendkanal – ja oder nein? Chronologie des gemeinsamen Jugendangebots von ARD und ZDF. In: *Television* 28 (1), S. 28–32.
- Becker-Mrotzek, Michael (2001): Textsorten des Bereichs Schule. In: Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, Bd. 1 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, 16), S. 690–701.

- Berkemeier, Anne (2009): „Wissen macht Ah!“. SchülerInnen erklären SchülerInnen Orthographieregeln medial. In: Rüdiger Vogt (Hg.): Erklären. Gesprächsanalytische und fachdidaktische Perspektiven. Tübingen: Stauffenburg (Stauffenburg Linguistik, 52), S. 57–66.
- Boelmann, Jan M. (2016): Digitale Interaktions- und Handlungsmedien im Deutschunterricht. In: Volker Frederking, Axel Krommer, Thomas Möbius und Winfried Ulrich (Hg.): Digitale Medien im Deutschunterricht. 2. unveränderte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren GmbH (Deutschunterricht in Theorie und Praxis, 8), S. 313–333.
- Böhm, Winfried; Seichter, Sabine (2018): Wörterbuch der Pädagogik. 17., aktualisierte und vollständig überarbeitete Auflage. Paderborn: Ferdinand Schöningh (UTB, 8716).
- Bosse, Ingo (2017): Gestaltungsprinzipien für digitale Lernmittel im Gemeinsamen Unterricht. Eine explorative Studie am Beispiel der Lernplattform Planet Schule. In: Kerstin Mayrberger, Johannes Fromme, Petra Grell und Theo Hug (Hg.): Vernetzt und entgrenzt - Gestaltung von Lernumgebungen mit digitalen Medien. Wiesbaden: Springer VS (Jahrbuch Medienpädagogik, 13), S. 133–150.
- Brinker, Klaus (2001): Textfunktionale Analyse. In: Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, Bd. 1 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, 16), S. 147–186.
- Brinker, Klaus; Cölfen, Hermann; Pappert, Steffen (2014): Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 8., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag (Grundlagen der Germanistik, 29).
- Brock, Alexander; Schildhauer, Peter (2017): Communication Form: A Concept Revisited. In: Alexander Brock und Peter Schildhauer (Hg.): Communication forms and communicative practices. New perspectives on communication forms, affordances and what users make of them. Frankfurt am Main: Peter Lang Edition (Hallesche Sprach- und Textforschung, Volume 15), S. 13–43.
- Brunnengräber; Richard (1999/2002): Entwicklung, Funktion, Präsentationsformen und Texttypen der Wissenschaftssendungen. In: Joachim-Felix Leonhard, Hans-Werner Ludwig, Dietrich Schwarze und Erich Straßner (Hg.): Medienwissenschaft. Ein Handbuch zur Entwicklung der Medien und Kommunikationsformen, Bd. 3. Berlin u. a.: De Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, 15), S. 2384–2388.
- Bucher, Hans-Jürgen (2011): Multimodales Verstehen oder Rezeption als Interaktion. Theoretische und empirische Grundlagen einer systematischen Analyse der Multimodalität. In: Hans-Joachim Diekmannshenke, Michael Klemm und Hartmut Stöckl (Hg.): Bildlinguistik. Theorien - Methoden - Fallbeispiele. Berlin: Erich Schmidt Verlag (Philologische Studien und Quellen, 228), S. 123–156.

- Bucher, Hans-Jürgen (2019): Multimodalität als Herausforderung für die Visuelle Kommunikationsforschung. In: Katharina Lobinger (Hg.): Handbuch Visuelle Kommunikationsforschung (Springer Reference Sozialwissenschaften), S. 1–28.
- Bullerjahn, Claudia (2017): Analyse von Filmmusik und Musikvideos. In: Lothar Mikos und Claudia Wegener (Hg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Konstanz, München: UVK Verlagsgesellschaft mbH; UVK Lucius (utb-studi-e-book, 8314), S. 534–545.
- Bunnenberg, Christian; Steffen, Nils (Hg.) (2019): Geschichte auf YouTube. Neue Herausforderungen für Geschichtsvermittlung und historische Bildung. 1. Aufl. Berlin, Boston: De Gruyter (Medien der geschichte, 2).
- Buscher, Monika (2017): Die Bildungsplattform Planet Schule. Ein öffentlich-rechtliches Lehr- und Lernangebot. In: *Television* 30 (1), S. 59–62.
- Dogerloh, Stephan; Wolf, Karsten D. (2020b): Wie verändern Erklärvideos Bildungsprozesse? - Die neue Erklär- und Lernkultur. In: Stephan Dorgerloh und Karsten D. Wolf (Hg.): *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos*. Weinheim: Julius Beltz, S. 7–11.
- Dorgerloh, Stephan; Wolf, Karsten D. (Hg.) (2020a): *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos*. Weinheim: Julius Beltz.
- Dörpinghaus, Andreas (2012): Bildung. In: Klaus-Peter Horn, Heidemarie Kemnitz, Winfried Marotzki, Uwe Sandfuchs und Karl-Heinz Arnold (Hg.): *Klinkhardt-Lexikon Erziehungswissenschaft*. KLE, Bd. 1. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (UTB), S. 154–156.
- Ebel, Alexandra (2021): Einfluss sprachlicher und sprecherischer Merkmale auf die Verständlichkeit von Lernvideos auf YouTube. In: Katharina Staubach (Hg.): *Multimediale Kommunikation in den Hypermedien und Deutschunterricht*. Theoretische, empirische und unterrichtspraktische Zugänge, S. 250–275.
- Ebel, Alexandra (2021): Einfluss sprachlicher und sprecherischer Merkmale auf die Verständlichkeit von Lernvideos auf YouTube. In: Katharina Staubach (Hg.): *Multimediale Kommunikation in den Hypermedien und Deutschunterricht*. Theoretische, empirische und unterrichtspraktische Zugänge, S. 250–275.
- Eckkrämmer, Eva Martha; Held, Gudrun (2006): Textsemiotik - Plädoyer für eine erweiterte Konzeption der Textlinguistik zur Erfassung der multimodalen Textrealität. In: Eva Martha Eckkrämmer und Gudrun Held (Hg.): *Textsemiotik. Studien zu multimodalen Texten*. Frankfurt am Main Lang (Sprache im Kontext, 23), S. 1–10.
- Ehlich, Konrad (2009): Erklären verstehen - Erklären und Verstehen. In: Rüdiger Vogt (Hg.): *Erklären. Gesprächsanalytische und fachdidaktische Perspektiven*. Tübingen: Stauffenburg (Stauffenburg Linguistik, 52), S. 11–24.
- Feilke, Helmuth (2014): Schriftliches Berichten. In: Helmuth Feilke, Thorsten Pohl und Winfried Ulrich (Hg.): *Schriftlicher Sprachgebrauch - Texte verfassen*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Handbuch zur

Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden / hrsg. von Winfried Ulrich ; Bd. 4), S. 233–251.

Felder, Ekkehard (2016): Wissenschaft/Bildung. In: Ludwig Jäger, Werner Holly, Peter Krapp, Samuel M. Weber und Simone Heekeren (Hg.): Sprache - Kultur - Kommunikation. Ein internationales Handbuch zu Linguistik als Kulturwissenschaft = Language - culture - communication ; an international handbook of linguistics as a cultural discipline. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, = Handbooks of linguistics and communication science ; Band 43), S. 478–489.

Fey, Carl-Christian; Matthes, Eva (Hg.) (2017): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Grundlegung und Anwendungsbeispiele in interdisziplinärer Perspektive. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt (Klinkhardt Forschung).

Findeisen, Stefanie; Horn, Sebastian; Seifried, Jürgen (2019): Lernen durch Videos - Empirische Befunde zur Gestaltung von Erklärvideos. In: MedienPädagogik (Occasional Papers), S. 16–36. DOI: 10.21240/mpaed/00/2019.10.01.X.

Frederking, Volker; Krommer, Axel (2016): Deutschunterricht und mediale Bildung im Zeichen der Digitalisierung. In: Volker Frederking, Axel Krommer, Thomas Möbius und Winfried Ulrich (Hg.): Digitale Medien im Deutschunterricht. 2. unveränderte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren GmbH (Deutschunterricht in Theorie und Praxis, 8), S. 150–182.

Friedburg, Christopher (2019): Zwischen „Wahrheit“ und „08/15 Hitlerscheisse“ – Beiträge auf YouTube mithilfe der Nutzerrollen analysierbar machen. In: Christian Bunnenberg und Nils Steffen (Hg.): Geschichte auf YouTube. Neue Herausforderungen für Geschichtsvermittlung und historische Bildung. 1. Aufl. Berlin, Boston: De Gruyter (Medien der geschichte, 2), S. 227–257.

Gansel, Christina (2016): Pragmatische Texte oder Textsorten nach Kommunikationsbereichen differenzieren? In: Renate Freudenberg-Findeisen (Hg.): Auf dem Weg zu einer Textsortendidaktik. Linguistische Analysen und text(sorten)didaktische Bausteine nicht nur für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms Verlag (Thema Deutsch, Band 13), S. 119–132.

Giesecke, Alex; Wolf, Karsten D. (2020): Der SimpleClub: effiziente Vorbereitung auf die Klassenarbeit oder modernes Werkzeug? In: Stephan Dorgerloh und Karsten D. Wolf (Hg.): Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos. Weinheim: Julius Beltz, S. 38–41.

Gloning, Thomas (2018): Wissensorganisation und Kommunikation in den Wissenschaften. In: Karin Birkner und Nina Janich (Hg.): Handbuch Text und Gespräch. Berlin/Boston: De Gruyter (Handbücher Sprachwissen, 5), S. 345–371.

Gornik, Hildegard (1996): Das Erklärstück - ein Spezifikum von Fernsehnachrichten für Kinder. In: Ernest W. B. Hess-Lüttich, Werner Holly und Ulrich Püschel (Hg.):

- Textstrukturen im Medienwandel. Frankfurt am Main: Lang (Forum angewandte Linguistik, 29), S. 161–178.
- Greca, Reiner (2014): Wissenschaft. In: Günter Endruweit, Gisela Trommsdorff und Nicole Burzan (Hg.): Wörterbuch der Soziologie. 3., völlig überarb. Aufl. Konstanz: UVK-Verl.-Ges (UTB Soziologie, 8566), 623f.
- Gretsch, Petra; Holzäpfel, Lars (2016): Einleitung. In: Petra Gretsch und Lars Holzäpfel (Hg.): Lernen mit Visualisierungen. Erkenntnisse aus der Forschung und deren Implikationen für die Fachdidaktik. Münster, New York: Waxmann Verlag, S. 9–18.
- Hauser, Stefan; Kleinberger, Ulla; Roth, Kersten Sven (2014): Textmuster und Textsorten im Wandel - Einführende Anmerkungen zu aktuellen Fragen der diachronen Textlinguistik. In: Stefan Hauser, Ulla Kleinberger und Kersten Sven Roth (Hg.): Musterwandel - Sortenwandel. Aktuelle Tendenzen der diachronen Text(sorten)linguistik. Bern: Peter Lang (Sprache in Kommunikation und Medien, 3), S. 7–14.
- Heekeren, Simone (2018): Popularisieren - Visualisieren - Transkribieren. Überlegungen zu intra- und intertextuellen Verfahren der Wissenschaftsvermittlung in populärwissenschaftlichen Zeitschriftenartikeln. In: Heiko Girnth, Sascha Michel und Steffen Pappert (Hg.): Multimodale Kommunikation in öffentlichen Räumen. Texte und Textsorten zwischen Tradition und Innovation. Stuttgart: ibidem (Perspektiven Germanistischer Linguistik, 14), S. 83–108.
- Heer, Nelly (2010): Das Schulbuch als textlinguistischer Forschungsgegenstand. In: Marina Foschi Albert (Hg.): Text und Stil im Kulturvergleich. Pisaner Fachtagung 2009 zu interkulturellen Wegen germanistischer Kooperation. München: Iudicium, S. 471–481.
- Heinemann, Margot (2001): Textsorten des Bereichs Hochschule und Wissenschaft. In: Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, Bd. 1 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, 16), S. 702–709.
- Heinemann, Wolfgang (2001): Textsorte - Textmuster - Texttyp. In: Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, Bd. 1 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, 16), S. 507–523.
- Hoffmann, Michael (2016): Kritik und Rezension - Kommentar und Glosse. Textvergleiche als Methode bei der Vermittlung von Textsortenkompetenz. In: Renate Freudenberg-Findeisen (Hg.): Auf dem Weg zu einer Textsortendidaktik. Linguistische Analysen und text(sorten)didaktische Bausteine nicht nur für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms Verlag (Thema Deutsch, Band 13), S. 47–68.
- Hohenstein, Christiane (2006): Erklärendes Handeln im wissenschaftlichen Vortrag. Ein Vergleich des Deutschen mit dem Japanischen. Zugl.: Hamburg, Univ., Diss., 2003. München: Iudicium (Studien Deutsch, 36).
- Hohn, Katharina; Drehner, Ulrike; Eitel, Alexander (2016): Text-Bild-Integration. In: Petra Gretsch und Lars Holzäpfel (Hg.): Lernen mit Visualisierungen. Erkenntnisse aus der

- Forschung und deren Implikationen für die Fachdidaktik. Münster, New York: Waxmann Verlag, S. 165–172.
- Hoppe-Seyler, Tobias; Gartmeier, Martin; Möller, Grit; Bauer, Johannes; Wiesbeck, Anne; Karsten, Gudrun (2014): Entwicklung von Lehrfilmen zur Gesprächsführung zwischen Realitätsnähe und systematischer didaktischer Gestaltung. In: ZFHE 9 (3), S. 127–135.
- Hufeisen, Britta; Thonhauser, Ingo (2016): Authentische, didaktisierte und didaktische Texte - Überlegungen zur Textarbeit aus drei verschiedenen Perspektiven. In: Renate Freudenberg-Findeisen (Hg.): Auf dem Weg zu einer Textsortendidaktik. Linguistische Analysen und text(sorten)didaktische Bausteine nicht nur für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms Verlag (Thema Deutsch, Band 13), S. 149–164.
- Jacobs, Olaf; Lorenz, Theresa (2014): Wissenschaft fürs Fernsehen. Dramaturgie - Gestaltung - Darstellungsformen. Wiesbaden: Springer VS (Praxiswissen Medien).
- Jahr, Silke (2001): Vertextungsmuster Explikation. In: Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, Bd. 1 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, 16), S. 385–397.
- Karschau, Bastian (2018): Parasozial oder doch sozial? Interaktion und Beziehungen zwischen YouTubern und ihren Zuschauern. In: Clemens Schwender und Ulrich Wünsch (Hg.): Die YouTube-Gesellschaft. Deren Psychologie, Soziologie und Ökonomie. Berlin: Uni-Edition, S. 121–174.
- Kern, Maike (2016): Kinderwissenssendungen im Fernsehen: Darstellungsformen und Adressierungsstrategien. In: Sylvia Jaki und Annette Sabban (Hg.): Wissensformate in den Medien. Analysen aus Medienlinguistik und Medienwissenschaft. Berlin: Frank & Timme (Kulturen - Kommunikation - Kontakte, Band 25), S. 227–254.
- Kilian, Jörg (2018): Text und Gespräch in der Schule. In: Karin Birkner und Nina Janich (Hg.): Handbuch Text und Gespräch. Berlin/Boston: De Gruyter (Handbücher Sprachwissen, 5), S. 279–297.
- Klein, Josef (2001): Erklären und Argumentieren als interaktive Gesprächsstrukturen. In: Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, Bd. 2 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, 16), S. 1309–1329.
- Klein, Josef (2009): erklären-was, erklären-wie, erklären-warum. Typologie und Komplexität zentraler Akte der Welterschließung. In: Rüdiger Vogt (Hg.): Erklären. Gesprächsanalytische und fachdidaktische Perspektiven. Tübingen: Stauffenburg (Stauffenburg Linguistik, 52), S. 25–36.
- Klug, Nina-Maria (2016): Multimodale Text- und Diskurssemantik. In: Nina-Maria Klug und Hartmut Stöckl (Hg.): Handbuch Sprache im multimodalen Kontext (Handbücher Sprachwissen, 7), S. 165–189.

- Kocks, Klaus (2017): Prolog: Was aber ist eine Geschichte? Prolegomena zu einer Narrativik, die als Kulturwissenschaft wird auftreten können. In: Annika Schach (Hg.): *Storytelling. Geschichten in Text, Bild und Film*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. IX–XIII.
- Kreuer, Sara (2017): Stochastik in fünf Minuten. Nachhilfe auf Youtube. In: FAZ.net, 26.06.2017. Online verfügbar unter <http://www.faz.net/-gum-8ywwq4>, zuletzt geprüft am 06.07.2017.
- Kulgemeyer, Christoph (2018): Wie gut erklären Erklärvideos? Ein Bewertungsleitfaden. In: *Computer + Unterricht* (109), S. 8–11.
- Lenz, Max (2018): Die Selbstvermarktung von YouTubern. In: Clemens Schwender und Ulrich Wunsch (Hg.): *Die YouTube-Gesellschaft. Deren Psychologie, Soziologie und Ökonomie*. Berlin: Uni-Edition, S. 29–79.
- Lies, Jan (2016): *Kompakt-Lexikon PR. 2.000 Begriffe nachschlagen, verstehen, anwenden*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Lobin, Henning (2013): Visualität und Multimodalität in wissenschaftlichen Präsentationen. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 41 (1). DOI: 10.1515/zgl-2013-0004.
- Lobin, Henning; Dynkowska, Malgorzata; Özsarigol, Betül (2010): Formen und Muster der Multimodalität in wissenschaftlichen Präsentationen. In: Hans-Jürgen Bucher, Thomas Gloning und Katrin Lehnen (Hg.): *Neue Medien - Neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation*. Frankfurt: Campus (Interaktiva, 10), S. 357–374.
- Lüger, Heinz-Helmut (2001): Höflichkeit und Höflichkeitsstile. In: Heinz-Helmut Lüger (Hg.): *Höflichkeitsstile*. Frankfurt am Main: Lang (Cross cultural communication, 7), S. 3–24.
- Matthes, Eva; Schütze, Sylvia; Wiater, Werner (Hg.) (2013): *Digitale Bildungsmedien im Unterricht*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt (Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung). Online verfügbar unter http://www.content-select.com/index.php?id=bib_view&ean=9783781553132.
- Mayrberger, Kerstin (2013): Digitale Bildungsmedien - Eine kritische Sicht aus mediendidaktischer Perspektive auf aktuelle Entwicklungen. In: Eva Matthes, Sylvia Schütze und Werner Wiater (Hg.): *Digitale Bildungsmedien im Unterricht*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt (Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung), S. 26–41.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (Hg.) (2016): *JIM 2016. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (Hg.) (2020): *JIM 2020. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart.

- Meer, Dorothee (2018): Osmotische Werbung im Web 2.0: Die Bewerbung jugendlicher Körper am Beispiel der multimodalen Textsorte ‚Stylingtutorial‘. In: Heiko Girnth, Sascha Michel und Steffen Pappert (Hg.): Multimodale Kommunikation in öffentlichen Räumen. Texte und Textsorten zwischen Tradition und Innovation. Stuttgart: ibidem (Perspektiven Germanistischer Linguistik, 14), S. 201–230.
- Meinhard, David B.; Clames, Ute; Koch, Tobias (2014): Zwischen Trend und Didaktik - Videos in der Hochschullehre. In: ZFHE 9 (3). DOI: 10.3217/zfhe-9-03/07.
- Mikos, Lothar (2017): Film- und Fernsehanalyse. In: Lothar Mikos und Claudia Wegener (Hg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Konstanz, München: UVK Verlagsgesellschaft mbH; UVK Lucius (utb-studi-e-book, 8314), S. 516–522.
- Mikos, Lothar; Töpfer, Claudia (2007): Fernsehen und Internet als konvergierende Wissensinstanzen für Kinder. In: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, S. 1–14.
- Möhn, Dieter (2001): Textsorten und Wissenstransfer. In: Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, Bd. 1 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, 16), S. 561–574.
- Neumeister, Nicole (2009): „Wissen, wie der Hase läuft“. Schüler erklären Redensarten und Sprichwörter. In: Janet Spreckels (Hg.): Erklären im Kontext. Neue Perspektiven aus der Gesprächs- und Unterrichtsforschung. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, S. 13–32.
- Neumeister, Nicole; Vogt, Rüdiger (2015): Erklären im Unterricht. In: Michael Becker-Mrotzek (Hg.): Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik. 3., unveränderte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH (Deutschunterricht in Theorie und Praxis, 3), S. 562–583.
- Nuernbergk, Christian (2017): Netzwerkanalyse und Onlineforschung. In: Lothar Mikos und Claudia Wegener (Hg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Konstanz, München: UVK Verlagsgesellschaft mbH; UVK Lucius (utb-studi-e-book, 8314), S. 562–570.
- Och, Aastasia-Patricia (2021): ich muss jetzt so ein bisschen hier zu euch RUNter kommen; - Parainteraktive Ansprache Jugendlicher in Stylingvideos auf YouTube: medienlinguistische und fachdidaktische Potenziale. In: Katharina Staubach (Hg.): Multimediale Kommunikation in den Hypermedien und Deutschunterricht. Theoretische, empirische und unterrichtspraktische Zugänge, S. 225–248.
- Ohlus, Sören (2014): Schriftliches Erzählen. In: Helmuth Feilke, Thorsten Pohl und Winfried Ulrich (Hg.): Schriftlicher Sprachgebrauch - Texte verfassen. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden / hrsg. von Winfried Ulrich ; Bd. 4), S. 216–232.

- Ott, Christine (2015): Bildungsmedien als Gegenstand linguistischer Forschung. Thesen, Methoden, Perspektiven. In: Jana Kiesendahl und Christine Ott (Hg.): Linguistik und Schulbuchforschung. Gegenstände - Methoden – Perspektiven. Göttingen: V&R unipress (Eckert, Band 137), S. 19–37.
- Poxleitner, Eva; Wetzel, Kathrin (2014): Lehrvideos als innovative Lernformate in berufsbegleitenden Studienangeboten. In: ZFHE 9 (3). DOI: 10.3217/zfhe-9-03/08.
- Redder, Angelika (2016): Theoretische Grundlagen der Wissenskonstruktion im Diskurs. In: Jörg Kilian, Birgit Brouër und Dina Lüttenberg (Hg.): Handbuch Sprache in der Bildung. Berlin, Boston: De Gruyter (Handbücher Sprachwissen, Band 21), S. 297–318.
- Reich, Kersten; Speck-Hamdan, Angelika; Götz, Maya (2005): Qualitätskriterien für Lernsendungen. In: *Television* 18 (2), S. 86–91.
- Renkl, Alexander (2012): Wissenserwerb. In: Klaus-Peter Horn, Heidemarie Kemnitz, Winfried Marotzki, Uwe Sandfuchs und Karl-Heinz Arnold (Hg.): Klinkhardt-Lexikon Erziehungswissenschaft. KLE, Bd. 3. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (UTB), 427f.
- Roers, Benjamin (2019): „Herrlich unprofessionell“ – Zur Authentifizierung von Geschichte(n) auf YouTube am Beispiel MrWissen2go (2012–2013). In: Christian Bunnenberg und Nils Steffen (Hg.): Geschichte auf YouTube. Neue Herausforderungen für Geschichtsvermittlung und historische Bildung. 1. Aufl. Berlin, Boston: De Gruyter (Medien der geschichte, 2), S. 145–160.
- Schachtner, Christina (2016): Das narrative Subjekt - Erzählen im Zeitalter des Internets. Bielefeld: transcript Verlag (Edition Medienwissenschaft, 14).
- Schäfer, Elena (2017): Lehrwerksintegrierte Lernvideos als innovatives Unterrichtsmedium im fremdsprachlichen Anfangsunterricht (Französisch/Spanisch). Tübingen: Narr Francke Attempto (Romanistische Fremdsprachenforschung und Unterrichtsentwicklung, v.8).
- Schlote, Elke (2008): Im Auftrag der Bildung. Ein Überblick zum Bildungsfernsehen. In: *Television* 21 (2), S. 4–9.
- Schlote, Elke (2015): Bildungsfernsehen historisch. In: *Television* 28 (2), S. 16–23.
- Schmidt, Kai; Wolf, Karsten D. (2020): Als Lehrer auf YouTube. In: Stephan Dorgerloh und Karsten D. Wolf (Hg.): Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos. Weinheim: Julius Beltz, S. 34–38.
- Schmidt-Borcherding, Florian (2020): Zur Lernpsychologie von Erklärvideos: Theoretische Grundlagen. In: Stephan Dorgerloh und Karsten D. Wolf (Hg.): Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos. Weinheim: Julius Beltz, S. 63–70.
- Schmitz, Ulrich (2011): Sehflächenforschung. Eine Einführung. In: Hans-Joachim Diekmannshenke, Michael Klemm und Hartmut Stöckl (Hg.): Bildlinguistik. Theorien - Methoden - Fallbeispiele. Berlin: Erich Schmidt Verlag (Philologische Studien und Quellen, 228), S. 23–43.

- Schmitz, Ulrich (2016): Multimodale Texttypologie. In: Nina-Maria Klug und Hartmut Stöckl (Hg.): Handbuch Sprache im multimodalen Kontext (Handbücher Sprachwissen, 7), S. 327–346.
- Schmitz, Ulrich (2018): Visualisierung in Text und Gespräch. In: Karin Birkner und Nina Janich (Hg.): Handbuch Text und Gespräch. Berlin/Boston: De Gruyter (Handbücher Sprachwissen, 5), S. 250–275.
- Schneider, Jan Georg; Stöckl, Hartmut (2011): Medientheorien und Multimodalität: Zur Einführung. In: Jan Georg Schneider und Hartmut Stöckl (Hg.): Medientheorien und Multimodalität. Ein TV-Werbespot - sieben methodische Beschreibungsansätze. Köln: von Halem, S. 10–38.
- Schön, Sandra; Ebner, Martin (2013): Gute Lernvideos. ... so gelingen Web-Videos zum Lernen! Norderstedt: Books on Demand.
- Schön, Sandra; Ebner, Martin (2014): Zeig doch mal! – Tipps für die Erstellung von Lernvideos in Lege- und Zeichentechnik. In: ZFHE 9 (3), S. 41–49.
- Schöne, Justine; Wedler, Katharina (2021): Erklärvideos in der LehrerInnenausbildung: Textanalytische und produktionsorientierte Zugänge. In: Katharina Staubach (Hg.): Multimediale Kommunikation in den Hypermedien und Deutschunterricht. Theoretische, empirische und unterrichtspraktische Zugänge, S. 276–302.
- Schuegraf, Martina; Janssen, Anna (2017): Webformat-Analyse. In: Lothar Mikos und Claudia Wegener (Hg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Konstanz, München: UVK Verlagsgesellschaft mbH; UVK Lucius (utb-studi-e-book, 8314), S. 555–561.
- Schuegraf, Martina; Wegener, Claudia (2017): Faszination YouTube. Social media zwischen Bildung und Selbstbildung. In: *Television* 30 (1), S. 36–40.
- Seidel, Niels (2014): Analyse von Nutzeraktivitäten in linearen und nicht-linearen Lernvideos. In: ZFHE 9 (3). DOI: 10.3217/zfhe-9-03/11.
- Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hg.) (2016): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. KMK. Berlin.
- Sjurts, Insa (Hg.) (2011): Gabler Lexikon Medienwirtschaft. 2., aktualisierte und erw. Aufl. Wiesbaden: Gabler.
- Sperl, Alexander (2016): Qualitätskriterien von Lernvideos. In: Eva-Marie Großkurth und Jürgen Handke (Hg.): *Inverted Classroom and Beyond. Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert*. 1. Aufl. Marburg: Tectum Wissenschaftsverlag, S. 101–118.
- Staubach, Katharina (Hg.) (2021): Multimediale Kommunikation in den Hypermedien und Deutschunterricht. Theoretische, empirische und unterrichtspraktische Zugänge.
- Stöckl, Hartmut (2011): Sprache-Bild-Texte lesen. Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz. In: Hans-Joachim Diekmannshenke, Michael Klemm und Hartmut Stöckl (Hg.): *Bildlinguistik. Theorien - Methoden - Fallbeispiele*. Berlin: Erich Schmidt Verlag (Philologische Studien und Quellen, 228), S. 45–70.

- Stöckl, Hartmut (2016a): Multimodales Verstehen - Zwischen Zeichensystemwissen und Textsortenkompetenz. In: Klaus Sachs-Hombach (Hg.): Verstehen und Verständigung. Intermediale, multimodale und interkulturelle Aspekte von Kommunikation und Ästhetik. 1. Aufl. Köln: Herbert von Halem Verlag, S. 88–112.
- Stöckl, Hartmut (2016b): Multimodalität - Semiotische und textlinguistische Grundlagen. In: Nina-Maria Klug und Hartmut Stöckl (Hg.): Handbuch Sprache im multimodalen Kontext (Handbücher Sprachwissen, 7), S. 3–35.
- Stöckl, Hartmut (2016c): Multimodalität im Zeitalter des Social Web: Eine forschungsmethodische Skizze. In: Coline Baechler, Eva Martha Eckkrammer, Verena Thaler und Johannes Müller-Lancé (Hg.): Medienlinguistik 3.0. Formen und Wirkung von Textsorten im Zeitalter des Social Web. Berlin: Frank & Timme GmbH, S. 21–30.
- Streeck, Jürgen (2016): Gestische Praxis und sprachliche Form. In: Arnulf Deppermann, Angelika Linke und Helmuth Feilke (Hg.): Sprachliche und kommunikative Praktiken. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton (Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache), S. 57–79.
- Stukenbrock, Anja (2016): Deiktische Praktiken: Zwischen Interaktion und Grammatik. In: Arnulf Deppermann, Angelika Linke und Helmuth Feilke (Hg.): Sprachliche und kommunikative Praktiken. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton (Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache), S. 81–126.
- TechSmith (2020): Aktuelle Videotrends, Statistiken und Nutzergewohnheiten – Das sollten Sie wissen. Wie Sie Video-Tutorials und Informationsvideos erstellen, die sich Zuschauer vollständig ansehen. Online verfügbar unter https://discover.techsmith.com/techsmith-berichte-herunterladen/?utm_source=lead&utm_medium=email&utm_content=product&utm_campaign=learntec2020&spMailingID=63388135&spUserID=NDU3Nzk5Mzc0NDQ4S0&spJobID=1820824405&spReportId=MTgyMDgyNDQwNQs2.
- Töpfer, Claudia; Prommer, Elizabeth (2004): Dramaturgie heißt: Räume schaffen. Erzählmodi in Lernsendungen. In: *Television* 17 (1), 27 f.
- Uebing, Judith (2019): Geschichte in 10 Minuten – Wie geht das? Ein Vorschlag zur Analyse von historischen Erklärvideos auf der Plattform YouTube. In: Christian Bunnenberg und Nils Steffen (Hg.): *Geschichte auf YouTube. Neue Herausforderungen für Geschichtsvermittlung und historische Bildung*. 1. Aufl. Berlin, Boston: De Gruyter (Medien der geschichte, 2), 71-94.
- Valentin, Katrin (2016a): Bedienungsanleitung fürs Leben. Video-Tutorials im Internet als Herausforderung für die Kinder- und Jugend(verbands)arbeit. In: *deutsche jugend* 64 (12), S. 511–521.
- Valentin, Katrin (2016b): Potentiale des konzeptionellen Einsatzes von digitalen Video-Tutorials in der politischen Bildung. Online verfügbar unter <https://transfer-politische-bildung.de/transfmaterial/veroeffentlichungen/mitteilung/artikel/potentiale-des-konzeptionellen-einsatzes-von-digitalen-video-tutorials-in-der-politischen-bildung/>.

- Vogt, Sebastian; Deimann, Markus (2014): Das vergessene Medium!? – der Mehrwert des Einsatzes von Video im Fernstudium. In: ZFHE 9 (3), S. 109–116.
- Vom Orde, Heike (2017): Glossar des digitalen Lernens. Eine Übersicht zu ausgewählten Lernformen und -Konzepten. In: *Television* 30 (1), S. 18–22.
- Wachtler, Josef; Ebner, Martin (2014): Unterstützung von videobasiertem Unterricht durch Interaktionen - Implementierung eines ersten Prototyps. In: ZFHE 9 (3), S. 13–22.
- Wegener, Claudia; Bauer, Sophie; Lobback, Stephanie (2008): „Auf Augenhöhe“ mit den Kindern. „Wissenssendungen“ für Kinder aus Sicht der Sendungsverantwortlichen. In: *Television* 21 (2), S. 33–37.
- Wildfeuer, Janina; Bateman, John A.; Hiippala, Tuomo (2020): *Multimodalität. Grundlagen, Forschung und Analyse – Eine problemorientierte Einführung*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Wimmer, Jeffrey (2017): Potenziale digitaler Bildungsmedien. Ein Überblick über Forschung, Lernformen und Trends. In: *Television* 30 (1), S. 9–15.
- Wolf, Karsten D. (2015a): Bildungspotenziale von Erklärvideos und Tutorials auf YouTube. In: *merz* 59 (1), S. 30–36.
- Wolf, Karsten D. (2015b): Produzieren Jugendliche und junge Erwachsene ihr eigenes Bildungsfernsehen? Erklärvideos auf Youtube. In: *Television* 28 (2), S. 35–39.
- Wolf, Karsten D. (2015c): Video-Tutorials und Erklärvideos als Gegenstand, Methode und Ziel der Medien- und Filmbildung. In: Anja Hartung, Thomas Ballhausen, Christine Trültzsch-Wijnen, Alessandro Barberi und Katharina Kaiser-Müller (Hg.): *Filmbildung im Wandel*. Wien: new academic press (Mediale Impulse, 2), S. 121–131.
- Wolf, Karsten D. (2020): Sind Erklärvideos das bessere Bildungsfernsehen? In: Stephan Dorgerloh und Karsten D. Wolf (Hg.): *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos*. Weinheim: Julius Beltz, S. 17–24.
- Wolf, Karsten D.; Kratzer, Verena (2015): Erklärstrukturen in selbsterstellten Erklärvideos von Kindern. In: Kai-Uwe Hugger, Angela Tillmann, Stefan Iske, Johannes Fromme, Petra Grell und Theo Hug (Hg.): *Kinder und Kindheit in der digitalen Kultur*. Wiesbaden: Springer VS (Research, 12.2015), S. 29–44.

13.2 Fachlehrpläne

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2015a): Fachlehrplan Gymnasium/
Fachgymnasium Deutsch. Sachsen-Anhalt. Magdeburg. Online verfügbar unter
<http://www.bildung-lsa.de>.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2015b): Fachlehrplan Gymnasium/
Fachgymnasium Englisch. Sachsen-Anhalt. Magdeburg. Online verfügbar unter
<http://www.bildung-lsa.de>.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2015c): Fachlehrplan Gymnasium/
Fachgymnasium Mathematik. Sachsen-Anhalt. Magdeburg. Online verfügbar unter
<http://www.bildung-lsa.de>.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2016a): Fachlehrplan Gymnasium
Biologie. Sachsen-Anhalt. Magdeburg. Online verfügbar unter <http://www.bildung-lsa.de>.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2016b): Fachlehrplan Gymnasium
Chemie. Sachsen-Anhalt. Magdeburg. Online verfügbar unter <http://www.bildung-lsa.de>.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2016c): Fachlehrplan Gymnasium
Geographie. Sachsen-Anhalt. Magdeburg. Online verfügbar unter <http://www.bildung-lsa.de>.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2016d): Fachlehrplan Gymnasium
Geschichte. Sachsen-Anhalt. Magdeburg. Online verfügbar unter <http://www.bildung-lsa.de>.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2016e): Fachlehrplan Gymnasium
Physik. Sachsen-Anhalt. Magdeburg. Online verfügbar unter <http://www.bildung-lsa.de>.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2016f): Fachlehrplan Gymnasium
Spanisch. Sachsen-Anhalt. Magdeburg. Online verfügbar unter <http://www.bildung-lsa.de>.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2016/2017): Lehrplanergänzung für alle
Schulformen. Deutsch als Zielsprache. Magdeburg. Online verfügbar unter
<http://www.bildung-lsa.de>.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2017): Fachlehrplan Gymnasium
Wirtschaftslehre. Sachsen-Anhalt. Magdeburg. Online verfügbar unter
<http://www.bildung-lsa.de>.

13.3 Zitierte Videos auf YouTube

Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack (2017): Vegetative Vermehrung: So vermehren sich Pflanzen! | Biologie. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=tmjjP0qVl3A>.

Erklärvideo Chemie, alpha Lernen (2017): Die elektrische Leitfähigkeit von Metallen | alpha Lernen erklärt Chemie. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=dNfxaFoQc94>.

Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.

Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch (2017): Aktiv und Passiv einfach erklärt! | Vorgangs- und Zustandspassiv | Beispiele. Online unter <https://www.youtube.com/watch?v=wAj13cKA61A>.

Erklärvideo Englisch, Learning Level Up (2017): Bedingungssätze If-clauses Typ I,II und III einfach erklärt | Englisch Lernvideo | Learning Level Up. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=7kAu3S8UJxQ>.

Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography (2017): Was sind Isobaren? - Fachwörter zu Klima & Wetter 3. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Eb9LxNfcbI8>.

Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUhbSib8>.

Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll (2017): Erster Strahlensatz – Einführung. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=65apK2iRgBg&t=244s>.

Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt (2017): Parallelschaltung - Aufbau und Funktion | Physik - einfach erklärt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=OGKJYj7dD2o>.

Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch (2017): Endungen bei Nomen im Singular & Plural - Geschlecht, Bildung, Beispiele einfach erklärt – Spanisch. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=uWmmI-jsjRA>.

Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft (2017): Branchenstrukturanalyse - Fünf-Kräfte-Modell nach Porter einfach erklärt – Management. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=3MR4MwzhFXQ>.

13.4 Zitierte Kommentare auf YouTube

Antwort von 24h Deutsch auf Kommentar von Deezer Dizzy, 17.12.2017 15:37:34. In:

Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter:

<https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.

Antwort von 24h Deutsch auf Kommentar von Deezer Dizzy, 18.12.2017 08:29:20. In:

Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter:

<https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.

Antwort von 24h Deutsch auf Kommentar von Deezer Dizzy, 18.12.2017 08:32:14. In:

Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter:

<https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.

Antwort von 24h Deutsch auf Kommentar von Deezer Dizzy, 18.12.2017 09:11:19. In:

Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter:

<https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.

Antwort von Alex Müller auf Kommentar von Nils Wasserberg, 23.11.2017 19:45:52. In:

Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I

musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUhbSib8>.

Antwort von Anela Yola auf Kommentar von Nils Wasserberg, 27.01.2018 17:45:36. In:

Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I

musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUhbSib8>.

Antwort von Asgdf jkglh auf Kommentar von Nils Wasserberg, 10.07.2018 00:57:44. In:

Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I

musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUhbSib8>.

Antwort von Deezer Dizzy auf Kommentar von Deezer Dizzy, 17.12.2017 15:46:21. In:

Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter:

<https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.

Antwort von Deezer Dizzy auf Kommentar von Deezer Dizzy, 18.12.2017 09:07:13. In:

Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter:

<https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.

Antwort von Deezer Dizzy auf Kommentar von Deezer Dizzy, 18.12.2017 09:17:42. In:

Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter:

<https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.

Antwort von Deutscher Kaiser auf Kommentar von Nils Wasserberg, 19.11.2017 22:52:05. In: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUhBSib8>.

Antwort von JacktheRah auf Kommentar von Nils Wasserberg, 12.03.2018 23:54:54. In: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUhBSib8>.

Antwort von Kommentator X auf Kommentar von Nils Wasserberg, 13.03.2018 20:36:25. In: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUhBSib8>.

Antwort von Lehrerschmidt auf Kommentar von James Chakotay, 29.11.2017 18:11:34. In: Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt (2017): Parallelschaltung - Aufbau und Funktion | Physik - einfach erklärt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=OGKJYj7dD2o>.

Antwort von MisterHammerFist auf Kommentar von Nils Wasserberg, 29.07.2018 02:29:58. In: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUhBSib8>.

Antwort von Socken Ben auf Kommentar von Nils Wasserberg, 26.02.2018 11:20:52. In: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUhBSib8>.

Antwort von TheSimpleGeography auf Kommentar von Tiberius, 16.11.2017 12:13:32. In: Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography (2017): Was sind Isobaren? - Fachwörter zu Klima & Wetter 3. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Eb9LxNfcbI8>.

Kommentar von Arminixnix, 22.07.2018 09:52:59. In: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUhBSib8>.

Kommentar von Biniyam teklu lemma, 19.04.2018 22:01:42. In: Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch (2017): Endungen bei Nomen im Singular & Plural - Geschlecht, Bildung, Beispiele einfach erklärt – Spanisch. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=uWmmI-jsjRA>.

Kommentar von Deezer Dizey, 17.12.2017 14:59:38. In: Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.

Kommentar von Die Merkhilfe Wirtschaft, 12.11.2017 13:19:22. In: Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft (2017): Branchenstrukturanalyse - Fünf-Kräfte-Modell nach Porter einfach erklärt – Management. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=3MR4MwzhFXQ>.

Kommentar von felicia archhal, 23.11.2017 12:34:31. In: Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt (2017): Parallelschaltung - Aufbau und Funktion | Physik - einfach erklärt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=OGKJYj7dD2o>.

- Kommentar von Florind Ajrullahi, 29.04.2018 20:01:42. In: Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch (2017): Aktiv und Passiv einfach erklärt! | Vorgangs- und Zustandspassiv | Beispiele. Online unter <https://www.youtube.com/watch?v=wAj13cKA6lA>.
- Kommentar von Hgush Peace, 12.03.2018 14:14:10. In: Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.
- Kommentar von James Chakotay, 29.11.2017 17:13:10. In: Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt (2017): Parallelschaltung - Aufbau und Funktion | Physik - einfach erklärt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=OGKJYj7dD2o>.
- Kommentar von Jh Nn, 11.11.2017 18:45:02. In: Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.
- Kommentar von KARTON KÖNIG, 22.12.2017 19:06:49. In: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUHBSib8>.
- Kommentar von Kasim Dalkilic, 15.03.2018 16:52:12. In: Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.
- Kommentar von Lale Lu, 15.11.2017 19:09:26. In: Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography (2017): Was sind Isobaren? - Fachwörter zu Klima & Wetter 3. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Eb9LxNfcbI8>.
- Kommentar von Learning Level Up, 21.11.2017 16:17:43. In: Erklärvideo Englisch, Learning Level Up (2017): Bedingungssätze If-clauses Typ I,II und III einfach erklärt | Englisch Lernvideo | Learning Level Up. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=7kAu3S8UJxQ>.
- Kommentar von Luciana Lionsister, 10.03.2018 14:04:46. In: Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch (2017): Aktiv und Passiv einfach erklärt! | Vorgangs- und Zustandspassiv | Beispiele. Online unter <https://www.youtube.com/watch?v=wAj13cKA6lA>.
- Kommentar von Narcis Gavrilescu, 12.11.2017 17:59:39. Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch (2017): #6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida | 24h Deutsch | A2/B1. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo>.
- Kommentar von Nils Wasserberg, 16.11.2017 18:55:12. In: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUHBSib8>.
- Kommentar von Philipp Peil, 16.11.2017 15:20:18. In: Erklärvideo Geschichte, musstewissen Geschichte (2017): Was ist Nationalismus? I musstewissen kompakt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUHBSib8>.

Kommentar von Robert Böck, 22.11.2017 20:26:18. In: Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt (2017): Parallelschaltung - Aufbau und Funktion | Physik - einfach erklärt. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=OGKJYj7dD2o>.

Kommentar von Sophie Smile, 15.11.2017 15:14:26. In: Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography (2017): Was sind Isobaren? - Fachwörter zu Klima & Wetter 3. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Eb9LxNfcbI8>.

Kommentar von The Ranger, 22.11.2017 14:34:25. In: Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography (2017): Was sind Isobaren? - Fachwörter zu Klima & Wetter 3. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Eb9LxNfcbI8>.

Kommentar von Tiberius, 15.11.2017 15:40:03. In: Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography (2017): Was sind Isobaren? - Fachwörter zu Klima & Wetter 3. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Eb9LxNfcbI8>.

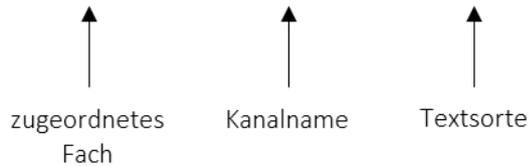
Anhang

- Zur Angabe von Korpusbelegen
- Korpus 1: Transkriptionen der Videos
- Korpus 2: Kommentare zu den Videos
- Potenzielle Sprachhandlungen, die in Erklärvideos vorkommen können: Operatoren der KMK (Anforderungsbereich I und II) im Vergleich
- Liste der YouTube-Kanäle mit schulischen Inhalten, Stand 07/18
- Kriterienkatalog zur linguistischen Analyse

Zur Angabe von Korpusbelegen

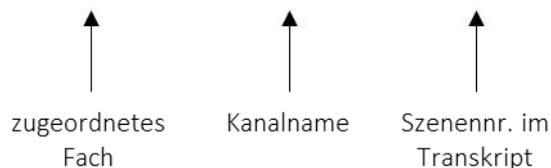
Beispiele aus dem Textsortennetz der Videos werden zitiert, indem zuerst das zugeordnete Fach und der Kanalname angegeben werden. Anschließend folgt die entsprechende Textsorte, aus der zitiert wird (z.B. Beschreibungstext, Titel, Kanalbeschreibung).

(001) Ihr könnt für alle Videos einen Untertitel aktivieren. Das macht es noch leichter mich zu verstehen.
(Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, Beschreibungstext)



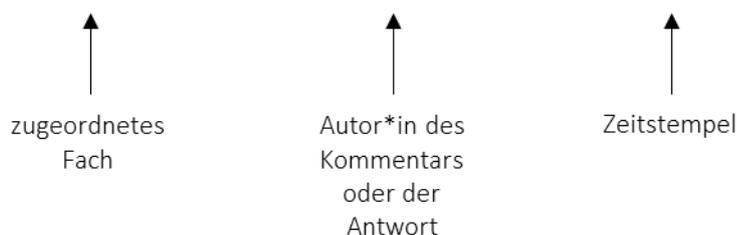
Beispiele aus den Transkriptionen der Videos werden zitiert, indem zuerst das zugeordnete Fach und der Kanalname und anschließend die Szenennummer im Transkript angegeben werden.

(010) Hi und herzlich willkommen bei Lehrerschmidt.
(Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Szene Nr. 2)



Beispiele aus den Kommentaren unter den Videos werden zitiert, indem zuerst das zugeordnete Fach, der*die Autor*in des Kommentars und der Zeitstempel des Kommentars angegeben wird. Kommentare auf erster Ebene ("Erst-Kommentare") werden dabei als Kommentar bezeichnet, Kommentare auf zweiter Ebene als Antwort. Bei Letzteren wird zudem vermerkt, auf welchen Kommentar sich die Antwort bezieht.

(078) Das nenn ich mal Timing, genau morgen schreibe ich eine Arbeit, in der das unter anderem drankommt. Vielen Dank, ihr helft mir wirklich sehr damit.
(Erklärvideo Geografie, Kommentar von Lale Lu, 15.11.2017 19:09:26)



Korpus 1: Transkriptionen der Videos

Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch, Transkript

Videotitel:	Aktiv und Passiv einfach erklärt! Vorgangs- und Zustandspassiv Beispiele
URL:	https://www.youtube.com/watch?v=wAj13cKA6IA
Länge:	01:15
Veröffentlichung:	19.11.2017
Beschreibungstext:	Was ist aktiv und passiv? Was bedeutet das jeweils? Das erkläre ich Euch in diesem Video!
Aufrufe/Kommentare:	4.364/5
Likes/Dislikes	97/4
Kanal:	How to Deutsch
Verantwortliche:	Fabian Oppel, Germanistik-Student (Angabe Kanalinfo)
Daten erfasst am	18/08/30 16:33

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
1/ 00:01	Ziel- formulierung		Man macht etwas und etwas wird gemacht. In diesem Video geht es um Verben im aktiv und im passiv.			BEWEGTES BILD Sprecher, halbnah, sitzt vor einem Bücherregal, trägt Brille
2/ 00:07	Trailer/ Intro			[Musik1: leise, dezent, einfache Tonfolge]	HOW TO DEUTSCH [ab 12s]	BEWEGTES BILD Hand schreibt mit Füller auf liniertes Papier
3/ 00:13	Erklärung 1: am Beispiel		Das Aktiv betont, wer oder was etwas tut. Die handelnden Personen oder Sachen sind dabei Subjekt des Satzes (-) zum Beispiel: Simon spielt Fußball oder Sarah schaut das Video. Dabei geht es dann darum, dass Simon oder Sarah etwas tun.		<u>AKTIV</u> JEMAND TUT ETWAS TÄTER = SUBJEKT SIMON SPIELT FUßBALL SARAH SCHAUT DAS VIDEO	Szene wie in 1. Sprecher, halbnah. schrittweise Einblendung von Text rechts neben Sprecher

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
4/ 00:31	Überleitung			[Musik1]	PASSIV	Szene wie 2. Liniertes Papier mit Handschrift
5/ 00:34	Erklärung 2: mit weiterer Unterteilung		Im passiv geht es darum, was getan wird. Wer es tut, ist dabei nicht so wichtig. Dabei gibt es das Vorgangspassiv und das Zustandspassiv.		<u>PASSIV</u> ETWAS WIRD GETAN VORGANGS- ZUSTANDS- PASSIV	Szene wie in 1. Sprecher, halbnah. schrittweise Einblendung von Text rechts neben Sprecher
6/ 00:43	Überleitung			[Musik1]	VORGANGS- PASSIV	Szene wie 2. Liniertes Papier mit Handschrift
7/ 00:46	Erklärung 2a: am Beispiel		Beim Vorgangspassiv geht es darum, dass gerade etwas getan wird. Zum Beispiel: ‚jemand wird verzaubert‘ (.) oder ‚ein weg wird gegangen‘.		<u>VORGANGS- PASSIV</u> JETZT GERADE WIRD ETWAS GETAN JEMAND WIRD VERZAUBERT EIN WEG WIRD GEGANGEN	Szene wie in 1. Sprecher, halbnah. schrittweise Einblendung von Text rechts neben Sprecher
8/ 00:55	Überleitung			[Musik1]	ZUSTANDS-PASSIV	Szene wie 2. Liniertes Papier mit Handschrift
9/ 00:58	Erklärung 2b: am Beispiel		Beim Zustandspassiv ist bereits etwas geschehen und somit der Vorgang fertig. Zum Beispiel: ‚er wurde verzaubert‘. Dabei muss man nicht wissen, wer die Verzauberung		<u>ZUSTANDS-PASSIV</u> ETWAS IST BEREITS GESCHEHEN JEMAND IST VERZAUBERT	Szene wie in 1. Aufnahme Sprecher, halbnah, kurzer Wechsel der Perspektive. schrittweise Einblendung von Text rechts neben Sprecher

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			durchführt, es geht nur darum, was genau getan wurde.			
10/ 01:12	Outro			[Musik1]	HOW TO DEUTSCH	Liniertes Papier

Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, Transkript

Videotitel:	#6 Zählen auf Deutsch - Learn German with Ida 24h Deutsch A2/B1
URL:	https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo
Länge:	02:45
Veröffentlichung:	09.11.2017
Beschreibungstext:	<p>MIT UNTERSTÜTZUNG DES GOETHE-INSTITUTS Gefördert durch Auswärtiges Amt Wie schnell? Wie lang? Wie oft? Morgens um sechs Uhr mache ich Sport und erkläre euch, wie ihr über Distanzen und Geschwindigkeit spricht. Deutsch lernen mit Ida - Einfach und kostenlos! _____Über meinen Kanal_____</p> <p>Hi! Ich bin Ida! Eure Deutschlehrerin. Bei mir lernt ihr Grammatik, Wortschatz und Tipps für das Leben in Deutschland. Einfach und kostenlos. Meine Videos versteht ihr am Besten, wenn ihr schon etwas Deutsch könnt. Ideal sind sie für das Niveau A2-B1. Ihr könnt für alle Videos einen Untertitel aktivieren. Das macht es noch leichter mich zu verstehen. Jeden Donnerstagabend (deutscher Zeit) lade ich euch ein neues Video hoch. _____Social Media_____</p> <p>Ihr wollt noch mehr Deutschtips und wissen, was in meinem Leben noch passiert? Dann folgt mir einfach auf Instagram: @idakahloBis zum nächsten Mal! Eure Ida!</p> <p>* Korrektur: Die in der Animation bei 0:15 verwendete arabische Version enthält einen Fehler, richtig heißt es "ألماني".</p>
Aufrufe/Kommentare:	173.707/51
Likes/Dislikes	844/18
Kanal:	24h Deutsch
Verantwortliche:	Creative Producer: Matthias Ring; Art Director: Vincent Schulist; Host: Ida Kahlo (Angabe Kanalinfo)
Daten erfasst am	18/08/30 16:41

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
1/ 00:01	Ziel- formulierung		Hey, ich bin Ida. Schön, dass ihr da seid. Wie ich meinen Tag beginne? Mit Joggen. Damit ihr versteht, wie schnell, wie oft und wie lange ich laufe, erkläre ich euch jetzt, wie ihr über Geschwindigkeiten und Kilometer sprecht.	[Musik 1: leise, im Hintergrund]		BEWEGTES BILD Sprecherin im Bild; halbnah; offenes Haar, einfaches T-Shirt Hintergrund: Regal, Bild, Zimmerpflanze
2/ 00:14	Intro			[Musik 2, laut, E-Gitarre] [Übergang zu Musik 3]	24 h Alemán - German - Deutsch ["Deutsch" läuft in mehreren Sprachen durch]	BEWEGTES BILD Screen: Wechselt mit der Schrift die Farbe von blau zu pink; Ladekreis
3/ 00:18	Hinführung		Okay! Auf gehts! [Pause] Geil; 1 20 schneller als gestern. Wie man über Geschwindigkeiten und Kilometer spricht? Das erkläre ich euch jetzt.	[Musik 3, laut, dynamisch]	[Timer läuft] 06:00	BEWEGTES BILD Waldweg, Sprecherin in Laufkleidung, sie joggt Sprecherin kommt zum Stehen, beugt sich vor, schaut auf ihre Uhr tippt auf Smartwatch
4/ 00:44	Erzählung 1a		Meine neue Smartwatch ist superpraktisch. Sie sagt mir zum Beispiel, wie schnell ich laufe. Heute habe ich für einen Kilometer sechs Minuten gebraucht. Also, ich bin einen Kilometer in sechs Minuten gelaufen. In der Stunde laufe ich also zehn Kilometer. Das sind dann zehn Kilometer pro Stunde. Kein schlechter Durchschnitt.	[Musik 4, laut, dynamisch]	1 Kilometer 6 Minuten Ich bin einen Kilometer in sechs Minuten gelaufen. 1 Stunde (60 Minuten) 10 km	BEWEGTES BILD Perspektive von oben auf schwarze Tafel; daneben liegen Laufschuhe, Trinkflasche, Pflanze Hände schieben Symbole (Smartwatch, Daumenhoch, Strecke, Sanduhr) ein, Hand schreibt mit weißem Stift Symbole (Strecke, Sanduhr) werden vertauscht

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
5/ 01:12	Erzählung 1b		Ich laufe mit 10 km/h. Meine zehn Kilometer sind viereinhalb runden im Park. Das heißt, ich laufe fast fünfmal die gleiche Strecke. Im Park treffe ich oft einen Profiläufer. Der läuft schnell. Der läuft doppelt so schnell wie ich.	[Musik 4]	Ich laufe mit 10 Km/h 10 km = viereinhalb (4,5) Runden fünf Mal (5x) doppelt so schnell wie ich	BEWEGTES BILD Hand wischt über Tafel, Tafel ist wieder sauber Hände schieben Symbol (Uhr, Laufbahn, Pfeile im Kreis, zwei laufende Figuren) ein, Hand schreibt mit weißem Stift (im Wechsel)
6/ 01:50	Erzählung 1c		Ich laufe zwar langsamer, bin am Ende auch nur halb so fertig wie er. Aber ich trainiere fleißig. Dreimal pro Woche. Und heute habe ich mein Tempo sogar ein bisschen gesteigert. Das heißt, verbessert. Yeah!	[Musik 4] [Stöhnen]	<u>halb</u> so fertig wie er gesteigert verbessert	BEWEGTES BILD Hand wischt über Tafel, Tafel ist wieder sauber Hände schieben Symbol (drei Figuren) ein, Hand schreibt mit weißem Stift (im Wechsel)
7/ 02:09	Erzählung 2		Ich hab dir doch gesagt, dass ich meinen Rekord breche. Und jetzt hab ich total Hunger. Ich hoffe die anderen frühstücken schon. Wird ja auch Zeit.	[Musik 3]		BEWEGTES BILD Szene wie 3. Blick auf Smartwatch Sprecherin steht in Sportkleidung vor einem Fluss und blickt auf Smartwatch
8/ 02:19	Abschied, Ausblick auf das nächste Video		Danke, dass ihr dabei wart. Ich hoffe, es hat euch gefallen. Und so geht es weiter: Ich frühstücke mit meinem WG- Mitbewohnern und wir diskutieren, ob es der, die oder das Jogurt heißt. Jetzt gleich abonnieren und keine neue Folge verpassen. Habt ihr noch Fragen zum Deutschlernen? Dann schreibt sie	[Musik 1]	abonnieren Noch mehr Ida	BEWEGTES BILD Einblendung Screen: Farbe wechselt von blau zu pink; Ladekreis mittig Sprecherin im Bild; halbnah; offenes Haar, einfaches T-Shirt Hintergrund: Regal, Bild, Zimmerpflanze

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			mir in die Kommentare. Bis zum nächsten Mal. Ich freu mich auf euch! Eure Ida.			Einblendung: Szene am Frühstückstisch; Sprecherin sitzt mit 3 weiteren Personen und unterhält sich Wechsel zu: Sprecherin im Bild; sie zeigt mit der rechten Hand erst nach unten auf 'abonnieren', dann nach oben auf 'Noch mehr Ida' Schreiben-Geste Luftkuss in die Kamera
9/ 02:44	Outro					Einblendung Screen: Farbe wechselt von blau zu pink; Ladekreis mittig

Erklärvideo Englisch, Learning Level Up, Transkript

Videotitel:	Bedingungssätze If-clauses Typ I,II und III einfach erklärt Englisch Lernvideo Learning Level Up
URL:	https://www.youtube.com/watch?v=7kAu3S8UJxQ (Das Video ist mittlerweile nicht mehr verfügbar. Es wurde aktualisiert, weicht nun in seiner Gestaltung aber vom ursprünglichen Video ab.)
Länge:	03:16
Veröffentlichung:	21.11.2017
Beschreibungstext:	<p>Was sind die Bedingungssätze? Welche Typen von If-clauses unterscheidet man? Wie werden die Bedingungssätze unterschieden? Was drücken die Bedingungssätze aus? Aus welchen teilen setzt sich ein Bedingungssatz zusammen? Kann der if-Satz vor dem Hauptsatz stehen? Wann wird in einem Bedingungssatz ein Komma gesetzt? Alles was du über die Bedingungssätze If-clauses wissen musst, erfährst du einfach erklärt in diesem Lernvideo. Interaktive Übungen zum Lernvideo? Folge dem kostenlosen Link: http://bit.ly/2l80KpS</p> <p>Kommentare, die auf Fehler in Lernvideos verweisen, ohne eine konkrete Benennung dieser, werden gelöscht. Ebenso wie Beleidigungen. All unsere Lernvideos haben eine Auflösung von 1080p (1920 × 1080 Pixel) und stehen im Breitbild-Format (16:9) zur Verfügung. Die Auflösung kannst du bei jedem Lernvideo in den Einstellungen individuell festlegen. Schreib uns, zu welchen Themen du weitere Lernvideos benötigst! Aktuelle Informationen über unsere Arbeit findest du unter http://www.learning-levelup.de oder auf unserem Blog https://www.learning-levelup-blog.de/Folge uns über die Social-Media-Dienste um als erstes über neue Lernvideos informiert zu sein:</p> <p>Google+: http://bit.ly/2dcC1u0 Facebook: http://bit.ly/2dbOIqO Twitter: http://bit.ly/2dbP8xd</p>
Aufrufe/Kommentare:	2.023/1
Likes/Dislikes	0/0
Kanal:	Learning Level Up
Verantwortliche:	Dr. Stefan Pietrusky, M. Ed. (Angabe Kanalinfo)
Daten erfasst am	18/08/30 16:49

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
1/ 00:01	Intro			[Musik: kurz, ähnlich Videospield-sound]		BEWEGTES BILD kreisrundes Gebilde entfaltet sich, ähnlich einer Atomstruktur
2/ 00:06	Begrüßung/ Zielformulierung		Hallo bei Learning Level Up. Unser Thema sind Bedingungssätze, die man auch 'if-clauses' nennt.			orangeroter Hintergrund, kreisrundes Logo in Pixelstruktur
3/ 00:12	Erklärung1 allgemein		Bedingungssätze drücken aus, was unter bestimmten Bedingungen passiert, eventuell passieren könnte, oder hätte passieren können.		Bedingungssätze drücken aus, was unter bestimmten Bedingungen passiert , eventuell passieren könnte, oder hätte passieren können.	
4/ 00:22	Erklärung1 Aufbau		Ein Bedingungssatz besteht immer aus zwei Teilen: dem Hauptsatz und dem Nebensatz mit 'if'. Dabei kann der if-Satz vor oder nach dem Hauptsatz stehen.		1 Ein Bedingungssatz besteht aus zwei Teilen. Hauptsatz Nebensatz mit if 2 Der if-Satz kann <u>vor oder nach</u> dem Hauptsatz stehen.	
5/ 00:33	Erklärung 1 Besonderheit		Zu beachten ist, wenn der Bedingungssatz mit dem if-Satz beginnt, muss ein Komma zwischen den beiden Teilsätzen gesetzt werden. Steht der if-Satz dagegen hinter dem Hauptsatz, dann benutzt man kein Komma.		3 Wenn der Bedingungssatz mit dem if-Satz anfängt, muss ein Komma zwischen den beiden	

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
					Teilsätzen gesetzt werden. Steht der if-Satz hinter dem Hauptsatz , dann benutzt man kein Komma .	
6/ 00:45	Erklärung 1 Beispiel		Ein Beispielsatz dazu: 'she would go swimming every day if she lived at the seaside.'		Beispiel: She would go swimming every day if she lived at the seaside.	
7/ 00:56	Erklärung2: Typ 1		Bei den Bedingungssätzen werden drei Grundtypen unterschieden. So sind Bedingungssätze des Typ eins erfüllbare Bedingungen. Wichtig ist jetzt, die richtige Zeitform in den beiden Teilsätzen einzusetzen. Im if-Satz steht das Verb im simple present. Der Hauptsatz wird gebildet mit der will future oder modalem Hilfsverb plus Infinitiv des Verbes.		Es gibt drei Grundtypen von Bedingungssätzen : Bedingungssatz - Typ I (erfüllbare Bedingung) if-Satz -> simple present Hauptsatz-Satz -> Will future oder modales Hilfsverb + infinitive	
8/ 01:14	Erklärung3: Typ 2		Bedingungssätze nach dem Typ zwei sind unwahrscheinliche oder nicht erfüllbare Bedingungen. Hier steht das Verb im if-Satz im past tense. der Hauptsatz wird gebildet mit dem present conditional, der aus would plus Infinitiv besteht.		Bedingungssatz - Typ II (unwahrscheinliche oder nicht erfüllbare Bedingung) if-Satz -> simple past	

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
					Hauptsatz-Satz -> present conditional (would + infinitive)	
9/ 01:29	Erklärung4: Typ 3		Typ drei der Bedingungssätze drückt hingegen eine unmögliche Bedingung aus. Das Verb im if-satz steht im past perfect. Der Hauptsatz wird gebildet mit dem conditional perfect, der aus would have plus partizip perfekt besteht. Gebildet wird das partizip perfekt bei regelmäßigen Verben mit der Endung -ed und bei unregelmäßigen Verben mit der dritten Verbform.		Bedingungssatz - Typ II (unmögliche Bedingung) if-Satz -> past perfect Hauptsatz-Satz -> conditional perfect (would have + Partizip Perfekt Das Partizip Perfekt wird bei regelmäßigen Verben mit der Endung -ed und bei unregelmäßigen Verben mit der 3. Verbform gebildet.	
10/ 01:54	Erklärung 2: Beispiel Typ 1		Nun wollen wir für jeden der drei Grundtypen ein Beispielsatz betrachten. Wir beginnen mit einem Satz des Typ eins und er lautet: 'If Tom finds a job, he will earn some money.' Die Übersetzung dazu: 'Wenn Tom einen Job findet, wird er etwas Geld verdienen.' Es handelt sich in diesem Satz also um eine erfüllbare Bedingung.		Es folgt ein Beispielsatz für jeden Grundtyp: Typ I If Tom finds a job, he will earn some money. Wenn Tom ein Job findet, wird er etwas Geld verdienen.	Nebensatz blau markiert, Hauptsatz orange

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
11/ 02:14	Erklärung 3: Beispiel Typ 2		Der Beispielsatz für Typ zwei lautet: 'if Tom found a job, he would earn some money.' Die Übersetzung lautet: 'Wenn Tom einen Job gefunden hätte, würde er etwas Geld verdienen.' Und hier handelt es sich um eine unwahrscheinliche oder eine nicht erfüllbare Bedingung.		Typ II If Tom found a job, he would earn some money. Wenn Tom einen Job gefunden hätte, würde er etwas Geld verdienen.	
12/ 02:30	Erklärung 4: Beispiel Typ 3		Der Beispielsatz im Typ drei lautet: 'If Tom had found a job, he would have earned some money.' Die Übersetzung dazu lautet: 'Wenn Tom einen Job gefunden hätte, hätte er etwas Geld verdient.'		Typ III If Tom had found a job, he would have earned some money. Die Übersetzung dazu lautet: Wenn Tom einen Job gefunden hätte, hätte er etwas Geld verdient.	
13/ 02:42	Zusammenfassung		Das Wichtigste noch einmal kurz zusammengefasst. Es gibt drei Typen von Bedingungssätzen. Typ eins ist eine erfüllbare, Typ zwei ist eine unwahrscheinliche oder nicht erfüllbare und Typ drei eine unmögliche Bedingung. Bedingungssätze bestehen immer aus zwei Teilen, dem if-Satz und dem Hauptsatz.		Zusammenfassung: Es gibt drei Typen von Bedingungssätzen : Typ I ist eine erfüllbare, Typ II ist eine unwahrscheinliche oder nicht erfüllbare und Typ III eine unmögliche Bedingung. Bedingungssätze bestehen immer aus zwei Teilen,	

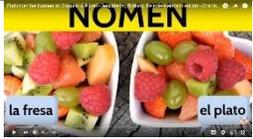
Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
					dem if-Satz und dem Hauptsatz.	
14/ 03:03	Abschied		Alle unsere Lernvideos könnt ihr übersichtlich abrufen unter folgendem Link. Wenn ihr euch für andere Themen aus der englischen Grammatik interessiert, dann schaut doch in unsere Playlist englisch. Also bis gleich, bei Learning Level Up.		Alle unsere Lernvideos sind übersichtlich abrufbar unter: www.learning-levelup.de/local/learnvideos	Tablet/Smartphone-Icon, auf dem Bildschirm ist ein Browserfenster mit Videoplayer zu sehen (ikonisch); links und rechts je ein Pacman-Emoji; neue Folie: animierte weibliche Figur mit blauer Bluse, schwarzem Rock und braunen, schulterlangen Haaren; viele kreisrunde, pixelartige Symbole

Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Transkript

Videotitel:	Endungen bei Nomen im Singular & Plural - Geschlecht, Bildung, Beispiele einfach erklärt - Spanisch
URL:	https://www.youtube.com/watch?v=uWmml-jsjRA
Länge:	04:21
Veröffentlichung:	13.11.2017
Beschreibungstext:	<p>Nomen (nombres) - Singular & Plural, Geschlecht, Bildung, Endungen + Beispiele einfach erklärt - Spanisch Grammatik auf Deutsch erklärt. Nomen braucht man für die Bezeichnung von Gegenständen, Personen, Gefühlen, Dingen etc. Im Spanischen gibt es zwei Geschlechter: männlich und weiblich. Männliche Nomen haben den Artikel el, weibliche den Artikel la. Männliche Nomen enden im Normalfall auf o. Bei der Pluralbildung wird nur ein -s angehängt. Sie können aber auch auf l, r, e oder s enden. Dann wird für den Plural ein -es angehängt. Weibliche Nomen enden überwiegend auf a. Für den Plural wird nur ein -s angehängt. Sie können aber auch auf íón, e, ad und ud enden. Im Plural wird dann ebenfalls ein -es angehängt. Bei der Pluralbildung muss der Artikel ebenfalls verändert werden: aus la wird las und aus el wird los. Bei wenigen Ausnahmen passen Artikel und Endung nicht zusammen, z.B. bei el día und la mano.</p> <p>ZUM VIDEO ARTIKEL IM SPANISCHEN: http://bit.ly/BestiArt Zur PLAYLIST Grammatik-Grundlagen: http://bit.ly/SpanGramm</p> <p>-----</p> <p> KOSTENLOS ABONNIEREN: http://bit.ly/merkhilfespanischabo</p> <p> ALLE KANÄLE:</p> <ul style="list-style-type: none">- Nachhilfe & Wissen: https://www.youtube.com/DieMerkhilfe- Wirtschaft: https://www.youtube.com/DieMerkhilfeWirtschaft- Spanisch: https://www.youtube.com/DieMerkhilfeSpanisch <p> IHR FINDET UNS AUCH HIER!</p> <ul style="list-style-type: none">- Instagram: http://www.instagram.com/merkhilfe- Facebook: http://www.facebook.com/merkhilfe- Twitter: http://www.twitter.com/merkhilfe <p> WAS IST DIE MERKHILFE?</p> <p>Wir sind der Meinung, dass Bildung jedem Menschen kostenlos zur Verfügung stehen soll! Daher findest du auf unseren YouTube-Kanälen moderne Nachhilfe- und Allgemeinwissensvideos für viele Fächer: Biologie, Deutsch, Englisch, Mathe, Geografie, Geschichte, Spanisch, Wirtschaft, Philosophie, Physik, Chemie, Religion, Informatik, Politik, Gesellschaft, Recht und Psychologie.</p> <p> PRODUKTION DIESES VIDEOS:</p>

Script: Sandra
 Visuelle Konzeption: Sandra
 Ton & Schnitt: Oliver
 ☞ COOLE BUCHTIPPS ZUR SPANISCHEN GRAMMATIK:
 * Pons Grammatik: <http://amzn.to/2kGOLzq>
 * Große Lerngrammatik: <http://amzn.to/2kGWJZl>
 * Grammatik auf einen Blick: <http://amzn.to/2kBdbai>
 * Grammatik-Übungen mit Lösungen: <http://amzn.to/2kGLxMa>
 * Verben & Zeiten trainieren: <http://amzn.to/2kB7Kb5>
 Alle Zeilen, die mit einem * gekennzeichnet sind, enthalten sog. Affiliate-Links. Sollte ein Kauf zustande kommen, erhalten wir eine kleine Provision von Amazon. Für dich entstehen keine Mehrkosten!

Aufrufe/Kommentare:	2003/18
Likes/Dislikes	79/1
Kanal:	Die Merkhilfe Spanisch
Verantwortliche:	Schwarzbach Media Relations GmbH & Co. KG (Angabe Impressum)
Daten erfasst am	18/08/30 16:44

Nr./Zeit	Struktur/Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
1/ 00:01	Ziel- formulierung		Hey und herzlich willkommen auf Merkhilfe spanisch. Beim Spanischlernen wirst du sehr häufig merken, dass die Anpassung der Endungen von Nomen sehr wichtig ist. Welche Endungen es gibt, und wie du Singular und Plural bildest, zeigen wir dir jetzt.		Nomen la fresa el plao	STEHENDES BILD Gelb hinterlegte Überschrift Zwei Schüsseln mit Obst
2/ 00:13	Intro			[Musik 1: laut, dynamisch]	Die Merkhilfe Merkhilfe Spanisch	BEWEGTES BILD schnelle Abfolge mehrerer Piktogramme blaues YouTube-Symbol Logo: weißer Hintergrund, blau-graue Glühbirne

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
						(Piktogramm), blaue und schwarze Schrift Roter Hintergrund, weißer Kasten mit rot-gelb-gestreifter Sprechblase, Schriftzug
3/ 00:24	Erklärung 1: allgemein		Nomen beziehungsweise Substantive brauchst du, um Gegenstände, Personen, Dinge und so weiter zu benennen. Im Spanischen gibt es weibliche, also feminine und männliche, also maskuline Nomen. Weibliche Nomen werden mit dem Artikel "la" benutzt, männliche mit dem Artikel "el". Mehr dazu erfährst du aber in unserem eigenen Video zu den Artikeln.		NOMEN - SUBSTANTIVE Gegenstände, Personen, Dinge, Gefühle ... männlich/maskulin el weiblich/feminin la	Ausgangsbild (Zwei Schüsseln mit Obst) fliegt aus dem Bild blauer Hintergrund, Überschrift weiß auf grünem Hintergrund unten links: kleines Logo (rot-gelb-gestreifte Sprechblase) Schrift: weiß; Artikel blau in gelben Kreisen
4/ 00:48	Erklärung 2: Normalfall		Im Normalfall enden männliche Nomen auf -o und weibliche Nomen auf -a. Beispiele für männliche Nomen sind zum Beispiel "el hermano", also "der Bruder", "el libro", also "das Buch", "el trabajo", also "die Arbeit" oder "el chico", also "der Junge". Und dann schauen wir uns noch ein paar Beispiele für weibliche Nomen an: "la chica" heißt "das Mädchen", "la hermana" "die Schwester", "la ventana" heißt "das Fenster" oder auch "la mesa" heißt "der Tisch".		TYPISCHE ENDUNGEN el -> -o el hermano (Bruder) el libro (Buch) el trabajo (Arbeit) el chico (Junge) la -> -a la chica (Mädchen) la hermana (Schwester) la ventana (Fenster) la mesa (Tisch)	Hintergrund gelb; Überschrift weiß auf grünem Hintergrund Schrift schwarz, Hervorhebungen grün zwei Figuren: Mann und Frau

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
5/ 01:22	Erklärung 3: reguläre Abweichung vom Normalfall		Nomen enden nur leider nicht immer auf -o für männlich und auf -a für weiblich. Das wäre ja zu schön. Es gibt noch mehr Endungen, anhand derer du erkennst, ob es männlich oder weiblich ist. Für "el" haben wir nämlich neben -o folgende weitere Endungen: -l wie "el hotel" "das Hotel", -r wie "el ordenador", also "der PC", oder -e wie "el coche", "das Auto". Und neben dem -a als weibliche Endung haben wir noch weitere Endungen, nämlich zum Beispiel -ión wie "la canción" also "der Song", oder -ad wie "la posibilidad", also "die Möglichkeit", -e wie "la madre", also "die Mutter" und -ud wie zum Beispiel "la salud", also "die Gesundheit".		WEITERE ENDUNGEN el -o el chico (junge) -l el hotel -r el ordenador (PC) -e el coche (Auto) WEITERE ENDUNGEN la -a la chica (Mädchen) -ión la canción (Song) -ad la posibilidad (Möglichkeit) -e la madre (Mutter) -ud la salud (Gesundheit)	Farbschema wie eben, "el" in orangerotem Kreis unten rechts: Warndreieck mit Ausrufezeichen Farbschema wie eben, "la" in orangerotem Kreis unten rechts: Warndreieck mit Ausrufezeichen
6/ 02:07	Erklärung 4: Ausnahme		Und dann gibt es noch ein paar Ausnahmen, aber das ist nicht weiter tragisch, denn die lernst du beim Vokabellernen eh meistens mit. Ausnahmen sind zum Beispiel: "el día" oder "la radio" oder "el problema" oder "la mano" oder "el clima".		AUSNAHMEN el día (Tag) la radio (Radio) el problema (Problem) la mano (Hand) el clima (Klima)	blauer Hintergrund, Überschrift weiß auf gelbem Hintergrund Schrift weiß oder gelb Figur: kleiner Junge, schwarzes Haar, Brille, hält ein blaues Buch
7/ 02:23	Erklärung 5: Pluralbildung		Häufig musst du aber auch den Plural bilden und da gibt es ganz einfache Regeln. Erstens: Denk an die Artikel. Aus "la" wird "las" und aus "el" wird "los". Zweitens: Denk an die Endung des Nomens. Endet		PLURALBILDUNG 1. la -> las & el -> los 2. Endung anpassen	Schwarze Schrift in gelben Balken, Bleistift, gezeichnete Linien Hintergrund verblasst, im Vordergrund: roter Balken mit weißer Schrift

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			<p>das Nomen auf einem Vokal wie -a, -e oder -o, dann musst du einfach nur ein -s anhängen. Aus "la casa" für "das Haus" wird "las casas", also "die Häuser". aus "el coche", "das Auto", wird "los coches", "die Autos". und aus "el libro", "das Buch" wird "los libros", also "die Bücher".</p> <p>Endet das Nomen auf einem Konsonanten, also -l, -n, -r oder -s, dann musst du ein -es anhängen. Auch nicht weiter schwer. 'n paar Beispiele: Aus "el hotel", "das Hotel", wird "los hoteles", also "die Hotels". und aus "el tren", "der Zug" wird "los trenes", "die Züge". und aus "el color", "die Farbe" wird "los colores", "die Farben. und aus "el mes", "der Monat" wird "los meses", "die Monate".</p>		<p>Endung auf -a/ -e/ -o +s (Haus) la casa -> las casas (Auto) el coche -> los coches (Buch) el libro -> los libros</p> <p>Endung auf -l/ -n/ -r/ -s + es (Hotel) el hotel -> los hoteles (Zug) el tren -> los trenes (Farbe) el color -> los colores (Monat) el mes -> los meses</p>	
8/ 03:30	Erklärung 6: Besonderheiten		<p>Okay, keine Panik. Wenn du dir das n paar Mal anhörst oder siehst, dann hast du drauf. und noch ein letzter kleiner Punkt für dieses Video.</p> <p>Manchmal unterscheidet sich die weibliche Form nur durch die Endung von der männlichen Form des Substantives. Beispiel: bei "la profesora" für "die Lehrerin" und "el profesor" für "der Lehrer". Oder auch bei "la chica", "das Mädchen" und "el chico", "der Junge". Aber es kann auch vorkommen, dass das Substantiv gleich bleibt und sich nur</p>		<p>BESONDERHEITEN (Dir hilft das Video? Daumen hoch!)</p> <p>el profesor - la profesora (Lehrer/Lehrerin) el chico - la chica (Junge/Mädchen) el estudiante - la estudiante (Student, Studentin)</p>	<p>blauer Hintergrund, Überschrift in gelbem Balken, schwarze Schrift weibliche Figur mit rotem Pullover, sitzt an einem weißen Tisch, hebt den Arm Einblendung: Merkhilfe-Logo, hellblaue und weiße Schrift Schrift der ersten beiden Beispiele gelb, drittes Beispiel weiß</p>

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			durch "el" und "la" unterscheidet. Zum Beispiel bei "estudiante". "el estudiante" ist "der Student" und "la estudiante" ist "die Studentin".			
9/ 04:09	Abschied		Das war doch gar nicht so schwer, oder? Her findest du weitere Spanisch-Grundlagenvideos von uns. Wenn dir dieses Video gefallen hat, dann Daumen hoch, Video teilen und abonnieren. In dem Sinne: Bis bald, macht's gut und tschau.		Merkhilfe Spanisch abonnieren @Merkhilfe	rechts blaues Feld mit weißer Schrift Icons von Instagram, Twitter, Facebook

Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, Transkript

Videotitel:	Vegetative Vermehrung: So vermehren sich Pflanzen! Biologie
URL:	https://www.youtube.com/watch?v=tmjijP0qVI3A
Länge:	03:36
Veröffentlichung:	14.11.2017
Beschreibungstext:	In diesem Video erklären wir dir, was du über die vegetative Vermehrung von Pflanzen wissen musst. Weitere Videos, Klassenarbeiten mit Musterlösungen und interaktive Übungen findest du hier: http://www.learnattack.de/yt
Aufrufe/Kommentare:	945/0
Likes/Dislikes	0/0
Kanal:	Duden Learnattack
Verantwortliche:	Duden Learnattack GmbH; Geschäftsführung: Björn Hoffmann, Georg Müller-Loeffelholz (Angabe Impressum)
Daten erfasst am	18/08/31 10:03

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
1/ 00:01	Einleitung		Neben der geschlechtlichen Vermehrung können sich Pflanzen auch vegetativ, also ungeschlechtlich vermehren. Dabei machen sie genetisch identische Kopien von sich. Sie klonen sich also selbst (---)		Biologie Die vegetative Vermehrung von Pflanzen Moderator: Simjon	STEHENDES BILD intensiv grüner Hintergrund, in den unteren Ecken weiße Sechsecke (angeordnet wie Zellstrukturen), Schrift weiß, oben links ein weißer Block, grüne Schrift 'Biologie'
2/ 00:12	Wortdefinition Überleitung		Das Wort klonen kennst du vielleicht aus Filmen. Da wird das ja gerne mal verwendet. (.) Beim Klonen wird eine identische genetische Kopie erstellt, also das Erbgut nicht verändert. Die Nachkommen können demnach nicht durch Mutation auf neue Hochstände reagieren. Warum sollte man also klonen, wenn es keine genetischen Vorteile bringt? Naja, stell dir vor, es gibt keinen			BEWEGTES BILD Sprecher sitzt vor einer weißen Wand an einem weißen Tisch, halbnahe auf dem Tisch stehen verschiedene Zimmerpflanzen, die den unteren Rahmen der Kameraeinstellung geben.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			Partner, mit dem man sein Erbgut durchmischen kann. Dann ist klonen eine gute Alternative zur geschlechtlichen Vermehrung (---)			
3/ 00:39	Erklärung 1		Bei der geschlechtlichen Vermehrung entsteht ein Samen. Der muss erst keimen und ordentlich wachsen, bevor er eine richtige Pflanze ist. Das erfordert bestimmte Umstände, weshalb sehr viele Samen es gar nicht schaffen, heranzuwachsen. Wenn die Pflanze sich jedoch vegetativ vermehrt, dann bleibt die neue Pflanze oft noch lange mit der Mutterpflanze verbunden und kann von ihr versorgt werden, bis die neue relativ groß mit eigenen Blättern und Wurzeln wird. Damit hat sie, wenn sie sich von der Mutterpflanze löst, einen Vorsprung gegenüber Samen, die sich erst von ganz klein hochkämpfen müssen (--)		Vor- und Nachteile: Keine Keimung	BEWEGTES BILD pastellgrüner Hintergrund, weiße Sechsecke an den unteren Ecken wie in 1. unten, mittig: animierte Erdbeere -> wirft Samen ab -> Triebe wachsen -> eine Pflanze bleibt im Bild und wird größer, beginnt zu blühen -> Früchte wachsen -> setzt Trieb aus
4/ 01:16	Erklärung 1: Beispiele 1		Pflanzen lassen aus allen möglichen Teilen neue Exemplare wachsen. Hier zum Beispiel die Grünlilie. Die bildet einen Trieb aus, der Ausleger heißt und an dessen Ende wachsen dann hier die neuen Pflänzchen (2.0) Beim Brutblatt zum Beispiel wachsen die neuen Exemplare einfach am Blattrand und fallen dann irgendwann ab. Manche Arten vermehren sich mit Brutknospen			Szene wie in 2. Sprecher zeigt auf die Zimmerpflanze rechts im Bild ("Grünlilie") Szenenwechsel: Nahaufnahme Trieb Szenenwechsel: halbnah Sprecher Szenenwechsel: Nahaufnahme Brutblatt

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			oder unterirdischen Knollen, bei der Kartoffel hast du es bestimmt schon mal gesehen, wie sie hier ihre Wurzeln austreiben (---)			Szenenwechsel: halbnah Sprecher Szenenwechsel: Nahaufnahme Kartoffel
5/ 01:45	Erklärung 1: Beispiele 2		In den USA gibt es einen Wald aus Zitterpappeln, bei dem alle Bäume die triebe desselben Wurzelsystems sind - ein einziger Organismus also. Die einzelnen Bäume sind zwar nicht alt, das Wurzelsystem lebt aber seit 80.000 Jahren und ist eines der ältesten Lebewesen der Erde. Durch vegetative Vermehrung werden Pflanzen also fast ein bisschen unsterblich (.)		Vegetative Vermehrung	Szene wie in 3 Einblendung von grauem Länderumriss (USA), ein rotes Kreuz markiert "Fish Lake, Utah" Einblendung stehendes Bild von Bäumen mit weißem Stamm und gelber Krone, unterschrieben mit "Zitterpappelinkolonie 'Pando'"
6/ 02:10	Erklärung 2: Praxisbezug		Gärtner machen sich das zunutze und züchten Pflanzen viel schneller vegetativ heran als das mit Samen ginge, zum Beispiel mit Stecklingen. Bei manchen Arten reicht es, ein Stück der Pflanze abzuschneiden und in Wasser oder sogar direkt in die Erde zu stecken. Der Steckling bildet neue Wurzeln und kann als selbstständige Pflanze überleben. Im Labor kann man sogar einzelne Pflanzenzellen wieder zu einer neuen Pflanze wachsen lassen (-)		Stecklinge und Zellkulturen	BEWEGTES BILD Nahaufnahme: Grüner Topf mit Pflanze, links daneben ein Glas Wasser, in dem Pflanzenteile stecken. Tischplatte, dahinter ist der Oberkörper und linke Arm des Sprechers. Sprecher trennt Pflanzenteile ab und steckt sie in das Glas. (erhöhte Geschwindigkeit) Szenenwechsel: Nahaufnahme Glas: Wechsel der Bilder (Wachstumsprozess der Wurzel) Schrift links oben in grüner Box

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
7/ 02:38	Zusammenfassung		Der große Nachteil einer vegetativen Vermehrung ist also, dass das Erbgut nicht durchmischt wird. Vorteile sind dagegen, dass die Pflanzen keinen Partner zur Vermehrung brauchen und dass die neuen Pflanzen nicht keimen müssen (2.1)			Szene wie in 2
8/ 02:54	Werbung Outro		(Sprecherwechsel) Weitere Videos zu allen neuen Schulfächern findest du auf lerneffekt.de . Melde dich an und erweitere dein Wissen. Du hast etwas nicht verstanden? Kein Problem. Frag einfach unsere Whatsappnachhilfe. Und willst du dein erlerntes Wissen testen, dann bereite dich optimal mit interaktiven Übungen vor. Unsere zahlreichen Original-Klassenarbeiten und die dazugehörigen Musterlösungen helfen dir von der fünften Klasse bis hin zur Abschlussprüfung. Worauf wartest du noch? Melde dich jetzt auf lerneffekt.de an und lerne mit über 5000 Videos Klassenarbeiten und Musterlösungen.	ab 03:28 [Musik1: laut, schnell]	lernattack.de Mathe Physik Latein Chemie Französisch Biologie Deutsch Geschichte Englisch Bessere Noten in der Schule	Hintergrund weiß, Logo "Duden Learn Attack" Auflistung der Fächer in bunten Kästchen, ein Mauszeiger fährt über diese Szenenwechsel: Aufruf der Website Szenenwechsel: weißer Hintergrund, Bild von Frau mit Brille und Tablet, im Hintergrund Chatfenster Wechsel: Mann mit Headset und Blatt Papier, Im Hintergrund Multiple Choice Test

Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Transkript

Videotitel:	Die elektrische Leitfähigkeit von Metallen alpha Lernen erklärt Chemie
URL:	https://www.youtube.com/watch?v=dNfxaFoQc94
Länge:	05:49
Veröffentlichung:	10.11.2017
Beschreibungstext:	Alle Metalle leiten Strom gut, weil in Metallen viele frei bewegliche Elektronen vorhanden sind. Anhand eines Blitzableiters zeigen wir, wie das genau auf Teilchenebene funktioniert. Mehr zum Thema Metalle: http://br.de/s/2oMQAW3 http://br.de/s/2oN6zvs Chemie Themenübersicht: http://br.de/s/2UYBkVU alpha Lernen - Videos und mehr: http://alphalernen.de
Aufrufe/Kommentare:	1377/0
Likes/Dislikes	20/3
Kanal:	alpha Lernen
Verantwortliche:	Bayerischer Rundfunk, für Online-Angebot verantwortlich: Dr. Lorenz Wolf (Angabe Impressum)
Daten erfasst am	18/08/31 10:09

Nr./Zeit	Struktur/Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
1/ 00:01	Intro			[Musik1, kurz, laut]	alphaLernen	Logo, grau/orange
2/ 00:02	Einführung Ziel- formulierung		Sämtliche Metalle sind gute elektrische Leiter. Das ist der Grund, warum man sie zum Beispiel verwendet zuhause bei sämtlichen Stromkabeln, für Hochspannungsleitungen und auch für Blitzableiter. Die Frage ist jetzt: Warum leiten jetzt aber so Metalle zum Beispiel eben so n Blitzableiter so gut den elektrischen Strom? (2.4)	Hintergrundgeräusche: viele Sprecher in größerer Halle		BEWEGTES BILD Sprecher in Laborumgebung, halbnah, Superhelden-Shirt viel Gestik Szenenwechsel (bei 00:13): Nahaufnahme Sprecher weißes Fragezeichen in orangefarbener Box ploppt auf

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
3/ 00:20	Hinführung Nennen von Beispielen		So und das schauen wir uns jetzt mal ganz genau an. Zum einem mal müssen wir erstmal sagen, dass diese unterschiedlichen Metalle alle unterschiedlich gut den elektrischen Strom leiten. Da gibts zum Beispiel Aluminium, da gibts zum Beispiel Kupfer und Gold. Alle leiten den Strom sehr gut. Man nimmt jetzt natürlich Kupfer oder Aluminium deutlich häufiger her, weil das einfach häufiger in der Erde vorkommt.	Hintergrundgeräusche wie 2.		Szene wie 2., ohne Fragezeichen Aufzählgeste ("zum Beispiel")
4/ 00:41	Erklärung 1: Funktion von Metallen als Blitzableiter Experiment 1: Blitzableiter im Haus		Und was die bei Blitzableitern für ne spezielle Funktion haben, das schauen wir uns hier bei nem kleinen Experiment mal an. Da gibt es ein Haus mit nem Blitzableiter. Und diesen Blitzableiter kann man entweder an- oder ausstellen und als erstes schauen wir uns mal an, was ein künstlich erzeugter Blitz mit diesem Haus macht, wenn der Blitzableiter funktioniert. Dazu müsst ihr euch jetzt die Ohren zuhalten und schaut mal rein. So, das war schon relativ spektakulär. Ähm, der Blitzableiter hat definitiv ne Funktion, das sehen wir nämlich, wenn wir ihn jetzt einmal sozusagen ausstellen, und der Blitz einfach so in das Haus einschlägt. Schaut euch dis mal an.	Hintergrundgeräusche wie 2. lauter Knall lauter Knall		Szene wie in 2. Sprecher zeigt nach hinten zum Versuchsaufbau (Holzhäuser in einem Glaskasten) Sprecher hält sich die Ohren zu und dreht sich zum Aufbau Sprecher dreht sich zur Kamera Sprecher hält sich erneut die Ohren zu und dreht sich zum Aufbau Das HolzHaus fängt Feuer Sprecher dreht sich zur Kamera

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			<p>Müsster euch aber die Ohren wieder gut zuhalten. Okay. also da sieht man wohl relativ eindrucksvoll, was passiert, wenn man keinen Blitzableiter hat, der diesen Stromschlag sozusagen in die Erde ableitet. die Frage ist jetzt, warum funktioniert das. Warum leiten Metalle den elektrischen Strom. Und dafür müssen wir uns dis mal wieder auf Teilchenebene anschauen. Das heißt, wir zoomen jetzt wieder rein und schau uns die kleinsten Teilchen an.</p>			
5/ 01:51	Erklärung 2: Funktion auf Teilchenebene an Animation gezeigt		<p>Und dazu hab ich euch hier wieder ne kleine Animation dabei. Ihr seht hier (.) ein Metallstück. Das könnte jetzt zum Beispiel wieder Aluminium sein. Und wir haben hier (.) zwei Kabel, die sozusagen jetzt hier elektrischen Strom durchleiten wollen. Und was auf Teilchenebene passiert, sobald ich hier Strom anlege. Wenn ich hier auf Play drücke, zoomen wir rein. Ihr seht hier die positiv geladenen atomrümpfe und das Elektronengas. Und sobald hier (.) ne Spannung angelegt wird, fließen die Elektronen von rechts nach links hier durch. Das bedeutet gleichzeitig, dass ein Strom fließt und das ist eben genau der Witz, dass dieses Elektronengas hier im Metall sich frei bewegen kann.</p>	Hintergrundgeräusche wie 2.		<p>Szene wie 2. Kamera zoomt heraus. Sprecher nimmt ein Tablet, auf dem eine Animation zu sehen ist, und hält es rechts neben sich in die Kamera Kamera zoomt auf das Tablet Sprecher zeigt auf das Tablet</p> <p>Szenenwechsel: Kamera zoomt weiter zum Tablet Animation wird vollständig eingeblendet</p> <p>Szenenwechsel: Ansicht des Sprechers (bei 02:42)</p>

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			Und vom Minuspol ist wie so ne eletronenpumpe, ja, die pumpen Elektronen durch, fließt im Metall elektrischer Strom, Dann bewegen sich Elektronen und das ist im Prinzip genau der Punkt, warum Metalle leiten.			
6/ 02:48	Erklärung 2: Funktion auf Teilchenebene an Modell/ Experiment gezeigt		Ne alternative Darstellung auf Teilchenebene hab ich euch jetzt hier in nem ganz konkreten Modell jetzt vorbereitet. Und zwar hab ich hier wieder (.) diese positiv geladenen atomrümpfe, das sind jetzt hier solche Kügelchen und zwischendrin sieht man hier linsen. Die symbolisieren das Elektronengas, das sich hier drin bewegt. So, und wenn ich jetzt hier (.) ne Spannung anleg, im Prinzip von oben, der Minuspol, Elektronen wie so ne Elektronenpumpe reingeb, dann schaut mal genau, was in dem Metall passiert (5.5) So und ihr seht, diese Elektronen, die ich von oben vom Minuspol reingeb, die fließen natürlich durch dieses Metall hindurch. Das heißt durch diese atomrümpfe hindurch. naja, und das ist jetzt ein Grund eben, dass dieses Metall den elektrischen Strom leiten kann (.)	Hintergrundgeräusche wie 2.		Szene wie 2. Sprecher steht vor Versuchsaufbau (Modell: Form aus mehreren Kugeln in einem Glas) Sprecher nimmt das Modell aus dem Glas, Kamera zoomt darauf Sprecher zeigt auf die einzelnen Kugeln ("Atomrümpfe") Sprecher gibt das Modell wieder in das Glas. Sprecher nimmt ein Glas mit Linsen und kippt den Inhalt in das Glas mit dem Modell. Die Linsen laufen durch das Modell und sammeln sich in einem unteren Behälter.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
7/ 03:41	Experiment: Stoffe, die Strom leiten vs. Stoffe, die nicht leiten		<p>Das Ganze überprüfen wir jetzt noch an nem kleinen Experiment. und zwar hab ich hier (.) so ein Stromkabel verbunden mit einer Stromquelle. Das ist sozusagen hier eine Batterie und zwischendrin ein Verbraucher. Dieser kleine Ventilator. So, und wenn jetzt diese beiden Kontakte hier verbunden werden, dann schließt sich der elektrische Stromkreis und der Ventilator dreht sich.</p> <p>ich kann jetzt aber mit diesen beiden Kontakten sämtliche Stoffe überprüfen, ob sie den Strom leiten. und das probier ich jetzt hier einfach. Ich hab hier so n Haufen mit Metallen und n Haufen mit anderen Stoffen. Wir überprüfen der Reihenfolge, leitet es oder leitet es nicht. Ihr wisst wahrscheinlich schon, was passiert, aber passt mal auf.</p> <p>Also wir haben hier ein Kupferrohr. Ihr seht, der Ventilator dreht sich. hier ein Silberstück, das habt ihr vielleicht auch schon mal gesehen, der Ventilator dreht sich auch. Und ein Eisennagel. Der Ventilator dreht sich. Eine (.) Büroklammer, vielleicht aus Kupfer, der Ventilator dreht sich. Ein Eincentstück, auch hier leitet das Stück Cent und ein Aluminiumstück und der Ventilator dreht sich. Und ein Stück Magnesium und auch hier</p>	Hintergrundgeräusche wie 2.		<p>Szene wie in 2.</p> <p>Kamera zoomt heraus, Sprecher und Tisch sind zu sehen.</p> <p>Sprecher nimmt einen kleinen Versuchsaufbau in die Hand: Stromkabel mit Batterie und Ventilator verbunden. Sprecher zeigt auf die einzelnen Bestandteile. Kamera zoomt hinein.</p> <p>Nahaufnahme Sprecher (ca. bei 4:07)</p> <p>Nahaufnahme Tisch: Verschiedene Materialien liegen bereit (ca. bei 04:16).</p> <p>Sprecher nimmt die verschiedenen Materialien der Reihe nach zwischen die Kontakte des Versuchsaufbaus; die Kamera folgt seinen Händen.</p>

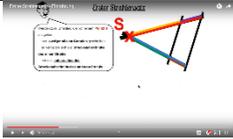
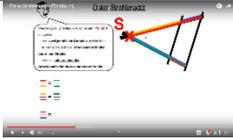
Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			dreht sich der Ventilator und zuletzt hab ich hier ein bisschen Gold dabei. Hier. Blattgold. Auch wenn ich das berühre, muss ich sehr vorsichtig sein, dass ichs nicht kaputt mach, aber auch hier dreht sich der Ventilator. Das heißt auch Gold leitet natürlich den elektrischen Strom. Jetzt können wir als Gegenprobe hier einen Kunststoffdeckel (.) probieren. Da passiert nichts. Ein Joghurtbecher, da passiert auch nichts und ein Stückchen Holz, ein Zahnstocher. Auch da passiert nichts. Dieses Kunststoffrohr. Da passiert nichts. Und auch hier ein band aus Leder, da dreht sich auch nichts. Also.			
8/ 05:26	Ergebnis, Zusammenfassung		Definitiv können wir sagen, dass diese ganzen Metalle sehr gut den elektrischen Strom leiten. Und das ist eine ganz wichtige Besonderheit. nicht nur bei dem Blitzableiter, wie gerade gesehen.	Hintergrundgeräusche wie 2.	Schild: Hochspannung. Vorsicht! Lebensgefahr.	Szene wie in 2. Kamera schwenkt auf Schild um.
9/ 05:36	Vorschau auf das nächste Video		So, und wenn ihr jetzt wissen wollt, wie man edle und unedle Metalle unterscheiden kann, dann schaut euch an, wie ich mit Salzsäure auf die Metalle losgeh.	Hintergrundgeräusche wie 2.		Szene wie in 2.
10/ 05:44	Outro			[Musik: schnell, laut]		Logo wird eingeblendet. Wechsel zu weißem Hintergrund; Auflistung der Verantwortlichen

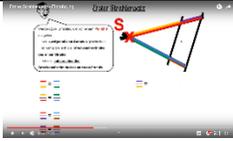
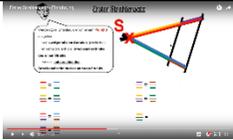
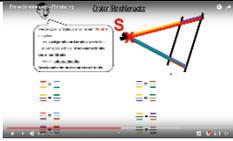
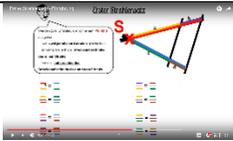
Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, Transkript

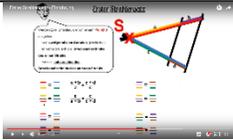
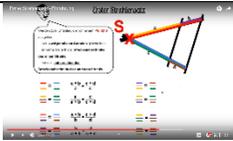
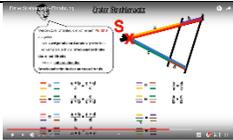
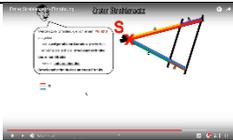
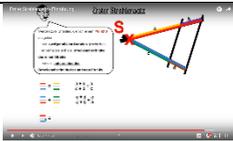
Videotitel:	Erster Strahlensatz - Einführung
URL:	https://www.youtube.com/watch?v=65apK2iRgBg&t=244s
Länge:	07:52
Veröffentlichung:	14.11.2017
Beschreibungstext:	Im Erklärvideo (Lernvideo) wird der erste Strahlensatz erklärt. Es bildet die Voraussetzung für das folgende Video mit den ersten Übungsaufgaben zum ersten Strahlensatz.
Aufrufe/Kommentare:	264/0
Likes/Dislikes	2/0
Kanal:	Sebastian Stoll
Verantwortliche:	Sebastian Stoll; Lehrer
Daten erfasst am	18/08/31 10:14

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
1/ 00:01	Intro		[Kinderstimme] 3 -2- 1 los gehts (6.2)		Los geht's	Weißer Hintergrund. Nacheinander Einblenden von gezeichneter Hand, die von drei aus runterzählt. Einblenden verschiedener Logos von 180Grad-flip
2/ 00:06	Zielformulierung				<u>Ähnlichkeit und Strahlensätze - Erster Strahlensatz</u> Dieses Video erklärt dir den ersten Strahlensatz. Bearbeite es aufmerksam und mache dir Notizen. Das	Weißer Hintergrund; mittig eine gezeichnete Tafel. Die Überschrift steht über der Tafel; daneben sind zwei Pausen-Symbole; der Rest des Textes steht mit weißer Schrift auf der Tafel.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
					Video ist die Voraussetzung, um folgende Übungsaufgaben lösen zu können.	
3/ 00:11	Zielformulierung 2		So, nun kommen wir zu den Strahlensätzen. Wir beginnen mit dem ersten Strahlensatz. Der Strahlensatz ist ein wichtiges Hilfsmittel für die Prüfungsaufgaben in der Abschlussprüfung. Denn mit ihrer Hilfe könnt ihr euch etliche Rechenschritte unter Umständen sparen. Deswegen ganz genau aufgepasst. Jetzt geht's los (.)		<u>Erster Strahlensatz</u>	weißer Hintergrund; schwarzer Mauszeiger sichtbar
4/ 00:32	Definition des ersten Strahlensatzes		Und zwar, der Strahlensatz besagt: Werden zwei strahlen, die von einem Punkt s ausgehen, hier haben wir unseren Punkt s und das in unsere beiden Strahlen, von zwei parallelen Geraden geschnitten, das sind unsere parallelen Geraden, parallel erkennbar dadurch: Der Winkel ist gleich groß wie der da hier und entsprechend ist der Winkel gleich groß wie der. Erst daran sehen wir, die beiden Geraden sind parallel (--) Jetzt wichtig. So verhalten sich die Streckenabschnitte des einen Strahls, beginnen wir mal hier oben. Es gibt drei Streckenabschnitte. Zum einen von s zur ersten Parallelen, hier in gelb, dann zwischen den beiden Parallelen der Abstand in lila		<u>Erster Strahlensatz</u> Werden zwei Strahlen, die von einem Punkt S ausgehen, ... von zwei parallelen Geraden geschnitten, ... so verhalten sich die Streckenabschnitte des einen Strahls ... wie die <u>entsprechenden Streckenabschnitte</u>	Szene wie in 3. Links neben der Überschrift taucht ein gezeichneter Kopf auf. Sprechblase bildet sich. In dieser wird Stück für Stück Text eingeblendet. Rechts neben der Sprechblase fliegt ein rotes Kreuz und der Buchstabe S ins Bild, sowie zwei schwarze, breite Linien. Zwei weitere schwarze Linien fliegen ins Bild. Es ergibt sich aus den Linien ein Dreieck. Mauszeiger wird darüber bewegt. Farbige Linien fliegen ins Bild und werden über die schwarzen gelegt.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			und noch der Abstand von unserem punkt s zur zweiten Parallelen (2.5) wie die entsprechenden Streckenabschnitte des anderen Strahls. Auch hier sind es drei. Von s zu ersten Parallelen in grün, von der ersten Parallelen zur zweiten Parallelen in braun und der Abstand von s zur zweiten Parallelen (--)		e des anderen Strahls.	
5/ 01:47	Zeigen von Beispiel 1		Nun wollen wir das Ganze mal mit den Farben durchspielen. Und zwar: Rot verhält sich zu gelb, also die lange Strahlstrecke zur kurzen Strahlstrecke auf dem einen Strahl, verhält sich genauso wie lang zu kurz, also blau zu grün. Das Ganze geht auch umgekehrt. Wenn wir jetzt sagen, kurz zu lang, also gelb zu rot wie grün zu blau (3.0)		wie in 4.	Szene wie in 3. Die farbigen Linien werden links unten als Gleichungen eingeblendet (Stück für Stück) Mauszeiger wird über die benannten Strecken bewegt.
6/ 02:22	Zeigen von Beispiel 2		Zweites Beispiel (---) die lange Strahlstrecke auf dem einen Strahl verhält sich zum Abstand oder zu der kurzen zwischen den beiden Parallelen also rot zu lila (-) wie die entsprechenden auf dem anderen Strahl. Also haben wir wieder die lange blau zur kurzen braun (-) Das Ganze auch umgekehrt. Wenn wir sagen, lila zu rot, also kurz zu lang (-), wie entsprechend auf der anderen Seite kurz zu lang blau (1.2)		wie in 4.	Szene wie in 5.

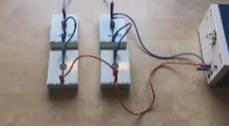
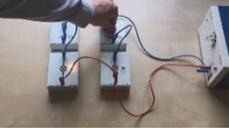
Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
7/ 03:00	Zeigen von Beispiel 3		Drittes Beispiel (2.8) kurz (--) zu kurz (-) verhält sich wie, ganz klar kurz zu kurz (--) Umgekehrt gilt das gleiche. Kurz also gelb zu lila wie die entsprechenden auf dem anderen Strahl, also grün zu braun. (--)		wie in 4.	Szene wie in 5.
8/ 03:29			Das vierte Beispiel (-) Jetzt wechseln wir die Strahlen. Das heißt, die Gelbe verhält sich zur Grünen (-) wie (--) die Lilane zur Braunen. Das Ganze geht auch umgekehrt. Beginnend an dem Strahl grün (.) zu gelb (.) und jetzt wechseln wir mal wieder zum Ersten, wie braun zu lila (---)		wie in 4.	Szene wie in 5.
9/ 03:58	Beschreibung allgemein		So jetzt wollen wir das Ganze ein bisschen mathematischer angehen. Jetzt benennen wir unsere Strecken und zwar die gelbe Strecke nennen wir jetzt a, die lilane Strecke b und entsprechend müssten wir die rote müssten wir ausdrücken mit a + b (--) unten sagen wir c und d. Also grün ist c (.) und braun ist d. Entsprechend wäre blau c + d.		wie in 4.	Szene wie in 5. Über den farbigen Linien tauchen jetzt Buchstaben auf.
10/ 04:23	Beschreibung Beispiel 1		Schauen wir uns das erste Beispiel an. Wir hatten (-) rot zu gelb (-) das heißt a + b zu a verhält sich wie, Jetzt haben wir blau zu grün, c + d (.) zu c. Hier unten, wissen wir ja, sind es jeweils die Kehrbüche, das heißt, wir müssen hier nix anderes tun als umzudrehen. ja also a zu a + b wie c + c zu d (--)		wie in 4.	Szene wie in 9. Neben den Gleichungen der Farben werden die entsprechenden Gleichungen mit Buchstaben aufgelistet.

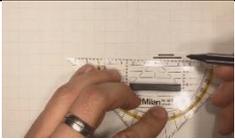
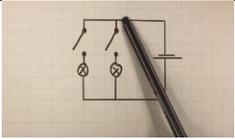
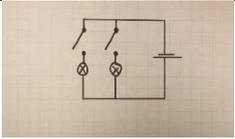
Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
11/ 04:55	Beschreibung Beispiel 2		Das nächste Beispiel (-- rot zu lila, das heißt $a + b$ zu $b (-)$ verhält sich wie blau zu braun, also $c + d$ zu d . Entsprechend unten sind es wieder unsere Kehrbrüche (4.2)		wie in 4.	Szene wie in 10
12/ 05:18	Beschreibung Beispiel 3		Drittes Beispiel: lila. Lila zu gelb also b zu $a (.)$ verhält sich wie d zu $c (-)$ und hier entsprechend wieder den Kehrbruch, genau gleiches Verhältnis: a zu b wie c zu d (--)		wie in 4.	Szene wie in 10.
13/ 05:41	Beschreibung Beispiel 4		Hier noch das letzte Beispiel von der Seite. Gelb, also a zu $c (-)$ verhält sich wie b zu d (---) und das Ganze entsprechend umgekehrt. c zu $a (.)$ wie d zu b .		wie in 4.	Szene wie in 10.
14/ 06:06	Beschreibung Beispiel 5		So zwei Beispiele habe ich noch und zwar rot verhält sich zu blau, ja also lang zu lang $(.)$ wie $(.)$ hätte man mehrere Möglichkeiten, jetzt könnte man sagen wie kurz zu kurz $(-)$ in Buchstaben ausgedrückt könnte man sagen $a + b$ verhält sich zu $c + d$ (-- wie a zu c (4.5) hier haben wir das ganze umgekehrt und umgekehrt sehen wir $(-)$ ist nix anderes wie $(-)$ der Kehrbruch von beiden.		wie in 4.	Szene wie in 10, der untere Teil der Ansicht verschwindet. neue Gleichungen werden nach und nach eingeblendet.
15/ 06:55	Beschreibung Beispiel 6		Und das letzte haben wir noch. Wir können auch sagen (-- rot zu blau also lange Strahlstrecke auf dem einen Strahl zu langer Strahlstrecke auf dem anderen $(-)$ wie und jetzt nehmen wir nicht a und c sondern jetzt nehmen b zu d (-- ne		wie in 4.	Szene wie in 14.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			also zusammengefasst $a + b$ zu $c + d$ verhält sich wie b zu d (---) und unten haben wir das Ganze noch mal umgekehrt in Form von Kehrbrüchen. Gucken wirs uns an. Gleiches Verhältnis. Wichtig ist immer auf dem Strahl, auf dem ihr beginnt, da müsst ihr beim zweiten Mal auch wieder beginnen (4.8)			
16/ 07:46	Outro		[Kinderstimme] Und habter alles kapiert?			Ansicht wie in 1. Bildschirm wird weiß.

Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Transkript

Videotitel:	Parallelschaltung - Aufbau und Funktion Physik - einfach erklärt
URL:	https://www.youtube.com/watch?v=OGKJYj7dD2o
Länge:	2:30
Veröffentlichung:	Mittwoch, 22. November 2017
Beschreibungstext:	<p>Was ist eine Parallelschaltung? Wie ist eine Parallelschaltung aufgebaut? Was muss man wissen? Wie und warum funktioniert das? Wie zeichnet man eine Parallelschaltung? Was sind Schaltzeichen? Ich erkläre es Dir!</p> <p>Moin, ich hoffe, dass Dir dieses Video gefallen hat! Im besten Fall hast du sogar etwas gelernt oder etwas besser verstanden. Ich habe noch viel mehr Videos zu verschiedenen Themen. Aktuell arbeite ich an mathematischen Themen. In Zukunft werden aber auch Themen aus den Bereichen Physik, Biologie, Geschichte, Erdkunde, Politik, Deutsch, Ernährung und Allgemeinwissen und Rechnungswesen folgen. Du hast Lust auf hin und weiter ein bisschen Bildung? Dann solltest du dir diese Links anschauen! Du willst mehr Videos von Lehrerschmidt sehen? Dann besuche meinen Kanal: https://www.youtube.com/channel/UCyOFxMgGUIRnKxCoNZUNRQQ Du willst lieber eine Übersicht nach Schuljahren oder Themen? Dann besuche meine Homepage: http://www.lehrerschmidt.de/ Du willst immer auf dem Laufenden bleiben und regelmäßig an kleinen Rätseln mitmachen? Dann solltest du mir auf Facebook folgen. Hier ist der Link zu meiner Seite: https://www.facebook.com/lehrerschmidtde/ Mein Abo-Direkt-Link: https://www.youtube.com/channel/UCyOFxMgGUIRnKxCoNZUNRQQ?sub_confirmation=1 Dein Lehrerschmidt</p>
Aufrufe/Kommentare:	678 Aufrufe, 11 Kommentare
Likes/Dislikes	21/3
Kanal:	Lehrerschmidt
Verantwortliche:	Kai Schmidt, Lehrer und Schulleiter (Angabe Kanalinfo)
Daten erfasst am	18/08/31 10:16

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
1/ 00:01	Intro			[Musik 1; laut, schnell]	Lehrer Schmidt	STEHENDES BILD Logo "Lehrer Schmidt"; rote Schrift, weißer Hintergrund
2/ 00:04	Begrüßung Beschrei- bung 1a) Aufbau (Real)		Hi und herzlich willkommen bei Lehrerschmidt. Hier seht ihr jetzt den Aufbau einer Parallelschaltung. Zunächst einmal vom Minuspol der Stromquelle aus hin zum ersten Schalter und dann der erste Stromkreis rüber zur Lampe und zurück und der zweite Stromkreis parallel zum ersten, rüber zum zweiten Schalter durch die zweite Lampe und zurück.			BEWEGTES BILD. hellbraune Platte (Tisch, Fußboden?); Parallelschaltung; blaue und rote Kabel; zwei Lampen leuchten.
3/ 00:30	Beschrei- bung 2) Unterschied zur Reihenschaltung		Der Unterschied zur Reihenschaltung ist dieser hier (1,9) Ich kann nun einen Schalter auf null stellen, habe aber weiterhin hier (1,0) das Licht an (---) und das kann ich beliebig machen. Ich kann jetzt hier das Licht ausschalten (2,0) und es hier wieder anschalten (.)	Klicken (bei 00:34; 00:45; 00:46)		Setting wie in Nr. 2. Hand greift ins Bild und schaltet den rechten Schalter in der Schaltung aus (bei 00:34). Hand schaltet linken Schalter aus (bei 00:45). Hand schaltet linken Schalter an (bei 00:46).
4/ 00:50	Zusammen- fassung 1) (Achtung, Fehler!)		Wir können uns also merken, in einer Reihenschaltung können die Lichter mit verschiedenen Schaltern verschieden geschaltet werden und zwar unabhängig voneinander.			Setting wie in Nr. 2.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
5/ 00:59	Beschreibung 1b) Aufbau (Zeichnung)		Nun schauen wir uns noch an, wie eine Parallelschaltung gezeichnet wird (2,0) so. Ich beginne (---) mit der Stromquelle (2,0) und (1,0) baue dann (2,4) ein Rechteck auf (4,8) so (---) so (1,0) und nun (1,8) werde ich hier (1,5) und hier jeweils eine (-) Lampe einsetzen (7,4) und hier und hier (4,1) jeweils (--) einen Schalter.	Geräusche der Aufnahme hörbar: Stift auf Papier.		BEWEGTES BILD. Kariertes Papier, Großaufnahme. Zwei Hände im Bild, zeichnen mit einem schwarzen Filzstift und einem Geodreieck mehrere Linien und Symbole (Schaltkreis).
6/ 01:52	Beschreibung 3) Funktionsweise		Und hier seht ihr auch gleich noch mal die Funktionsweise der Parallelschaltung. Die zwei Stromkreise können nämlich unabhängig voneinander betrieben werden. Ist dieser Stromkreis geschlossen, leuchtet hier die Lampe unabhängig, ob dieser geschlossen oder offen ist. Und das gleiche gilt auch für diesen hier. Ist dieser zu, leuchtet die Lampe, egal ob dieser auf oder zu ist.			Kariertes Papier, Zeichnung aus Nr. 5. Filzstift wird genutzt, um auf verschiedene Punkte im Bild zu zeigen.
7/ 02:15	Zusammenfassung 2)		Merken muss man sich: Bei einer Parallelschaltung kann man die Lampen, übrigens beliebig viele, unabhängig voneinander schalten. Okay das war's.			Kariertes Papier, Zeichnung aus Nr. 5.
8/ 02:26	Outro			[Musik 1; laut, schnell]	Lehrer Schmidt	STEHENDES BILD Logo "Lehrer Schmidt"; rote Schrift, weißer Hintergrund

Erklärvideo Geschichte, mustewissen Geschichte, Transkript

Videotitel:	Was ist Nationalismus? I mustewissen kompakt
URL:	https://www.youtube.com/watch?v=Ry-MUhBSib8
Länge:	04:05
Veröffentlichung:	16.11.2017
Beschreibungstext:	<p>Was ist eigentlich der Unterschied zwischen Liberalismus und Nationalismus? Beide Begrifflichkeiten stehen für das 19. Jahrhundert und haben die Geschichte entscheidend beeinflusst. Aber wie? Das erklärt Euch Mirko in diesem Video. Musste mehr wissen? Dann lass gerne ein Abo da: http://bit.ly/Geschichte_Abo Noch Fragen? Dann stell sie in den Kommentaren! Schau mal bei den anderen mustewissen-Kanälen vorbei: Mathe: http://bit.ly/Mathe_Abo Chemie: http://bit.ly/Chemie_Abo Deutsch: http://bit.ly/Deutsch_Abo Wir gehören auch zu #funk. Schaut' da unbedingt rein: YouTube: https://youtube.com/funkofficial Funk Web-App: https://go.funk.net Facebook: https://facebook.com/funk https://go.funk.net/impressum</p>
Aufrufe/Kommentare:	44.839/102
Likes/Dislikes	1.298/93
Kanal:	mustewissen Geschichte (Der Kanal wurde mittlerweile umbenannt in MrWissen2go Geschichte.)
Verantwortliche:	objektiv media GmbH (Angabe Kanalinfo)
Daten erfasst am	18/08/30 09:06

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
1/ 00:01	Ziel- formulierung		Was der Nationalismus ist und wieso man damit aufpassen muss, das erfahrt ihr jetzt, kurz und knapp erklärt. Los gehts.			Sprecher in Halbtotalen, steht vor einer leeren Wand mit altmodischer Tapete
2/ 00:06	Intro			[kurze Tonfolge] Ticken einer Uhr	Musstewissen Geschichte	farblich wechselnder Hintergrund; Einblenden verschiedener Symbole (u. a. Uhr)
3/ 00:10	Definition Begriff		Der Nationalismus ist übertriebener Stolz auf das eigene Volk. Er ist oft damit verbunden, dass man sich anderen Völkern überlegen fühlt und beansprucht wichtiger zu sein, mehr zu sagen zu haben als diese.			Szene wie 1.
4/ 00:23	Definition: Speziell in DE		Der Nationalismus in Deutschland entsteht nach der französischen Revolution und der Herrschaft Napoleons. Er richtet sich gegen die Fremdherrschaft und betont das Deutsche gegenüber der Vormacht Frankreichs. Andererseits richtet sich die nationale Bewegung auch gegen die Fürsten und Adeligen, die in den vielen deutschen Staaten herrschen.		Napoleon Bonaparte 1769- 1821	Szene wie 1. Rechts neben dem Sprecher fliegt ein gerahmtes Bild ein (ca. bei 00:26): weißes Pferd, Reiter in militärischer Kleidung (Schriftzug unter dem Bild)
5/ 00:41	Erklärung 1a: Positive Seite		Deshalb hat der Nationalismus auch immer zwei Seiten: Die positive Seite ist, dass man sich auf das besinnt, was das eigene Volk zusammenhält. Dass man sich wegen der Sprache, der Geschichte und der Kultur zusammengehörig fühlt. Man kann diese positive Spielart des	[Musik 1; leise, Orchester] (ca. ab 00:34)	PATRIOTISMUS Liebe zum Vaterland	Szene wie 1. Aufploppen blauer Kreise links neben dem Sprecher. Darin: Sprechblase mit "guten Tag!", Brief mit Feder, Bücherstapel (jeweils als Symbol) mittig: gelber Kasten

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			Nationalismus auch Nationalgefühl nennen oder Patriotismus, Vaterlandsliebe.			
6/ 01:01	Erklärung 1b: Negative Seite		Die negative Seite des Nationalismus ist, dass dabei immer andere ausgegrenzt werden. Ausländer und nationale Minderheiten zum Beispiel, wie die Sorben in Sachsen oder Sinti und Roma. Oder die Juden. Diese Abgrenzung von allem, was man als anders empfindet, führt natürlich auch dazu, dass die Ablehnung immer aggressiver wird.	[Musik 1]	NATIONALISMUS übertriebener Stolz auf das eigene Volk; Herabsetzung anderer Völker	Szene wie 1. mittig: gelbe Box. Rechts hinter dem Sprecher plopt eine Mauer mit Stacheldraht auf, dahinter drei Figuren: zwei Männer, eine Frau. Bild verschwindet.
7/ 01:22	Erklärung 1b: Beispiel		Frankreich und Deutschland haben sich zum Beispiel jahrzehntelang als Erbfeinde empfunden.	[Musik 1]		Szene wie 1. vor dem Sprecher ploppen 2 Figuren auf: Mann in bayrischer Tracht, Mann mit Baguette.
8/ 01:28	Erklärung 2: Ursachen für Kriege am Beispiel dt. Kaiserreich		Und so begünstigt der Nationalismus auch Kriege. Man darf die anderen angreifen, denn die sind ja nicht so gut, nicht so wertvoll, und so weiter und so fort, wie man selbst. Der Nationalismus im deutschen Kaiserreich setzt voll auf die angebliche Überlegenheit des deutschen Wesens. Die erste Strophe des Liedes der deutschen beginnt ja mit Deutschland, Deutschland über alles. Gemeint ist damit Mitte des 19. Jahrhunderts, dass die Idee eines deutschen	[Musik 1]	Lied der Deutschen [die ersten beiden Strophen]	Komplett hinter dem Sprecher fliegt ein Bild ein (ca. bei 01:38, schwarz-weiße Zeichnung/Kupferstich?). neues Bild fliegt direkt im Anschluss rein. Rechts neben dem Sprecher taucht ein weißes Feld auf. Darin: Strophen des Deutschlandliedes. Szene wieder wie 1. Sprecher jetzt aber rechts.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			<p>Nationalstaates wichtiger sei als die einzelnen deutschen Königtümer und Fürstenstaaten.</p> <p>Im Kaiserreich deutet man das aber total um. Jetzt versteht man darunter, dass Deutschland eine bestimmende Rolle in der Welt spielen soll. Nach Gründung des deutschen Kaiserreiches baut man überall Denkmäler von Kaiser Wilhelm I. und von Bismarck. Für die im Krieg gegen Frankreich gefallenen Soldaten errichtet man Kriegerdenkmäler, wo man die toten wie Helden verehrt. Diese Verehrung des Militärs sorgt dafür, dass bald in ganz Deutschland militärische Umgangsformen herrschen. Einer Uniform wird Respekt gegenübergebracht.</p>			<p>Links fliegt eine Karte ein, die Fläche Deutschlands wird in den Farben schwarz, rot und gold eingefärbt.</p> <p>Szene wieder wie 1. Sprecher weiter links.</p> <p>Bilder verschiedener Denkmäler fliegen ein. Komplett hinter dem Sprecher.</p> <p>Szene wieder wie 1. Sprecher jetzt aber links im Bild. Hinter Sprecher fliegt ein Bild ein (ca. bei 02:29, schwarz-weiß, Männer in Uniformen).</p> <p>Bild einer Pickelhaube fliegt ein, "sitzt" Sprecher auf dem Kopf.</p>
9/ 02:34	Erzählung		<p>Dass man vor lauter Übereifer ja brav gehorsam zu sein, das Denken vergisst, das zeigt die Geschichte vom Hauptmann von Köpenick. Das ist ein Schuster, der wegen seiner Gaunereien und Überfälle 15 Jahre lang im Knast saß. Als er wieder freikommt, besorgt er sich die Uniform eines Hauptmannes und so verkleidet zieht er los und befiehlt einem Trupp Soldaten, mit ihm zu kommen. Sie fahren nach Köpenick,</p>	[Musik 1]		<p>Szene wie 1. Sprecher weiter links im Bild.</p> <p>Hinter dem Sprecher fliegt Bild ein (Farbe, Bronzestatue).</p> <p>Neues Bild (ab ca. 02:57, Backsteingebäude, Statue aus dem vorigen Bild steht rechts vorm Eingang).</p>

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			wo der Schuster das Rathaus besetzen lässt, den Bürgermeister einsperrt und sich auf allerhöchsten Befehl die Stadtkasse übergeben lässt. Danach setzt er sich mit der Beute ab, wird aber nach zehn Tagen geschnappt. Ganz Deutschland und natürlich auch das Ausland lacht über diesen Streich, aber leider sind zu wenige Leute nachdenklich geworden, wohin dieser blinde Gehorsam, diese Hörigkeit gegenüber dem Militär führen kann (-)			Szene wieder wie 1 (ab ca. 03:10)
10/ 03:24	Erklärung 3: Bezug zur Gegenwart		Heute macht uns beim Nationalismus die negative, die ausgrenzende Art wieder zu schaffen. Heute heißt es, man muss zuerst auf sich schauen und darauf, dass das eigene Land einen Vorteil hat. Ein Blick in die Geschichte warnt uns aber, wie gefährlich das sein kann. Denn es geht sehr schnell, dass sich Länder gegenseitig hochschaukeln und ein Krieg ausbricht.	[Musik 1]		Szene wie in 1.
11/ 03:45	Abschied Werbung		Hier auf dem Kanal seht ihr auch ein paar Beispiele dafür, guckt euch einfach mal um, was wir noch so für Videos haben. Und dann müsst ihr nur noch auf "abonnieren" klicken, das würde mich freuen. Wenn ihr noch Fragen habt, schreibt sie unten in die Kommentare, ich sag	[Musik 1]		Szene wie in 1.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			ansonsten: Vielen Dank fürs Zuschauen, bis zum nächsten Mal!			
12/ 04:01	Outro			Klickgeräusche	Über 60 Kanäle. Ganz ohne Werbung.	Bunter Hintergrund. Funklogo oben rechts.

Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, Transkript

Videotitel:	Was sind Isobaren? - Fachwörter zu Klima & Wetter 3
URL:	https://www.youtube.com/watch?v=Eb9LxNfcbI8
Länge:	05:01
Veröffentlichung:	15.11.2017
Beschreibungstext:	<p>Isobaren einfach erklärt Was sagen Isobaren aus? Wie lese ich Wetterkarte? Übungsaufgaben & mehr auf http://www.thesimpleclub.com Unsere App für Apple downloaden: http://on.thesimpleclub.de/iosapp Die App für Android downloaden: http://on.thesimpleclub.de/googleplay Kategorie: Klima & Wetter Playlist: Fachwörter zu Klima und Wetter » ALLE KANÄLE Geschichte: http://www.youtube.com/thesimplehistory Erdkunde: http://www.youtube.com/thesimplegeography Informatik: http://www.thesimpleinformatics.de Physik: http://www.thesimplephysics.de Chemie: http://www.thesimplechemics.de Wirtschaft: http://www.thesimpleeconomics.de Mathe: https://www.thesimplemaths.de Biologie: http://www.thesimplebiology.de Maschinenbau: http://www.thesimpleengineers.de Motivations- & Lerntipps: http://youtube.com/thesimpleclub » MEHR VON UNS Instagram: http://www.instagram.com/thesimpleclubde Twitter: http://www.twitter.com/thesimpleclub Facebook: http://on.thesimpleclub.de/facebook Alex auf Instagram: https://www.instagram.com/alexgiesecke/ Nico auf Instagram: https://www.instagram.com/nicoschork/ » WAS IST THE SIMPLE CLUB? Mit TheSimpleClub sparst du dir Stress und Angst vor JEDER Klausur. Hol dir bessere Noten in weniger Zeit!</p>

Hier auf TheSimpleEconomics findest du unsere Wirtschafts-Nachhilfe Videos! Sie sind ein WINZIGER Teil von TheSimpleClub: Der EINZIGEN Lernplattform die du für die besten Noten in Mathe, Bio, Physik, Chemie, Wirtschaft, Geschichte, Erdkunde, Informatik oder Maschinenbau brauchst!

Besuche unsere Website oder App um dich perfekt auf alle Fächer vorzubereiten, mit Übungsaufgaben, Zusammenfassungen, persönlichen Playlisten & noch viel mehr geilem Scheiß!

ES IST ZEIT, DAS BESTE AUS DIR RAUSZUHOLEN!

Komm auf www.thesimpleclub.com & leg los!

» CREDITS

Ein Konzept von Alexander Giesecke und Nicolai Schork

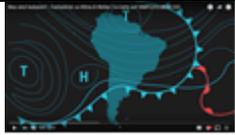
Geschrieben von: Jonas Berkenheide

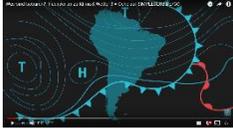
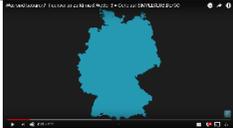
Visuelle Konzeption: Christian Kissel

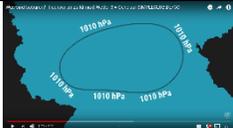
Ton: Alexander Giesecke

Schnitt: Christian Kissel

Aufrufe/Kommentare:	14.164/17
Likes/Dislikes	220/2
Kanal:	TheSimpleGeography (Der Kanal wurde mittlerweile umbenannt in Geographie – simpleclub)
Verantwortliche:	Jonas Berkenheide, Christian Kissel, Alexander Giesecke, Christian Kissel (Angabe Beschreibungstext)
Daten erfasst am	18/08/30 16:59

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
1/ 00:01	Zielsetzung		Ja moin! Habt ihr diese komischen Linien schon mal im Wetterbericht gesehen und keinen blassen Schimmer, was sie bedeuten? In diesem Video erfahrt ihr es!			STEHENDES BILD Wetterkarte, schwarzer Hintergrund, blaue Linien.
2/ 00:07	Intro			[Musik 1, laut, schnell]		BEWEGTES BILD schneller Wechsel von Farben; Logo von TheSimpleClub fliegt ein; abschließend blauer Hintergrund, links unten schwarze Ecke, Foto zweier

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
						junger Männer in einem Sechs-Eck, Logo von TheSimple Geography
3/ 00:12	Definition: Begriff		Die Linien hier heißen isobaren. Das sind die Linien auf der Karte mit gleichem Luftdruck (-) iso steht für gleich und bar steht für Druck wie bei der Einheit. Isobaren sind also Linien mit gleichem Luftdruck. Das ist jetzt ein toller Satz, den Streber gerne auswendig lernen.		ISOBAREN "gleich" Druck Isobaren = Linien mit gleichem Luftdruck	Szene wie in 1. Bild fliegt nach oben weg. Von links fliegt das gleiche Bild wie in 1. wieder ein, aber kleiner und mit Überschrift. Sprechblasen tauchen unter der Überschrift auf.
4/ 00:28	Be-schreibung		Aber was heißt das eigentlich? Dazu schauen wir uns den Luftdruck von ein paar Orten an. Erstmal haben wir hier Sonnendorf. Sonnendorf liegt hier auf der Karte. In Sonnendorf steht eine Wetterstation. Die misst für Sonnendorf einen Luftdruck von 1.010 Hektopascal (--) Neben Sonnendorf gibt es in dem Gebiet auch noch andere Orte in der Region, die einen Luftdruck von 1.010 Hektopascal haben. hier hier und hier. Wenn ihr diese Punkte jetzt zu einem Kreis verbindet, dann habt ihr ne Isobare (-) und zwar genau die für 1010 Hektopascal. Ihr müsst also einfach die punkte von den Orten mit dem gleichen		Isobare	Szene wie in 3. Neues Bild fliegt von rechts ein. Schwarzer Hintergrund, Umriss Deutschlands, hellblau. Es wird hineingezoomt. Gelber Punkt erscheint auf der Karte ("Sonnendorf"). Über dem gelben Punkt erscheint ein Symbol ("Wetterstation"), innerhalb dessen wird 1010 hPa eingeblendet. An verschiedenen Punkten auf der Karte erscheinen Ortsmarken ("hier, hier ..."). Unter jeder Marke erscheint die Angabe 1010 hPa (weiße Schrift).

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			Luftdruck verbinden, um ne isobare zu bekommen.			Eine Linie verbindet die Ortsmarken. Gelbes Feld erscheint.
5/ 01:10	Merksatz		Was ihr euch am besten auch merkt; ist, dass für die Isobaren immer der Druck auf Meeresspiegelniveau angegeben wird (-) So kann man die drücke besser vergleichen (-)		Merke FÜR ISOBAREN WIRD IMMER DER DRUCK AUF MEERESSPIEGELNIVEAU ANGEGEBEN	Szene wie in 4. Von rechts schiebt sich ein blauer Hintergrund ins Bild. Oben links: weißes Sechseck, darin ein Gehirn mit Brille und Buch. Schrift weiß und gelb.
6/ 01:19	Erklärung 1		Aber zurück zu unserer Karte (-) Es gibt neben den Dörfern mit 1.010 Hektopascal auch noch Gegenden, die nen anderen Luftdruck haben. Daraus ergeben sich dann andere Isobaren. An den Orten, an der grünen Isobare herrscht n Luftdruck von 1005 Hektopascal. Und entlang der gelben Linie ist der Luftdruck noch kleiner. Und zwar bei 1000 Hektopascal. Ihr seht, zur Mitte hin werden die Isobaren kleiner und die Luftdrücke nehmen ab. Sowas ist dann ein Tiefdruckgebiet. Da steht dann auf einer Wetterkarte ein großes t drin. So ist dat bei einem Tiefdruckgebiet. Es geht aber auch andersherum. Der Luftdruck von den Isobaren kann auch zur Mitte hin zunehmen. So wie jetzt. So ein Gebilde ist dann ein			Szene wie 5. Bild wird nach unten herausgeschoben. Zoom der Deutschlandkarte mit Linie und mehreren Angaben 1010 hPa. Innerhalb der schwarzen Linie tauchen zwei weitere Linien (gelb, grün) auf. An der grünen Linie erscheint die Angabe 1005 hPa, an der gelben 1000 hPa. In der gelben Linie erscheint ein weißes T. Die Angaben verschwinden, neue Angaben: grün 1015 hPa, gelb 1020 hPa, weißes H in der Mitte.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			Hochdruckgebiet (-) Da steht dann ein h auf der Wetterkarte (--)			
7/ 02:05	Erklärung 2		<p>Die Luftmassen von Hochdruckgebieten und Tiefdruckgebieten wollen sich immer ausgleichen. Das ist dann Wind. Merkt euch, Winde wehn immer vom Hoch- zum Tiefdruckgebiet. Allerdings werden Winde von der Corioliskraft abgelenkt. Auf der Nordhalbkugel nach rechts und auf der Südhalbkugel nach links. Für ein Tiefdruckgebiet heißt es auf der Nordhalbkugel: Die Winde wehen auf das Gebiet zu und werden nach rechts abgelenkt. Die Winde verlaufen deshalb etwa parallel zu den Isobaren rund um die Tiefdruckgebiete. Und zwar gegen den Uhrzeigersinn. Bei den Hochdruckgebieten ist das andersherum. Aus Hochdruckgebieten will die Luft ja weg. Wenn die Luftmassen dann nach rechts abgelenkt werden, weht der Wind im Uhrzeigersinn um das Hochdruckgebiet (.) Wenn ihr das beachtet, könnte er mit den Isobaren die Windrichtung voraussagen. (-)</p>			<p>Szene wie in 6. Bild schiebt sich nach links heraus. Schwarzer Hintergrund. rechts erscheint ein gelbes Viereck, darin ein schwarzes H; davon zeigen mehrere gelbe Pfeile weg. links erscheint ein gelbes Viereck, darin ein schwarzes T; mehrere gelbe Pfeile zeigen darauf. Vom H zum T erscheint ein langer, gelber Pfeil und verschwindet wieder. Ein symbolischer Windstrudel wandert vom H zum T und um das T herum. Dabei schwanken die Pfeile beim T. Ein runder Pfeil um T erscheint (von links nach rechts). Ein runder Pfeil um H erscheint (von rechts nach links).</p>

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
8/ 02:53	Erklärung 3		Ein anderes Ding, was ihr an den Isobaren erkennen könnt, ist die Windstärke. Dazu braucht ihr aber erstmal ne Zusatzinfo. Auf der Karte vorhin waren die Isobaren mit jeweils fünf Hektopascal Unterschied dargestellt. Also 1010, 1005 und 1000 Hektopascal. Dieser Fünferabstand ist bei Wetterkarten der Standard. So weit so gut. Der Luftdruckunterschied zwischen den Isobaren ist also immer gleich. Und jetzt zur Windgeschwindigkeit. Je enger die Isobaren zusammen sind, desto mehr Druck muss zwischen zwei Orten ausgeglichen werden und desto schneller weht dann auch der Wind (--)			Szene wie in 8. Von rechts schiebt sich blauer Hintergrund ins Bild (wie in 5.)
9/ 03:26	Erklärung am Beispiel		Aber noch mal langsam mit nem Beispiel. Wir haben hier jetzt eine Wetterkarte mit zwei Orten (.) Der eine Ort ist auf der 1005-Hektopascal-Isobare und der andere Ort auf der 1020-Hektopascal-Isobaren (-) Hier in diesem Bereich sind also vier Isobaren ganz eng beieinander. Drückt doch mal kurz Stopp und schaut euch die Situation an. Der Luftdruckunterschied entspricht drei zusätzlichen Linien. Also drei mal fünf Hektopascal. Das		Merke STANDARD WETTERKARTE: 5 hPa Merke ENGE ISOBAREN -- > STARKER LUFT AUSGLEICH HOHE --> WINDGESCHWIN DIGKEIT	Szene wie in 8. Bild fliegt nach unten heraus. Zoom auf Deutschlandkarte. Mehrere Kreisrunde Linien. Zwei Ortsmarken. An den Linien Angaben: 1005 hPa, 1010 hPa, 1015 hPa, 1020 hPa. Gelbes Rechteck erscheint mittig darüber.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			<p>heißt, der Druckunterschied zwischen Ort eins und Ort zwei ist drei mal fünf, also 15 Hektopascal (.) Der Druckunterschied ist also ziemlich groß. Bei großen Luftdruckunterschieden muss der Wind ganz schön schnell wehen, um die Unterschiede auszugleichen. Es herrscht dort also eine hohe Windgeschwindigkeit (-)</p> <p>Zu einer anderen Tageszeit ist keine Isobare zwischen den Orten. Der Luftdruckunterschied ist nur fünf Hektopascal. Da muss dann weniger Luftdruck ausgeglichen werden. Der Wind weht also langsamer.</p>		<p>Großer Druckunterschied $3 \cdot 5 \text{ hPa} = 15 \text{ hPa}$</p>	<p>Gelber Kasten und zwei der Linien verschwinden. Übrig: Linie mit 1005 und 1010 hPa.</p>
10/ 04:19	Merksatz 2		<p>Merkt euch also: Sind die Isobaren eng beieinander, dann ist die Windgeschwindigkeit hoch.</p>			<p>Szene wie in 9.</p>
11/ 04:24	Zusammenfassung		<p>Okay. Noch mal kurz das Wichtigste zu Isobaren. Isobaren sind Linien gleichen Luftdrucks. Wird der Druck nach innen kleiner, habt ihr ein Tiefdruckgebiet. Andersherum dann ein Hochdruckgebiet. Mit den Isobaren könnt ihr dann mit Hilfe der Corioliskraft die Windrichtung voraussagen. Und ihr könnt Rückschlüsse auf die Windgeschwindigkeit ziehen.</p>		<p>ZUSAMMENFASSUNG</p> <ul style="list-style-type: none"> - Isobaren = Linien gleichen Luftdrucks - Wird Druck nach innen kleiner, entsteht ein Tiefdruckgebiet - Wird Druck nach innen größer, 	<p>Szene wie in 9.</p> <p>Von rechts schiebt sich ein dunkelblauer Hintergrund ins Bild. Oben links wieder das Sechseck.</p>

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
					entsteht ein Hochdruckgebiet - Mit Isobaren und Corioliskraft kann man die Windrichtung vorhersagen - Rückschlüsse auf Windgeschwindigkeit möglich	
12/ 04:44	Werbung Verabschiedung		Jetzt wo ihr gerade so im Flow seid, macht doch direkt unsere Aufgaben dazu. Dann kann in der nächsten Klausur nichts mehr schiefgehen. Die findet ihr auf thesimpleclub.de und in unserer App. Bis gleich dort!		www.thesimpleclub.de Mehr Freizeit? Bessere Noten? So geht's!	Szene wie 11. Schwarzer Hintergrund erscheint. Logo von TheSimpleClub, Symbole des AppStore und von Google Play. Weißes Smartphone (Symbolisch).

Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, Transkript

Videotitel:	Branchenstrukturanalyse - Fünf-Kräfte-Modell nach Porter einfach erklärt - Management
URL:	https://www.youtube.com/watch?v=3MR4MwzhFXQ
Länge:	05:40
Veröffentlichung:	12.11.2017
Beschreibungstext:	<p>Branchenstrukturanalyse - Fünf-Kräfte-Modell (Five Forces) nach Porter einfach erklärt - Management. Die Branchenstrukturanalyse ist an Porters Fünf-Kräfte-Modell angelehnt. Damit soll die Umweltanalyse eines Unternehmens vereinfacht werden. Basis ist dafür der Erfolg des Marktes. Die Kräfte sind die Wettbewerber, also Konkurrenten, neue Anbieter bzw. Rivalen, Kunden, Lieferanten, Ersatzprodukte, also Substitute, und die Regierungen. Diese können als Nachfrager auf dem Markt auftreten sowie Gesetze erlassen bzw. ändern. Nach Porter gibt es Zugangsbarrieren, um den Zugang zum Markt zu erschweren: Produktdifferenzierung, Kapitalerfordernisse und der Zugang zu Vertriebskanälen.</p> <p>ZUM VIDEO BCG-PORTFOLIO: http://bit.ly/BCGPort Zur PLAYLIST Management: http://bit.ly/ManagementPL ZUM VIDEO PRODUKTLEBENSZYKLUS: http://bit.ly/ProduktLeben</p> <p>-----</p> <p><input type="checkbox"/> KOSTENLOS ABONNIEREN: http://bit.ly/merkhilfewirtschaftabo</p> <p><input type="checkbox"/> ALLE KANÄLE:</p> <ul style="list-style-type: none">- Nachhilfe & Wissen: https://www.youtube.com/DieMerkhilfe- Wirtschaft: https://www.youtube.com/DieMerkhilfeWirtschaft- Spanisch: https://www.youtube.com/DieMerkhilfeSpanisch <p><input type="checkbox"/> IHR FINDET UNS AUCH HIER!</p> <ul style="list-style-type: none">- Instagram: http://www.instagram.com/merkhilfe- Facebook: http://www.facebook.com/merkhilfe- Twitter: http://www.twitter.com/merkhilfe <p><input type="checkbox"/> WAS IST DIE MERKHILFE?</p> <p>Wir sind der Meinung, dass Bildung jedem Menschen kostenlos zur Verfügung stehen soll! Daher findest du auf unseren YouTube-Kanälen moderne Nachhilfe- und Allgemeinwissensvideos für viele Fächer: Biologie, Deutsch, Englisch, Mathe, Geografie, Geschichte, Spanisch, Wirtschaft, Philosophie, Physik, Chemie, Religion, Informatik, Politik, Gesellschaft, Recht und Psychologie.</p> <p><input type="checkbox"/> PRODUKTION DIESES VIDEOS: Script: Sandra</p>

Visuelle Konzeption: Tim

Ton & Schnitt: Oliver

☞ COOLE BUCHTIPPS ZUR MANAGEMENT-PLAYLIST:

(Die nachfolgenden Links sind sogenannte Affiliate-Links. Sollte ein Kauf zustande kommen, erhalten wir eine kleine Provision von Amazon. Für dich entstehen keine Mehrkosten!)

Management Grundlagen Ufü: <http://amzn.to/2aLNobV>

Strategisches Management: <http://amzn.to/2aTwARW>

Grundlagen des Managements: <http://amzn.to/2aLNLU8>

Grundlagen Führung: <http://amzn.to/2aLNVL2>

Aufrufe/Kommentare:	6517/4
Likes/Dislikes	59/4
Kanal:	Die Merkhilfe Wirtschaft
Verantwortliche:	Schwarzbach Media Relations GmbH & Co. KG (Angabe Impressum)
Daten erfasst am	18/08/30 17:18

Nr./Zeit	Struktur/Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
1/ 00:01	Einführung Zielstellung		Wenn wir im Bereich der Unternehmensführung über das strategische Management sprechen, denken wir automatisch an die swot-Analyse, wo wir zum einen die interne und zum anderen die externe Analysemöglichkeit haben. mit Hilfe der Branchenstrukturanalyse wird die Umweltnalyse eines Unternehmens erleichtert. Und was es mit dieser Analyse auf sich hat, das erfährst du jetzt!		BRANCHENSTRUKTUR-ANALYSE	STEHENDES BILD Foto einer Kreidetafel mit weißem Holzrahmen, darauf liegt eine Glühbirne. Um die Glühbirne sind mit Kreide Kreise gezeichnet. Oben roter Kasten, darin Überschrift.
2/ 00:20				[Musik 1; laut, schnell]		Nacheinander Einblenden mehrerer Symbole mit unterschiedlichem farbigen Hintergrund. Schneller

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
						Wechsel der Bildfolge. Am Ende: Einblenden des Logos von Die Merkhilfe und Merkhilfe Wirtschaft
3/ 00:31	Erklärung 1: Modell allgemein		Die Branchenstrukturanalyse ist an das Fünf-Kräfte-Modell angelehnt, das Michael Porter entwickelte. Mit diesem Modell soll die Strukturanalyse eines Unternehmens, bezogen auf seine Umwelt, vereinfacht werden. Der Grundgedanke dieses Modells beruht auf dem Markt. Der Erfolg eines Marktes ergibt sich aus seiner Marktstruktur, die gleichzeitig auf die Managemententscheidungen Einfluss nimmt. Genauer gesagt, wirkt sie auf die Wettbewerbsstrategien des Unternehmens ein, die wiederum für den Erfolg des Unternehmens zuständig sind (-) Wie du siehst liegt also eine Art Kreislauf vor (-)		WETTBEWERBER NEUE ANBIETER -- > KUNDEN --> SUBSTITUTE --> LIEFERANTEN --> Michael Porter Strukturanalyse Erfolg eines Marktes Einfluss auf Management Einfluss auf Wettbewerbsstrategien Erfolg des Unternehmens	dunkelblauer Hintergrund. Schrift gelb, Pfeile hellblau. Wolke erscheint oben rechts. Darin: Name Weiße Box erscheint unten links, blauer Kreis und blauer Rand. Wechsel: Weiße Box "Strukturanalyse" rutscht in die Mitte, darum Pfeile und lachende Emojis.
4/ 01:05	Erklärung 2: Wett- bewerber		Nach Porter gibt es fünf verschiedene Erfolgsaspekte für eine Branche. Im Zentrum befinden sich die einzelnen Marktteilnehmer, die in Folge des Wettbewerbs als Konkurrenten beziehungsweise Rivalen untereinander auftreten. Hohe Rivalität findet man bei sehr ähnlichen Konkurrenzprodukten vor oder wenn der Produktmarkt an sich		WETTBEWERBER --> Zentrum von Porters Erfolgsaspekten --> Konkurrenz bei ähnlichen Produkten --> sowie bei langsam	dunkelblauer Hintergrund. Schrift gelb. Zwei Tafeln Schokolade (Symbole) rechts mittig. Fabrikgebäude, davor eine männliche Figur mit Brille (Symbole) erscheinen.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			nicht mehr schnell wachsen kann, wie zum Beispiel im Lebensmittelmarkt. Hinzu kommen auch hohe Marktaustrittsbarrieren, zum Beispiel bestimmte staatliche oder gesellschaftliche Barrieren wie sie zum Beispiel bei der Post oder bei der Bahn zu beobachten sind (-) Insbesondere bei älteren und alteingesessenen Betrieben sind auch emotionale Barrieren vorzufinden, wenn zum Beispiel der Vater oder Großvater das Unternehmen gegründet hat (-) Des Weiteren schrecken Fixkosten vor einer Stilllegung ab oder wenn die Betriebsmittel sehr spezialisiert sind (-)		wachsenden Märkten --> verschiedene Marktaustrittsbarrieren	
5/ 01:55	Erklärung 3: Neue Anbieter		Auf die sich schon im Wettbewerb befindenden Marktteilnehmer kommt die Gefahr und somit Bedrohung durch neue Anbieter hinzu (-) Ein neuer Anbieter verfügt eventuell über mehr Kapazitäten und es geschäftlich motivierter. Kommen jetzt neue Anbieter auf den bestehenden Markt zusammen, so sinken Rendite und Gewinn der einzelnen Anbieter durch den angebotsanstieg. Insbesondere wenn der Zugang zum neuen Markt sehr leicht ist, strömen immer neue Anbieter auf den Markt.		NEUE ANBIETER --> haben z.B. mehr Kapazitäten oder besseren Service --> sinkender Gewinn durch Angebotsanstieg --> Zugangsbarrieren	dunkelblauer Hintergrund. Schrift gelb.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			Zugangsbarrieren nach Porter können zum Beispiel Produktdifferenzierung, Kapitalerfordernisse oder Zugang zu Vertriebskanälen sein, die wir jetzt Stück für Stück durchgehen.			
6/ 02:34	Erklärung 3a: Zugangsbarriere 1		Erstens: die Produktdifferenzierung. Neue Anbieter unterliegen dem Marken- beziehungsweise Marketingproblem. Ältere Anbieter konnten sich schon etablieren, ihre Marke bekannt werden lassen, sowie eine Identifikation ihrer Kunden mit ihren Produkten schaffen. Das fehlt natürlich neuen Anbietern, weshalb sie unter anderem viel höhere Kosten für Marketing und so weiter haben (-)		Produktdifferenzierung --> neue Anbieter unterliegen Marketingproblem --> Kundenidentifikation mit Marke und Produkt --> höhere Marketingkosten	dunkelblauer Hintergrund. Überschrift gelb, weitere Schrift weiß.
7/ 02:56	Erklärung 3b: Zugangsbarriere 2		Zweiter wichtiger Punkt: Kapitalerfordernisse. Neue Anbieter müssen weitaus höhere Investitionen tätigen. Wenn Fehlentscheidungen getroffen wurden, sind die Investitionen im Prinzip futsch. Und das ist für jüngere beziehungsweise neue Anbieter natürlich - nett gesagt - nicht so toll (-)		Kapitalerfordernisse --> neue Anbieter benötigen höhere Investitionen --> Risiko von Fehlentscheidungen	dunkelblauer Hintergrund. Überschrift gelb, weitere Schrift weiß.
8/ 03:14	Erklärung 3c: Zugangsbarriere 3		Und damit sind wir beim dritten Punkt: der Zugang zu Vertriebskanälen. Das kommt zum Beispiel im Bereich von Supermärkten vor, wo neue Anbieter für eine entsprechende		Vertriebskanäle --> Produktplatzierung im Supermarkt	dunkelblauer Hintergrund. Überschrift gelb, weitere Schrift weiß.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			Regalfläche für ihr Produkt zahlen müssen. Dafür fallen für ihn natürlich auch zusätzliche Kosten an und als neuer Anbieter hat man natürlich keinen Goldesel bei sich im Office wohnen (-)		--> höhere Kosten für bessere Platzierung	
9/ 03:34	Erklärung 4: Kunden		Okay, nicht nur neue Anbieter, sondern auch Kunden können eine wirkliche Herausforderung sein. Kunden haben meistens eine große Marktmacht. Das kann dann der Fall sein, wenn Kunden eine bessere Qualität oder niedrigere Preise durchsetzen wollen. Des Weiteren können sie zusätzliche Dienstleistungen einfordern und somit die Anbieter unter Druck setzen. Das ist bei standardisierten Produkten, wie zum Beispiel Benzin so, wo keine hohen Preisänderungen möglich sind (-)		KUNDEN --> haben eine hohe Marktmacht --> wollen meist bessere Qualität und niedrigere preise --> z.B. bei standardisierten Produkten (Benzin)	dunkelblauer Hintergrund. Überschrift gelb: weitere Schrift weiß. unten drei Figuren: 3 männlich, zwei weiblich. unterschiedliche Frisuren, Haarfarben und Kleidung.
10/ 04:01	Erklärung 5: Lieferanten		Und dann sind wir auch schon bei den Lieferanten. Die Lieferanten stellen eine weitere Einflusskraft dar. Sie sitzen fast n bisschen am längeren Hebel, da sie die Preise für die Produkte oder Dienstleistungen erhöhen könnten. Die höheren Kosten können jedoch nur schwierig wieder erwirtschaftet werden (-) die Lieferanten können ebenfalls marktmächtig agieren. Dies ist dann der Fall, wenn es nur wenige Anbieter, aber viele Nachfrager in		LIEFERANTEN --> ebenfalls hohe Marktmacht --> am längeren Preishebel für Produkte / Dienstleistungen --> bei wenigen Anbietern und vielen Nachfragern	dunkelblauer Hintergrund. Überschrift gelb: weitere Schrift weiß. unten rechts: LKW.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			einer gewissen Branche gibt, wenn die Produkte sehr schwer durch andere Produkte zu ersetzen sind oder die Nachfrager für die Anbieter nicht so wichtig sind (-)		--> sowie bei unabhängigen Lieferanten	
11/ 04:33	Erklärung 6: Substitute		Ersatzprodukte, beziehungsweise Substitute sind dann gefährlich, wenn bei den Kunden die Loyalität für ein Produkt nicht oder kaum vorhanden ist. Denn dann ist ein Wechsel zu einem Substitut für sie sehr einfach. Oder wenn man das entsprechende Substitut wesentlich billiger bekommt und bei Leistungen sowie Qualität kaum Abstriche machen muss, dann wechseln die Kunden eher vom teuren Originalprodukt zum Substitut. Auch können die Lizenzen beziehungsweise Patente für das Originalprodukt auslaufen, weshalb sich die entsprechenden Substitute leichter etablieren können (-)		SUBSTITUTE Problematisch bei: --> unloyalen Kunden --> billigeren Substituten mit gleicher Leistung und Qualität --> auslaufende Patente und Lizenzen	dunkelblauer Hintergrund. Überschrift gelb, erste Zeile grüne Schrift, weitere Schrift weiß. rechts unten: Stück Butter und Messer.
12/ 05:05	Erklärung 7: Regierung		Unser Kollege Porter führt als letzte Kraft noch die Regierungen auf, die im Modell jedoch nicht mit dargestellt werden. Regierungen können jedoch ebenfalls Einfluss nehmen. Die Regierung kann zum Beispiel als Nachfrager, als auch als Anbieter am Markt erscheinen. Des Weiteren kann sie Gesetze erlassen oder ändern, die möglicherweise		REGIERUNGEN --> kann als Nachfrager und als Anbieter erscheinen --> beeinflusst Markt mit Gesetzen und Regulierungen	dunkelblauer Hintergrund. Überschrift gelb; weitere Schrift weiß. unten rechts: Foto von Gebäude, mehrere deutsche Flaggen im Bild.

Nr./ Zeit	Struktur/ Funktion	Einstellung	Audio: Sprache	Audio: Geräusch und Musik	Visuell: Sprache	Visuell: Bild
			Substitute mehr fördern oder zumindest deren Stellung ändert.			
13/ 05:29	Abschied Werbung		Ein wirklich spannendes Modell, oder? Kennst du schon das bcg- Portfolio? Wenn nicht dann schau dir dieses Video an oder check unsere Playlist ab. In dem Sinne Daumen hoch und abonnieren und bis bald! Tschau!		Merkhilfe Wirtschaft Abonnieren @Merkhilfe	dunkelblauer Hintergrund. Hellgrüner Rahmen. Social media Symbole (Instagram, Twitter, Facebook)

Korpus 2: Kommentare zu den Videos

Erklärvideo Deutsch, How to Deutsch, Kommentare

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
1	Ich kann das Video nur weiterempfehlen ich verstehe es jetzt und deswegen ein Daumen nach oben 👍	Amy Lindemann	2	5	20.01.2018 14:42:32
1-1	Amy Lindemann danke für das Feedback! Darfst meinen Kanal sehr gerne weiterempfehlen :)	How to Deutsch	0	1	20.01.2018 14:57:22
1-2	How To Deutsch werde ich machen 😊	Amy Lindemann	0	0	20.01.2018 14:58:00
2	Danke für das Video <3 sehr gut erklärt. Verstehe es jetzt noch mehr	Luciana Lionsister	0	1	10.03.2018 14:04:46
3	danke Bro küss dini Augebraue	Florind Ajrullahi	2	5	29.04.2018 20:01:42
3-1	Florind Ajrullahi 😊😊😊 du hesh grad min made my qv day brocht thxxx	Sheiran Vicious	0	0	04.06.2018 04:24:04
3-2	Okay wiso triffi unger sonem Videos usgrechnet uf shwizer zue??? Looool geilst kommentar dobe 🐱🐱	arsevi wesley	0	0	27.08.2018 18:58:53
4	Gutes video	Mol cho	0	0	01.05.2018 10:50:28
5	Richtig gut erklärt	New Holland T 7	0	0	10.06.2018 05:12:05

Erklärvideo DaF/DaZ, 24h Deutsch, Kommentare

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
001	Hi, das Video ist super praktisch! Nur ein Hinweis für das Vorschaubild: Da ist ein Apostroph bei 'fürs' reingerutscht, wo er nicht sein sollte. ;-)	Jh Nn	1	1	11.11.2017 18:45:02
001-1	Habe ich korrigiert! Dankeschön! Lieber Gruß, Ida	24h Deutsch	0	0	02.12.2017 11:02:32
002	kennst du zufällig den Namen des zweiten Liedes? oder die Quelle?	Narcis Gavrilesco	2	1	12.11.2017 17:59:39
002-1	Nein, wenn Sie anfängen mit "meine neue Smartwatch ist super praktisch".	Narcis Gavrilesco	0	0	12.11.2017 18:16:38
002-2	Hallo! Das Lied heißt: "Miami Breeze" und ist von Ben Beiny. Lieber Gruß, Ida	24h Deutsch	0	0	02.12.2017 17:56:47
003	hi, Ida. Ich möchte gerne wissen, wie man mit den Wörtern "müsste, könnte..." benutzen kann.	Hanting FU	1	0	16.11.2017 22:59:43
003-1	Hallo! Ich habe mir das notiert und werde das in einem nächsten Video erklären! Danke für deine Frage! Lieber Gruß, Ida	24h Deutsch	0	0	02.12.2017 11:04:06
004	Kannst du bitte langsamer sprechen?	Peter H Bloecker	2	14	16.11.2017 23:23:19
004-1	;-) Ich glaube du solltest mich verstehen, Peter. ;-)	24h Deutsch	0	4	02.12.2017 11:04:36
004-2	Ich stimme Ida zu!	Maroon Maroon	0	0	17.03.2018 09:23:23
005	Si habla solo en alemán, cómo se supone que un novato aprenda algo?	Pablo Viñas	8	6	23.11.2017 13:38:01
005-1	Entiendo, pero al tener el título en castellano es confuso. Saludos	Pablo Viñas	0	0	24.11.2017 13:14:10
005-2	Hallo Pablo! Da hast du Recht! Die Übersetzung des Videotitels passiert vielleicht automatisch...ich hoffe du bleibst trotzdem an meinen Videos dran! Es gibt auch Untertitel! Lieber Gruß, Ida	24h Deutsch	0	2	02.12.2017 10:58:21
005-3	24hDeutsch gracias por la respuesta. Aunque lógicamente no entendí nada. Saludos	Pablo Viñas	0	7	02.12.2017 13:59:48
005-4	Pablo Viñas, the germans won't speak so slow with you! I think this channel is supposed to teach you that and to the pronunciation!	Napoleon Borntoparty	0	0	20.12.2017 02:10:37

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
005-5	Para mí los títulos están en inglés. Alguns videos tienen el título traducido. Anyway, when you learn a foreign language you need resources, not only in your native language, but also in the language you are learning. Not everyone is an absolute beginner, and when you reach a certain level of comprehension, you don't need to learn the language only in a language you speak, you can learn the language in the own language you are learning, and this kind of content helps a lot because the speaker doesn't speak too fast. I consider myself a beginner and i find this video helpful, hard but helpful.	Daniel Belmiro	0	1	22.12.2017 02:40:44
005-6	Estoy de acuerdo. Solo que al tener el título en castellano, pensé que se trataba de un curso inicial. Y yo no se nada de alemán por lo que no me ayudan.	Pablo Viñas	0	1	22.12.2017 12:52:55
005-7	Pablo Viñas Contactame por google y te doy recursos para que inicies con el alemán, yo tengo poco de aprenderlo y voy avanzando.	MultiRafita100	0	0	24.12.2017 13:51:43
005-8	Tu puedes escuchar a las clases de "Learn german with Ania". Es para los principiantes. Son muy buenas.	Joao Paulo Nogueira	0	1	19.01.2018 03:27:26
006	Na ja, so viel und so schnell reden um km/h zu erklären? Ist das dein Ernst? Wenn man solche Erklärungen braucht, versteht man dich nicht. Das ist meine Meinung, vielleicht habe ich nicht recht	Tatsiana R	1	1	24.11.2017 21:04:31
006-1	Hallo Tatsiana! In diesem Video möchte ich hauptsächlich Redemittel erklären. Wie man km/h ausspricht, fünf mal, viereinhalb, doppelt so/halb so...,wie... Es gibt auch Untertitel zu den Videos vor und nach dem Erklärteil. Ich hoffe du kannst trotzdem noch etwas neues mit mir lernen! ;-) Lieber Gruß, Ida	24h Deutsch	0	0	02.12.2017 11:01:47
007	Kannst du der Name der Music schreiben? (I dont know if it is correct so for sure: Can you write down the music name from 00:17)	Mr. Charles	1	0	29.11.2017 06:24:39
007-1	Hallo Mr. Charles! Die Musik an dieser Stelle heißt: "Violet Letter" von Aulx Studio. Ich hoffe ich konnte dir helfen. Lieber Gruß, Ida	24h Deutsch	0	0	02.12.2017 17:59:43
008	Hey Ida! Dein Video ist super praktisch und hat mir sehr geholfen. Allerdings habe ich bloß irgendwas gemerkt, welches ich glaube, dass es anders geschrieben sollte, und zwar: "Er läuft zweimal so schnell wie ich" und "Ich bin halb so fertig wie er" ist es nicht "Er läuft zweimal so schnell als ich" und "Ich bin halb so fertig als er"? Ich hoffe Du wirst mich verstehen können. Lieber Gruß Waseem	Deezer Dizy	7	2	17.12.2017 14:59:38

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
008-1	Deezer Dizy Hallo Waseem! Super, dass dir mein Video geholfen hat! Du hast leider nicht Recht... Auf Deutsch bildet du einen Vergleich immer mit "so...wie" Es heißt also tatsächlich : "doppelt so schnell wie ich!" Keine Sorge! Alles, was ich euch erzähle, ist richtig und geprüft! ;) Lieber Gruß, Ida	24h Deutsch	0	1	17.12.2017 15:37:34
008-2	24hDeutsch Super! Ich bedanke mich für Deine zeitige Rückmeldung. Mir wurde bloß gesagt, dass "wie" nur in Bayern verwendet wird?! Ich weiß's Bescheid! Ich beschäftigte mich das erste mal mit der Deutschensprache ungefähr im Februar 2016 als ich nach Deutschland gereist bin, letztens habe ich an einem Einstufungstest der Deutschensprache teilgenommen und habe dann das Sprachniveau B2 absolvieren können. Nun suche ich einen neuen Kurs auf Niveau C1, könntest Du mir vielleicht was empfehlen? Ich wohne übrigens in München. Herzliche Grüße und bis zum nächsten (Mal) Format! Waseem	Deezer Dizy	0	0	17.12.2017 15:46:21
008-3	Hi! Kein Problem! Ich freue mich, dass du nachfragst. Das ist wichtig! Dafür bin ich da. Und es gibt ja bekanntlich keine dummen Fragen ;) Viele Deutschlerner verwenden analog zum Englischen bei Vergleichen "als...als" oder "so...als". Das versteht man zwar, aber es ist nicht korrekt. Ich habe diese Grammatik extra für dieses Video ausgewählt, weil ich weiß, dass es oft falsch gemacht wird. Woher kommst du Waseem? Vielleicht triffst du mich ja mal in der U-Bahn ;) Lieber Gruß, Ida	24h Deutsch	0	1	18.12.2017 08:29:20
008-4	Und sehr gute Deutschkurse bietet natürlich das Goethe Institut an! Einen C1 Kurs findest du eventuell auch nicht überall, weil die Nachfrage nicht so groß ist. Viel Glück beim Suchen und Finden und Weiterlernen!	24h Deutsch	0	1	18.12.2017 08:32:14
008-5	24hDeutsch vielen Dank für die Vorschläge! Ich komme ursprünglich aus dem Irak und lebe seit circa zwei Jahren hier! Ja, schau' ma' mal, dann säng' ma' scho' ;)) Herzliche Grüße Waseem	Deezer Dizy	0	0	18.12.2017 09:07:13
008-6	Hey! Wenn du in Bayern wohnst, dann ist mein neues Video im Biergarten ja genau das richtige für dich! Ich habe auch einen Instagram Account @idakahlo. Da gibt's Ida hinter den Kulissen und ich gebe auch immer Montags einen Deutschtipp. Schau doch mal rein!	24h Deutsch	0	1	18.12.2017 09:11:19

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
008-7	24hDeutsch Danke Danke!! Mach ich ;)	Deezer Dizy	0	0	18.12.2017 09:17:42
009	how do you expect to someone learn german if I don't even know how to understand what she is saying?? English subtitles plz	Stefany Soares	2	7	18.12.2017 19:35:29
009-1	Hi Stefany! Thank you for watching my video. My channel is mainly directed to people who already have some german skills. About A2/B1 level. I provide german subtitles. I decided not to provide subtitles in other languages as the purpose is to improve peoples german skills. I hope you understand this. I appreciate your interesst in my language and my suggestion is, to have Google translator translate the german subtitles? I hope this may help you! Best regards, Ida	24h Deutsch	0	8	19.12.2017 20:46:03
009-2	24hDeutsch i appreciate your work ... But then you better type A2/B1 with the title of the video	Sief Massoud	0	2	26.12.2017 23:07:03
010	so praktisch	Monzer Esskif	1	1	19.12.2017 10:28:59
010-1	Danke Monzer! Was hat dir am besten gefallen? Lieber Gruß, Ida	24h Deutsch	0	0	19.12.2017 20:47:48
011	Toll	yahya	0	1	19.12.2017 20:13:09
012	Ale gowno	Allegro I	0	0	20.12.2017 08:54:56
013	ale gówno	Monte 4k	0	0	20.12.2017 08:54:56
014	Ich bin gespannt für deine nächste videos! :)	Nagihan Gamze Doğru	0	0	21.12.2017 17:57:00
015	Не знаю почему, но я подпишусь =)	Inkl TESTER	2	2	23.12.2017 15:30:25
015-1	хорошо, спасибо! ;-) Ida	24h Deutsch	0	0	23.12.2017 20:17:38
015-2	Hallo Ida! Sprichst du echt Russisch?	Keine Ahnung	0	0	17.05.2018 21:32:42
016	Sehr schöne Videos. Ich danke dir. Viel Glück wünsche ich dir.	der pirat	0	0	25.12.2017 20:08:42
017	Also, mein Niveau ist zwischen B1und B2. Meine Schwierigkeiten liegen bei vorsibe. Ob du mir dabei helfen könntest, wäre es so nett von dir.	der pirat	1	0	25.12.2017 20:13:19

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
017-1	Hallo! Ich kann etwas dazu in einem nächsten Video erklären! ;-) Gruß, Ida	24h Deutsch	0	1	27.12.2017 12:00:14
018	Kannst du geben mir der Name des Liedes? Moment des Laufens - Danke!	Perttu	1	0	26.12.2017 14:22:17
018-1	Hallo! Das hat schonmal jemand gefragt. Schau doch mal die anderen Kommentare an. Da steht es ;-) Gruß, Ida	24h Deutsch	0	0	27.12.2017 12:07:21
019	Ihre Erklärung ist toll und ich werde noch wieder Ihr Video warten	Mohamad Wassof	0	1	26.12.2017 23:43:08
020	Sehr schön Ich bin heute zufällig durch Bewegung beim you Tube auf deine Kanal gestoßen ..mir gefällt super und ich habe dich sofort abonniert Und ich hoffe dass du sortieren kannst wass du gepostet hast..Z.B A1 A2 B1 B2 usw	Mamo Amo	2	0	27.12.2017 19:41:48
020-1	Hallo Murad! Schön, dass du mich gefunden hast! Meine Videos sind alle für das Niveau A2/B1. Lieber Gruß, Ida	24h Deutsch	0	1	28.12.2017 15:02:23
020-2	Ich auch!	llasmín Li	0	0	29.12.2017 16:49:13
021	Ich hatte so viel Spaß beim Anschauen des Video   Habe ich irgendein Grammatikfehler gemacht ?	MAGO	1	0	27.12.2017 20:36:02
021-1	Hallo Mago! Schön, dass du mir schreibst! Ich habe nur zwei kleine Fehlerchen gefunden...:-) 'des Videos' <- Genitiv und 'irgendeinen' <- Akkusativ. Sonst ist alles perfekt! Lieber Gruß, Ida	24h Deutsch	0	1	28.12.2017 15:04:32
022	Not helpul, I'd rather prefer learn German with Ania	drkash81	2	0	28.12.2017 05:35:14
022-1	Hi! I'm sorry to hear that...:(would you help me to improve my videos? Was there something you missed? Greetings, Ida	24h Deutsch	0	0	28.12.2017 15:05:59
022-2	Hi Ida, dein Video gefällt mir und hat mir sehr geholfen. Dieses Thema is praktisch, und einfach zu verstehen. Ich finde diese Form auch sehr kreativ! :) Ich habe gerade mit meinem B1 Deutschkurs angefangen, meine Tutorin hat mir deinen Youtube Channel empfohlen. Danke für diese schöne Videos. Viele Grüße. Bingying	Bingying Jia	0	0	10.01.2018 21:42:56
023	Я то думал тут немецкому языку учат , а нет...	_MoTo_ _RiDeR_	1	0	28.12.2017 14:40:03
023-1	Hi! What did you miss in my video?	24h Deutsch	0	0	28.12.2017 15:33:29

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
024	Sie ist sehr nett. Und finde ich das gut	Zakaria Alwi	1	1	28.12.2017 20:10:41
024-1	Alle Lehrer sollten nett sein! Sonst lernen die Schüler nichts! ;-) Ich grüße dich, Zakaria	24h Deutsch	0	0	29.12.2017 21:54:53
025	lesson 1 ?	Arman Tosun	2	0	28.12.2017 21:27:13
025-1	Richtig Arman! But it's a 24hs concept so when all episodes are online you will be able to start where ever you like :-)	24h Deutsch	0	0	29.12.2017 21:48:56
025-2	ok ^^	Arman Tosun	0	0	30.12.2017 11:30:19
026	Super. Das mache ich auch! :) Bis zum nächste mal 😊	Flávio Oliveira	0	1	31.12.2017 05:13:56
027	Hi ida! Ich glaube ".. Wird ja auch Zeit!" heißt "ich habe Zeit hoffe ich" aber warum gehts so? Ich sehe zum ersten Mal diese struktur oder Aussage.. gibt es ein Logik oder einfach so ? ;)	Nagihan Gamze Dođru	3	0	15.01.2018 12:17:48
027-1	Hallo Nagihan, schön, dass du mich fragst! "Wird ja auch Zeit" heißt eigentlich "Es wird Zeit (zu frühstücken). Ich habe nämlich schon Hunger." Verstehst du es jetzt? Gruß, Ida	24h Deutsch	0	1	17.01.2018 18:25:21
027-2	24hDeutsch danke ;) ja verstehe ich.. den ganzen Satz und quasi Abkürzung oder..? meistens beginnen die Sätze im Deutsch mit Verben. Also ohne subjekt.."ich"oder "es" Aber im Alltag;) ich würde aber auch so sagen. Also wie du wie ein muttersprachler..	Nagihan Gamze Dođru	0	0	17.01.2018 20:11:21
027-3	Hallo Nagihan, mit Verben beginnen eigentlich nur die Fragen (Gehst du heute in die Schule?). Oder in der Umgangssprache, da werden oft Wörter oder Buchstaben ausgelassen und nicht gesprochen. LG Ida	24h Deutsch	0	0	22.01.2018 14:22:56
028	Joggen ist super. Ich mache Jiu Jitsu Drei mal pro Woche und mag mit meinem Fahrrad fahren fast jedes Tag. Geil =)	Joao Paulo Nogueira	0	2	19.01.2018 03:00:38
029	Hello, there is a problem with your subtitle at this video, it stops at the middle.	Subtitlesforall	4	0	25.01.2018 11:45:47

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
029-1	Oi! Eu nao coloco legenda na parte das explicacoes porque há minha escrita na lousa e com legenda acho coisa demais. Agora, eu lembro de ter te respondido que nao queria que colocasse os meus vídeos no seu canal (aliás, obrigada por perguntar) Eu vi agora que já colocou um vídeo. Vi que voce utiliza um programa para a traducao da legenda. Vc colocou o link do programa. E eu, como vc está vendo, falo portugues e vi que a legenda portuguesa contém erros em algumas partes. Principalmente quando se trata de termos gramaticáis alemaes. Tenho o objetivo de oferecer vídeos de ensino de qualidade e gostaria já que existem legendas estrangeiras que fossem totalmente corretas para quem assista aprender algo correto. Eu nao posso te proibir de colocar legenda nos meus vídeos eu queria somente que fossem corretas. Voce está estudando alemao? Ou conhece alguem que estude e se interessaria a conferir o que o programa de traducao produz? Obrigada mais uma vez por se interessar por meu trabalho. Espero que entenda o meu ponto. Tudo de bom, Ida	24h Deutsch	0	2	25.01.2018 20:25:51
029-2	Olá, realmente, você está certa, errei em insistir e ter colocado seu vídeo mesmo após você ter dito que não era para colocar, vou remover o mesmo. Então, não foi muito produtivo tentar traduzir somente com o tradutor, pois meu nível de alemão é bem básico ainda, acho que o melhor será legendar vídeos que tenham a legenda em alemão e em inglês. Eu estudo alemão, comecei há 3 meses, sempre gostei da língua e da cultura. Tudo de bom, obrigado, Ida.	Subtitlesforall	0	0	25.01.2018 21:32:35
029-3	Oi! Como é o seu nome? Como prof de alemão fico super feliz que se interessa por minha língua e que esteja estudando comigo(?) 😊 sempre estarei a disposição para suas pergunta. Quem sabe, quando melhorar seu alemão você vai poder corrigir as lengendas? Eu aprecio o seu esforco e sua iniciativa de criar um acesso a vídeos estrangeiros para quem não fale o idioma. Alias, com o restultado do programa, mais as minhas legendas em alemão você talvez conseguiria verificar a legenda portuguesa, não? Eu vi q falha mais quando eu falo mais rápido ou meio embolado. Ou quando uso termos especificos como "Wechselpräpositionen" ou nomes próprios...o que acha? Ida.	24h Deutsch	0	1	28.01.2018 19:55:35
029-4	Meu nome é Renan. Sim, igual falei anteriormente, tenho conhecimento básico de alemão, estudo todos os dias com vídeos no YouTube e com o aplicativo Duolingo, como aprendi bastante inglês fazendo legenda para os vídeos, resolvi tentar, porém, quando comecei a fazer legendas para vídeos em inglês, eu já tinha um bom conhecimento do mesmo, não é o caso do alemão, mas obrigado pela ajuda, seu canal, assim como outros, ajudam bastante quem quer aprender.	Subtitlesforall	0	0	29.01.2018 19:32:46

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
030	<p>Nicht besonders gut. Einige, wenige Beispiele möchte ich nennen: Das "urdeutsche" Wort "hi" wird im anderen Video "hey" geschrieben.</p> <p>11.Sek: Im Satz wird "wie" groß geschrieben. Das ist falsch. Der Satz endet ohne Punkt! 2Min24Sek: "Auf gehts". Es muss heißen "Auf geht's". 2Min 45Sek: "Geil 1:20 schneller...." Das Satzzeichen hinter "Geil" fehlt. Und diese drei Fehler schon nach ungefähr 40 Wörtern. Und dann gleitet das Ganze in Mathematik ab. Dann hat sie "total Hunger". Nein danke.</p>	Hildegard Meister	1	0	29.01.2018 13:58:47
030-1	Hallo Hildegard. Du hast Recht! Beiden Untertiteln werde ich ab sofort etwas aufmerksamer und gewissenhafter sein! Danke für dein Feedback.	24h Deutsch	0	0	01.02.2018 14:36:44
031	You speak (so schnell) 😊 😊 i cant understand some words . But its very helpful .	VESAL	1	4	11.02.2018 15:35:38
031-1	Watch it more times and turn on the subtitles (german).	24h Deutsch	0	2	19.02.2018 10:10:27
032	Danke Ida für alle deine Vidéos. Die sind richtig super und deine erklärungen echt cool. Ich bin aus Frankreich, und rede Deutsch, zeit meiner Kindheit, aber.... Es fehlen mir noch manche Wörter oder und expressionnen und die Grammar ist auch ein bisschen ausfellig... So, kann ich mit Dir richtig mal weiter lerhnen... :)	Anne Simeo	1	1	20.02.2018 09:00:02
032-1	Hallo Anne! Schön, dass dir das Lernen mit mir Spaß macht!!	24h Deutsch	0	0	07.03.2018 21:05:23
033	Hallo Ida, mein Name ist Jonathan, ich wohne in Mexiko Stadt und ich gefällt mir zu viel dein Kanal :); ich verstehe dir ,super. Du machst eine große Arbeit und ich bin dein FAN! Könntest du ein Gruß für mir in dein Kanal schiken? Ich habe 2 Jahre Deutch Sprache gelernt, und du hilfst mir viel. ¡Muchas Gracias! (Viele Dank!)	Johnny GD	1	1	24.02.2018 07:59:49
033-1	Hallo Jonathan! ;-) Ich freue mich, dass dir mein Kanal so gut gefällt und dass du mich gut verstehst!! Ich beantworte in meinen neuen Videos "Ida erklärt" Deutschfragen, von euch, aus den Kommentaren. Wenn du da mal eine Frage hast, dann kann ich sie in einem Video beantworten und dich grüßen! ;-) Und jetzt grüße ich dich auch! Tschüss!	24h Deutsch	0	0	07.03.2018 20:46:49
034	ich lerne noch A1 kann ich mit Ihnen lernen , oder warte bis och mit A1 fertig ?	sherif hozayen	0	0	09.03.2018 17:36:28

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
035	Nutella nachdem Joggen würde eher nicht machen. (: Du läufst aber richtig schnell ! Der Kanal von dir scheint abbonierenswert zu sein, vielen Dank.	Abdulo Sa	1	1	11.03.2018 12:09:30
035-1	Hallo Abdulo! "abbonierenswert" ist eine tolle Wortschöpfung! ;-) Danke! Ich hoffe du bist jetzt mein Abonnent! Ach weißt du, ich kann mir das Nutella schon leisten ;-) P Gruß, Ida	24h Deutsch	0	1	23.03.2018 19:44:59
036	Du bist einfach eine schöne Frau	Hgush Peace	0	5	12.03.2018 14:14:10
037	Ich liebe dich, Ich möchte dich Heiraten, liebe liebe 😍😍😍	Kasim Dalkilic	1	0	15.03.2018 16:52:12
037-1	;)	24h Deutsch	0	0	23.03.2018 19:29:40
038	I can see subtitles only before the opening theme.	Unagna	1	0	01.05.2018 15:01:36
038-1	Hi Unagna! Thats correct, during the explanation part there are no subtitles, because there is already a lot written on the board. Greetings, Ida	24h Deutsch	0	0	02.05.2018 18:53:36
039	(-: Danke für der die das Beibringen.. Und super Dank für den Kuss	Mahmoud Khola	1	1	14.05.2018 00:46:03
039-1	das Beibringen ;-)	24h Deutsch	0	0	03.06.2018 11:46:23
040	Hallo! Gibt es irgendwo skript von dieser Video? Wo kann ich es finden?	Nina Alekseevna	1	0	26.05.2018 21:20:07
040-1	Hallo, leider nicht. Es gibt Untertitel.	24h Deutsch	0	0	03.06.2018 11:11:00
041	ich libe dich sehr.du bist creative♥	Demiana Fayez	0	0	04.06.2018 06:28:37
042	I lack subtitles for the part with drawings. For example there is some word on 1:25 in the end of the phrase which I can't get: "mein zehn Kilometer sind viereinhalbe Runden IMPAK". And there is no way for me to sort it out. :-) Danke fur deine Videos. Werde ich sie von jetzt an sehen. :-)	Максим Шилиманов	0	0	23.06.2018 07:30:09
043	Mein Gott! Du bist ein Engel. Willst du mich heiraten?!...thank you for the videos. Sie sind sehr hilfreich!	Jay Attys	0	0	27.06.2018 01:25:19

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
044	Hallo, zu erst muss ich mich für viedo bedanken. In deutsche Grammatik für Vergleich wird(als)benutz aber Sie haben auf Video gesagt und geschrieben" doppelte schnell wie ich" ich glaube es ist falsch oder hier ist kein Vergleich, weil hier schnell gesagt wurde und nicht schneller	sasan shirzadi	0	0	28.06.2018 17:10:41
045	Hallo Ida!!! Wonderful and well thought videos for learning German. As I understand, one needs to have a minimum level in German to get the best out of these videoclases, is that right? I look forward to start with these videos soon. Congratulations and please continue making videos!!!	Carlos Restrepo	0	0	04.07.2018 17:54:08
046	Ich bin ein neuer deutscher Lerner und ich liebe Idas Stimme sehr!	David Ich	0	0	08.07.2018 05:38:56
047	Vielen dank uber dise super kurs. Ich mochte Sie fragen...muss ich lise die kommentiren in deutsch (german subtitles) oder als sehen die video ?	Fateh Ftouah	0	0	13.07.2018 14:51:53
048	Weißt du was ich Leben dich.	Samson Mahar	0	0	13.07.2018 23:20:20
049	Kannst du uns bitte (Passiv) kurz erklären	Ghaith ishak	0	0	16.08.2018 14:32:18
050	hola Ida. Estoy viendo tus videos y me gustan son muy buenos, solo que tengo nivel básico y creo q tu no haces en ese nivel. Si pudieras hacer algunos videos (hablando en alemán) explicando algunos temas de gramatica como: Modal Verben, Prapositionen, Trennbareverben, Imperativ, Das Perfekt.... o algo de vocabulario a nivel básico. Bueno, t felicito por tus videos. Un saludo.	Adriana L	0	0	20.08.2018 04:14:51
051	Solch eine Lehrerin wie dich brauchen wir eigentlich, um Deutsch zu lernen . du hast mich inspiriert Dankeschön	Abd Esmail	1	3	26.12.2017 03:35:33
051-1	Oh.....D Danke Esmail!!! Das ist schön zu hören! Ich bin sehr, sehr gerne Lehrerin!!	24h Deutsch	0	1	27.12.2017 12:01:01

Erklärvideo Englisch, Learning Level Up, Kommentare

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
1	*Weitere Lernvideos von Learning Level Up für das Fach Englisch findest du in unserer Playlist ** http://bit.ly/2vdQOiu ** oder übersichtlich nach Fächern sortiert im Learning Level Up System ** http://bit.ly/2zyTVo0 ** Abonniere jetzt unseren Kanal, um immer über neue Lernvideos von Learning Level Up informiert zu werden.*	Learning Level Up	0	0	21.11.2017 16:17:43

Erklärvideo Spanisch, Die Merkhilfe Spanisch, Kommentare

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
01	Ein Thema an dem es bei mir in der Klausur hart gehapert hat .. danke :D	Desmo937	1	1	13.11.2017 14:10:00
01-1	+Desmo937 Bitte 😊 dann klappt es jetzt hoffentlich 😊 Liebe Grüße :)))	Die Merkhilfe Spanisch	0	0	13.11.2017 14:17:01
02	Schön gemacht, danke sehr. LG	Herz99	1	1	14.11.2017 13:07:27
02-1	Vielen lieben Dank für die netten Worte! Freut uns sehr, Viele Grüße Oliver	Die Merkhilfe Spanisch	0	0	14.11.2017 13:10:28
03	👍 muy, muy bien gracias	Gis Marie	1	1	14.11.2017 17:21:44
03-1	+Gis Marie Denada 😊 Liebe Grüße 📖	Die Merkhilfe Spanisch	0	0	14.11.2017 20:09:59
04	Mit diesen Videos kann man echt gut anfangen, Spanisch zu lernen. Bitte mehr Basics.	Stella	2	2	15.11.2017 15:13:25
04-1	Das freut uns riesig zu hören, vielen lieben Dank :) Wenn Themenwünsche sind, her damit! Viele Grüße Oliver	Die Merkhilfe Spanisch	0	0	16.11.2017 20:45:11
04-2	Stimmt 😊	fille de novembre	0	0	18.05.2018 17:33:17
05	Könnt ihr mal ein Video machen wo ihr zeigt wann man welche Zeiten verwendet?	JCFG	1	1	16.11.2017 16:38:09
05-1	Moin :) Wir haben das Thema notiert. Das können wir gerne machen! :) Viele Grüße Oliver	Die Merkhilfe Spanisch	0	0	16.11.2017 20:43:24
06	Vielen dank, schreibe morgen Spanisch und jetzt habe ich es dank dem Video verstanden! :)	Benni Breath Of The Wild	1	1	27.02.2018 15:21:52
06-1	Das freut uns 😊 wir drücken dir die Daumen und wünschen dir ganz viel Erfolg 🐾🌸🍀👑 saludos :)	Die Merkhilfe Spanisch	0	1	27.02.2018 20:16:27
07	Ich hab in der schule gelernt das es la trabaja heißt und nicht el trabajo 😊	Ronja Räubertochter	1	0	08.03.2018 12:26:10
07-1	hey, la trabaja gibt es so nicht, entweder z.B. ella trabaja, él trabaja (als Verb) oder el trabajo (als Nomen). Muchos saludos :)	Die Merkhilfe Spanisch	0	0	13.03.2018 20:40:11
08	Ein super Video. Wenn im Singular nun der Nomen auf -e endet, kann es also männlich oder weiblich sein, also wofür soll man sich dann diese Endung merken?	Lern-Online.net	0	0	19.03.2018 21:12:25

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor*in	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
09	Bitte ohne background musik sonst super erklärt. Danke	Binyam teklu lemma	0	0	19.04.2018 22:01:42
10	In diesem Basic-Video schauen wir uns die Endungen bei Nomen an. Dir hilft das Video? Dann Daumen hoch, Video an Freunde teilen und abonnieren. Viele Grüße Oliver	Die Merkhilfe Spanisch	0	6	14.11.2017 13:10:02

Erklärvideo Biologie, Duden Learnattack, Kommentare

Keine Kommentare zum Zeitpunkt der Datenerhebung.

Erklärvideo Chemie, alpha Lernen, Kommentare

Keine Kommentare zum Zeitpunkt der Datenerhebung.

Erklärvideo Mathe, Sebastian Stoll, Kommentare

Keine Kommentare zum Zeitpunkt der Datenerhebung.

Erklärvideo Physik, Lehrerschmidt, Kommentare

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
01	Können Sie bitte einfach Parallelogramm Erklären	Ibrahim Joumaa	0	0	22.11.2017 19:50:28
02	Cooler Video	Rafae Nok	1	0	22.11.2017 19:58:06
02-1	Danke!	Lehrerschmidt	0	0	22.11.2017 20:01:51
03	Beliebig viele Lampen lassen sich aber nicht betreiben, das ist abhängig von der Stromquelle. ;)	Mathias	2	2	22.11.2017 19:58:22
03-1	Okay ich habe übertrieben.... eigentlich wollte ich nur das Prinzip erklären :-)	Lehrerschmidt	0	2	22.11.2017 20:01:15
03-2	Okay, ich auch...eigentlich wollte ich nur ein wenig Klugscheissen... ;)	Mathias	0	1	22.11.2017 20:07:29
04	Mach mal bitte schriftliches dividieren mit großen Zahlen (34,67,86,...,...) das wäre super	Andreas	1	2	22.11.2017 20:19:55
04-1	Das habe ich auch im Kanal. Schau mal unter dividieren.	Lehrerschmidt	0	1	22.11.2017 21:21:17
05	0:50 "Wir können uns also merken, in einer Reihenschaltung können die Lichter mit verschiedenen Schaltern verschieden geschaltet werden, und zwar unabhängig voneinander." Oh oh, böses Foul! Und welche Lichter meinst du? Hat Horst Lichter noch Brüder? Oder wolltest du eigentlich "Lampen" sagen? ;-) Und ich dachte schon, du bringst was zu Spannung und Strom. Denn bei einer Parallelschaltung teilt sich der Strom auf.	Robert Böck	0	0	22.11.2017 20:26:18
06	Hey Schmidt ich finde es cool das du nicht nur in der Schule was bei bringst sondern auch hier danke das du uns hilfst oder Paare	Wow FI	1	1	22.11.2017 21:59:04
06-1	+Wow FI Das freut mich	Lehrerschmidt	0	0	23.11.2017 10:12:29
07	Jaaaa hast mir weiter geholfen hab nh 2+ geschrieben	Bekim	2	1	23.11.2017 06:35:01
07-1	+Bekim sehr gut	Lehrerschmidt	0	0	23.11.2017 10:10:01
07-2	Lehrerschmidt Das ist eine 1	Erza	0	1	24.11.2017 09:59:23

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
08	Können sie Mal bitte "geschickktes rechnen machen ? Weil ich mach das Grad in der 6. Klasse und verstehe das nicht 😞	felicia archhal	0	0	23.11.2017 12:34:31
09	*_*	xAimix.10	0	0	29.11.2017 13:10:41
10	⌘	xAimix.10	0	0	29.11.2017 13:10:54
11	Da kommt wieder der Elektriker in mir zum Vorschein. Das Schaltzeichen, welches hier salopp Stromquelle genannt wurde, heißt aber eigentlich im Detaill, dass es sich um eine Batterie, oder einen Akku handelt. Wenn man es ganz genau nimmt, steht das Zeichen für eine: Galvanische Zelle, Primärzelle, -element, Sekundärzelle, -element, Akkumulator, Batterie von Primär- oder Sekundärzellen. ;) Korrekt wäre hier Zeichen 02-16-01 aus der EN-60617-Reihe gewesen. Bitte nicht hauen, ich weiß, wens um sowas geht, bin ich ein Klugscheißer. :D Übrigens, selbst bei der im Video gezeigten Quelle in Form einer Batterie etc. müsste noch der Plus- und Minuspol durch das entsprechende mathematische Zeichen mit eingezeichnet werden. *duckundweg* :D	James Chakotay	1	1	29.11.2017 17:13:10
11-1	Du hast natürlich absolut recht! Ich muss immer überlegen wie viel ich bei einem Video weglasse.	Lehrerschmidt	0	1	29.11.2017 18:11:34

Erklärvideo Geschichte, mustewissen Geschichte, Kommentare

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
001	Erster 😊	Milch und Kekse	7	3	16.11.2017 14:00:50
001-1	:(HentaiGod	0	1	16.11.2017 14:04:33
001-2	Milch und Kekse Niveaulos...	Vamex	0	1	16.11.2017 14:04:55
001-3	schon mal was von Ironie gehört xd ? lappen	Milch und Kekse	0	1	16.11.2017 14:40:10
001-4	Milch und Kekse Ja, seine eigenen Kommentare zu liken ist ziemlich ironisch	Vamex	0	0	16.11.2017 15:33:29
001-5	naja nicht wirklich xd bist schon ein bisschen dumm oder ?	Milch und Kekse	0	1	16.11.2017 15:40:51
001-6	Normalen Kommentaren einen "ironischen smiley" beizufügen ist für mich noch lange kein Sarkasmus.	Julian Lang	0	1	16.11.2017 15:42:39
001-7	Julian Lang ehm eigentlich schon xd das ist ein zeichen für die ironie ^^	Milch und Kekse	0	1	16.11.2017 15:57:36
002	Yeaaah, danke :)	Primus Magistus	0	1	16.11.2017 14:05:14
003	Jedoch sollte man Patrioten nicht mit Nationalisten oder gar Nationalsozialisten verwechseln.	HolyRomanEmpireBall	11	147	16.11.2017 14:10:41
003-01	TheRealBismarck Viele werfen mit den Begriffen um sich, ohne davon ein Plan zu haben, was sie bedeuten. Als damals der Anschlag in Berlin und Paris war und das Brandenburger Tor in den Farben von Deutschland und Frankreich erstrahlte, meinte ein Typ auf Twitter, dass das Nationalistisch wäre...	Dickie	0	27	16.11.2017 14:59:17
003-02	Nur weil sich gerade bestimmte Menschen das Label "Patriot" aufkleben, heißt das nicht, dass sie keine Nationalisten sind. Wer man ist ergibt sich daraus, was man tut und nicht, wie man sich nennt!	von-für-wegen-gegen Olli	0	15	16.11.2017 16:40:00
003-03	von-für-wegen-gegen Olli, Seine Kernaussage bestand lediglich daraus das Patrioten != Nationalisten sind. Jedoch wären Nationalisten mit gleich auch Patrioten.	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	3	17.11.2017 06:09:56
003-04	3 mal Bullshit unterschiedlichen Grades	Iossif Dschugaschwili	0	1	18.11.2017 20:14:46

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
003-05	Ancom Istan Na dann erklär es doch mal richtig wenn du es besser weißt 🤔	Undertaker 21-1	0	4	05.01.2018 21:49:56
003-06	Rabbi DVCE ich würde mich selbst auch als Patrioten bezeichnen aber bin ich deswegen gleich Nationalist ? Nein	Undertaker 21-1	0	6	05.01.2018 21:50:36
003-07	Das stimmt	Patriotic Nerd	0	0	06.03.2018 11:04:25
003-08	Nationalismus ist die Kernaussage des Nationalsozialismus bzw. Faschismus. Nationalismus ist lediglich ein Euphemismus für Faschismus.	JacktheRah	0	0	12.03.2018 23:52:17
003-09	JacktheRah Faschismus ist lt. Definition eine rassistische, nationalistische, undemokratische Ideologie oder Staatsform. Nationalismus, ist in der Praxis eigtl. immer auch durch Rassismus geprägt er muss aber nicht undemokratisch sein. Edit: So oder so ist Nationalismus ein effektives Instrument um internationale Befreiungsbewegungen zu spalten und Völker aus meist wirtschaftlichen Interessen aufeinander zu hetzen Also lassts euch net veraschen Kinder ;)	ManuMarley	0	0	01.04.2018 15:36:42
003-10	HolyRomanEmpireBall du schreibst das so als wäre nationalismus etwas schlechtes, im video wird das auch als etwas schlechtes dargestellt aber eigentlich ist es nur sehr starker patriotismus. Mit nationalsozialismus hat das alles erst recht nichts zu tun das sollte eigentlich jeden gebildeten menschen klar sein	German empire 1871	0	1	05.06.2018 22:13:22
003-11	German empire 1871 ja klar hat Nationalismus nicht unbedingt was mit Nationalsozialismus zu tun. Für mich ist Patriotismus und Nationalismus allerdings unsinnig, weil ich mich nicht mit meiner Herkunft oder Heimat identifiziere sondern mit Menschen, die dieselben Ansichten mit mir teilen.	ManuMarley	0	0	06.06.2018 00:19:13
004	Es ist nicht schlecht wenn man zuerst auf sich schaut wenn es um die eigenen Fehler geht und beim anderen immer das Gute sucht. Wenn es aber umgekehrt ist, dann ist das nicht gut. In einer zunehmend internationaler werdenden Welt brauchen wir auch internationale Gesetze, sonst diskutiert man noch in 100 Jahren die Probleme von heute.	Matthias	1	0	16.11.2017 14:12:47
004-1	Matthias Weil wir unbedingt mehr zentralistische Macht brauchen	Janne	0	0	04.04.2018 19:37:10
005	Erinnert mich an Amerika, nicht nur auf Trump bezogen	Tisch Holz	1	8	16.11.2017

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
					14:12:56
005-1	@Tisch Holz Ja kommt wohl vom Minderwertigkeitskomplex	Zeitreisender	0	0	16.11.2017 14:50:48
006	Ihr arbeitet die historischen Begriffe und Ereignisse immer top auf .Dafür nochmal ein ganz großes Lob meinerseits .	Der Nationalliberale	6	66	16.11.2017 14:20:05
006-1	Hi, liberal-konservativer! vielen Dank!	musstewissen Geschichte	0	18	16.11.2017 15:34:25
006-2	Profilbild und Name gesehen sofort gulagantrag ausgefüllt	lossif Dschugaschwili	0	13	18.11.2017 20:14:24
006-3	Liberalismus ist der Tod des Nationalen! Wir sind eine Solidaritätsgesellschaft .	theydontreally	0	1	19.11.2017 20:23:25
006-4	theydontreally Wenn Solidarität erzwungen ist, ist sie dann noch echt? Kann nicht nur ein liberaler Staat echte Solidarität & (moralisches Handeln im Allgemeinen) ermöglichen?	leZickzack	0	8	28.11.2017 17:15:42
006-5	Ancom Istan Gut gemacht Kamerad :)	HamelaTV	0	1	23.12.2017 11:25:42
006-6	theydontreally: Sind wir nicht. Wieso sollte ich eine Gemeinschaft mit Menschen bilden, die ich nicht kenne?	K9rim	0	0	13.07.2018 10:54:32
007	Bitte ein Video über die templer!	LeFalke 402	0	22	16.11.2017 14:20:28
008	Nationalismus vergisst halt manchmal, dass wir alle Menschen sind.	Nexxoss Gaming LP	12	87	16.11.2017 14:30:35
008-01	Spricht der Nationalismus denn anderen das Mensch sein ab? Unterstellen zB. italienische Nationalisten den Franzosen, dass sie keine Menschen seien?	HolyRomanEmpireBall	0	27	16.11.2017 17:29:06
008-02	Nein aber um Ihr beispiel mal zu übernehmen, die Nationalisten aus Frankreich und Italien sehen andere Menschen als niedere Menschen an und Grenzen diese systematisch aus. Bestes Beispiel ist die derzeitige Debatte um die sogenannte Flüchtlingskrise. "Ausländer raus", "Deutschland ist nicht das Sozialamt der Welt", "Kanacken wollen wir hier nicht haben", "Geht dahin wo ihr her gekommen seid" und so weiter gröhlt es sich heute wieder durch die Straßen und das kommt oft von angeblichen Patrioten.	CyPryel Von ScherbenKlang	0	1	16.11.2017 18:21:17
008-	CyPryel Von ScherbenKlang	HolyRomanEmpireBall	0	13	16.11.2017

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
03	Ah, Sie meinen Chauvinismus?				18:47:55
008-04	Das sind Chauvinisten.	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	4	17.11.2017 05:34:27
008-05	Nexxoss Gaming LP, Es gibt aber weiterhin verschiedene Gruppen von Menschen mit verschiedenen Überzeugungen, Glauben, Interessen, Zielen, Ansprüchen uvm. Wir Menschen sind anders und diese Unterschiede zu ignorieren löst keine Probleme sondern lässt Probleme einfach nur unter den Teppich kehren. Nationalismus tut an und für sich andere Nationalitäten und Bevölkerungsgruppen als minderwertiger oder unmenschlich diffamieren. Was du meinst wäre chauvinistischer Nationalismus, eine andere und extremere Form des Nationalismus. Du kannst natürlich einfach auch meinen eigenen Kommentar und Statement zum Nationalismus durchlesen dir ein klareres Bild des Nationalismus verschaffen.	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	0	17.11.2017 05:38:57
008-06	Das wovon du sprichst ist der Imperialismus bzw. in sozialer Hinsicht gesehen der Chauvinismus	Porta Obscuritas Philosophica	0	4	18.11.2017 01:27:51
008-07	Deutschland ist nicht das Sozialamt der Welt stimmt doch auch wir haben so viele obdachlose und Kinderarmut in Deutschland, anstelle das erst mal ihnen geholfen wird mit allen Ressourcen die wir haben. danach könne wir uns um andere kümmern.	Freischütz Militärmusik	0	11	19.11.2017 23:08:57
008-08	Hier gilt das gleiche wie ich oben schrieb, und bei 1000 anderen Kommentaren, die ich nicht alle lesen werde, wahrscheinlich dasselbe. Nicht verwunderlich, wenn es der Oberlehrer schon falsch erklärt. Der Nationalismus ist hier undifferenziert dargestellt, denn der Inklusivnationalismus ist kein Nationalsozialismus und ist eben nicht problematisch. Des weiteren gibt es dazwischen alle Nuancen.	Guido	0	5	02.02.2018 02:31:33
008-09	Nein Nationalismus steht nicht für abwertung wer hat den schwachsinn erfunden? man wertet doch durch besinugn auf etwas nicht gleich ab das ist ein autistischer Fehlschluss ohne jede grundlage. Ich werte doch auch andere familein nicht ab in dem ich mich auf meine allein besinne wer redte so nen Müll? achja Kulturmaxisten	Der König der Wälder bärtinator	0	4	27.02.2018 14:36:14
008-	Mit der eigenen Aufwertung, kommt zwangsläufig die Abwertung anderer	BsF ColorArts	0	0	11.06.2018

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
10	Nationen.				17:41:38
008-11	BsF ColoArts Das heißt, dass alle Nationen, und damit zwangsläufig deren Kulturen und Lebensweisen, gleich zu bewerten sind?	razbijenhr	0	0	06.07.2018 15:26:46
008-12	Nicht die barbarischen Araber.	Fancy boat named Titanic	0	0	23.08.2018 13:16:07
009	Könntest du bitte ein Video über die Bedeutung von konservativ, liberal, etc machen? Ich höre ständig z. B. von "konservativen" oder "rechtsliberalen" Parteien, doch genau was das ist und damit gemeint wird, weiß ich nicht :/	You Are My Drug	4	18	16.11.2017 14:42:33
009-1	You Are My Drug videos in dem er die Begriffe erläutert gibt es schon "musstehalt" nur selber suchen.	Viet Nguyen	0	0	16.11.2017 15:23:38
009-2	Viet Nguyen Achso ok danke! Wusste ich nicht, werde mal danach suchen :)	You Are My Drug	0	1	16.11.2017 15:30:19
009-3	You Are My Drug, Es ist auch gut sich über die verschiedenen politischen Gruppen ein klares Bild zu machen. Viele stellen Rechts gleich mit Nazis oder Rassisten gleich und Konservatismus wird auch immer gerne mit negativ angesehen und Liberalismus automatisch als Links. Deswegen sehen viele Rechtsliberalismus als eine Unmöglichkeit oder etwas nicht existentem auf, weil es ihr Weltbild widerspricht.	ΛΞS T H Σ T I C J Σ W	0	2	17.11.2017 06:14:46
009-4	DVCE Ohh, dankeschön!! 😊	You Are My Drug	0	0	17.11.2017 12:57:37
010	Das erste mal, dass mir die Musik wirklich auffällt xD Gute deutsche Barockmusik^^	biokaese	4	39	16.11.2017 14:44:33
010-1	biokaese wie heißt das Stück denn noch? Ganz bekanntes Thema 😊	lordcaprison	0	0	16.11.2017 16:25:35
010-2	Allgemein bekannt als Kanon in D	biokaese	0	0	16.11.2017 16:29:40
010-3	pachelbel ... oder aber die titelmusik von alfred j. kwak. :P	montanus777	0	0	16.11.2017 17:08:32
010-4	Ein wunderschönes Lied :)	HolyRomanEmpireBall	0	0	16.11.2017 17:18:35

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
011	Nationalismus ist das was wir in Deutschland nicht mehr genug haben, diese Ansicht wurde von den Linken zerstört so wie alles was die machen auch.	Notausgang 25	13	42	16.11.2017 14:49:16
011-01	Oh ja, es gibt gerade so wenig nationalistische Töne in Deutschland, dass ich schon richtig Sehnsucht danach bekomme! :-)	von-für-wegen-gegen Olli	0	17	16.11.2017 16:42:45
011-02	Falsch. Nationalismus fehlt keinem, sondern ist ganz im Gegenteil noch in viel zu hohem Maße vorhanden. Wenn man etwas behalten oder wieder aufleben lassen könnte, wäre es der Patriotismus. Aber auch an dem Verschwinden von Patriotismus und Nationalismus sind nicht "die Linken" schuld.	Marvin Jung	0	6	16.11.2017 17:21:13
011-03	das liegt nicht an den linken (zumindest nicht alleine), sondern an der Wiedervereinigung. wenn man zwei sich entfremdete völker wieder in ein land zwingt, dann kann auch kein 'gesundes nationalbewusstsein' mehr aufkommen.	montanus777	0	1	16.11.2017 17:24:03
011-04	Trotzdem war die Wiedervereinigung der richtige Weg. An der Umsetzung hätte man natürlich ohne Frage arbeiten können.	Marvin Jung	0	0	16.11.2017 17:29:17
011-05	da bin ich mir nicht so sicher. das ende der ost-west-feindschaft war natürlich gut, aber ein partnerschaftliches verhältnis zwischen zwei getrennten staaten (ähnlich wie deutschland und österreich) wäre vermutlich besser gewesen.	montanus777	0	0	16.11.2017 17:36:16
011-06	Notausgang 25 Tut mir ja ehrlich leid das ich Ihr Weltbild zerstört habe aber es ist wirklich ein schrecklicher Gedanke nicht wahr? Die linken wollen keine Menschen ausgrenzen und diskriminieren, sondern diese als gleichberechtigte Menschen ansehen. Wohlstand und Gleichberechtigung für alle Menschen Welch ein Graus. Frauen sollen Emanzipiert werden und Homosexuelle sollten sich lieben und Heiraten können, Menschen mit Behinderungen sollen gleichberechtigt mit uns Leben statt Isoliert in irgendwelchen Unterkünften vor sich hin zu lethargieren. Mehr Basis-Demokratie, wirksamer Umwelt- und Klimaschutz, ein ende der Steuerhinterziehungen in Milliarden höhe, stabile Renten- und Krankenkassen Systeme. Eine Grundsicherung für Arbeitslose wovon diese auch noch (über-)leben können und wirksame Integrationsmaßnahmen statt Schikanen vom Hartz IV Regime.	CyPryel Von ScherbenKlang	0	3	16.11.2017 18:34:38

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	<p>Dann auch noch ein ende der Kriegseinsätze und Stopp der Waffenexporte. Was sollen die armen Diktaturen und Terroristen nur ohne deutsche Waffen machen?</p> <p>Dazu kommt auch noch ein ende der pauschalen Massenüberwachung, dabei hat das schon immer soooooviel geholfen bei Terror Anschlägen. Nicht auszudenken was geschehen mag wenn der Staat nicht alles über uns weiß.</p> <p>Und dann wollen diese linken auch noch ein Ende der Ausbeutung von Mensch und Umwelt. Die Kinder in Afrika, Südamerika und Teilen Asiens sollen zur Schule gehen statt meinen schönen Kakao und meinen schönen Kaffee mit blutigen Händen abzubauen. Also wirklich die sind doch nur so arm weil die alle so Faul sind, denn jeder kann in diesem System alles erreichen es kommt nur auf den Fleiß an nicht wahr?</p> <p>Diese linken also wirklich. Die wollen keinen Hass, keine Gewalt, keine Ausgrenzung solche Spinner oder?! ^^'</p>				
011-07	<p>Das halte ich so nicht für richtig.</p> <p>Der Staat der DDR war ein komplett künstliches Konstrukt und selbst in einer wirklich demokratisch-marktwirtschaftlichen Form hätten sich die Bürger nun wirklich nicht mit ihrem Staate identifizieren können.</p> <p>Außerdem bauen sich die Unterschiede zwischen Ost und West ja ab (wenn auch langsam).</p>	Marvin Jung	0	0	16.11.2017 18:57:56
011-08	<p>Naja.</p> <p>Was ist denn ein Linker?</p> <p>Das ist doch ein ziemlich verschwommener Oberbegriff findest du nicht?</p> <p>Oder sprichst du speziell von drn regressiven?</p> <p>Naja.</p> <p>Nationalstolz ist für mich eher irrelevant, wir könnten aber mehr Laizismus vertragen wenn du mich fragst. ;)</p>	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	0	17.11.2017 12:02:13
011-09	<p>DVCE der Begriff rechts ist auch sehr verschwommen. Für manche sind nur Nazis rechte, für mache alle die etwas patriotisch eingestellt sind und für manche sogar die SPD.</p> <p>Links und Rechts sind generell überholte Begriffe. Ich bin konservativ und somit</p>	HolyRomanEmpireBall	0	2	18.11.2017 01:28:37

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	gelte ich als rechts. Ich distanzieren mich aber extrem von Neonazis, obwohl sie auch dem rechten Spektrum angehören.				
011-10	Als "rechts" zu gelten muss natürlich, wenn es nicht in der extremen Form, was aber genauso auch beim als "links" gelten der Fall ist, nicht etwas schlimmes sein.	Marvin Jung	0	1	18.11.2017 11:04:08
011-11	Marvin Jung Sehe ich auch so. Die Sache ist dann nur wieder wie manche Leute das Rechtsextreme definieren. Viele halten die CSU für rechtsextrem.	HolyRomanEmpireBall	0	1	18.11.2017 11:10:33
011-12	Bitte weniger Gulagverdächtige Kommentare ablassen	Iossif Dschugaschwili	0	0	18.11.2017 20:15:23
011-13	Beschäftige dich mal mit linker Politik und damit meine ich nicht die Grünen, denn die sind lang keine Linken mehr, ich meine richtige, linke Politik, sozialistische, kommunistische Politik. Diese ist stets in gewisser Weise patriotisch, nur anders als rechter Patriotismus der sagt "Ich finde mein Land so mega geil, also ist mein Land das beste auf der Welt, also ist es in Ordnung, wenn ich jetzt den Ausländer zusammenschlage", spricht linker Patriotismus vom Volk. Man kümmert sich um die Personen, man sagt, dass man sich nicht gegenseitig bekriegen soll, sondern zusammenhalten, damit geht auch Internationalismus einher, mit anderen Völkern und Ländern sich zu einen. Aber das sind Fakten und die interessieren rechtes Pack nicht, Hauptsache, wie seit jeher den Roten alles in die Schuhe schieben. "Was mein Schuh ist auf? Daran sind bestimmt diese Linken und Ausländer schuld!"	JacktheRah	0	1	12.03.2018 23:58:36
012	Wir haben erst heute dein "Absolutismus und Sonnenkönig Ludwig XIV..." in der Schule geguckt :D mach weiter so ich finde deine Videos viel besser als wie es in der Schule erklärt (bis auf manche Wörter)	Philipp Peil	0	0	16.11.2017 15:20:18
013	Mirko, mach mehr Werbung für diesen Kanal, auf deinem Hauptchannel	BenTheAndroid	1	0	16.11.2017 15:20:56
013-1	Das habe ich erst in der vergangenen Woche mal wieder gemacht. :)	MrWissen2go	0	0	22.11.2017 07:36:21
014	Warum steht denn auf dem Thumbnail "Liberalismus"? Es geht doch nur um Nationalismus.	BaaaExpress	5	6	16.11.2017 15:29:00
014-1	BaaaExpress das hab ich mich auch gefragt :D	AN D.	0	0	16.11.2017 16:13:16
014-2	Ich glaube, Liberalismus ist das Gegenteil.	von-für-wegen-gegen Olli	0	0	16.11.2017 16:40:50
014-	Muss nicht sein. Es gab in der Weimarer Republik die DVP (Deutsche Volkspartei).	HolyRomanEmpireBall	0	0	16.11.2017

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
3	Diese sah sich als Nationalliberal an.				17:20:15
014-4	+von-für-wegen-gegen Olli das gegenteil ist es nicht wirklich. in deutschland ist eigentlich beides zur selben zeit erstarkt und war im prinzip auch durchaus kompatibel.	montanus777	0	1	16.11.2017 17:21:03
014-5	Vielleicht wird noch ein Video zum Liberalismus raus gehauen? (Ich kenne mich mit diesem Kanal nicht so gut aus, also weiß ich nicht was für Videos hier so Alles auf dem Kanal zu sehen ist)	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	0	17.11.2017 06:35:55
015	2:32 achtung jumpscare für jeden kommunisten	Zepefu	0	3	16.11.2017 15:33:46
016	Mach bitte ein #mirkosmeinung als MrWissen2go zu diesem Thema mit dem Mädchen, das Anzeige erstattet hat wegen Volksverhetzung!	Houdini	1	1	16.11.2017 15:48:47
016-1	Ich schau mal, was ich machen kann. :)	MrWissen2go	0	0	24.11.2017 08:12:13
017	Auf etwas stolz sein wo man zufällig rein geboren wurde, wenn man sonst nichts hat	valyOf	8	8	16.11.2017 16:08:13
017-1	Fußballfans sind Stolz auf ihre Mannschaften wenn sie gewinnen. Haben diese Fans denn auch nichts?	HolyRomanEmpireBall	0	6	16.11.2017 17:22:51
017-2	Jeder Mensch kann auf das stolz sein worauf er möchte. Für mich persönlich ist es vor allem wichtig, mich mit meinem Land zu identifizieren. Ein Star Trek Fan trägt vlt. gerne Star Trek T-Shirts und ein Metal-Fan Metallica T-Shirts. Ich habe eine Deutschlandfahne im Garten hängen, weil ich dieses Land großartig finde. Außerdem ist man ja Teil einer Gesellschaft. Natürlich wird man darein geboren, aber man kann eine Gesellschaft formen und sie verändern. Man ist also auch ein Teil der Leistungen eines Landes!	Watch Your Six	0	14	16.11.2017 22:53:44
017-3	DerLandmatrose Schön geschrieben ;)	HolyRomanEmpireBall	0	3	16.11.2017 23:26:44
017-4	Ich finde es auch bescheuert auf seine Abstammung stolz zu sein. Wenn ich stolz sein möchte, dann wenn schon auf Eigenleistung.	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	2	17.11.2017 06:53:04
017-5	DVCE Patriotismus ist aber nicht nur das stolz sein auf seine Vorfahren. Sondern auch die Liebe zu deinem Land. Ergo Kunst, Kultur, Geschichte, Essen und Natur. Im übrigen : wären sie nicht stolz auf ihren Opa oder Oma oder Ihren Eltern, wenn sie etwas großartiges erreichen?	HolyRomanEmpireBall	0	2	17.11.2017 07:54:38

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
017-6	TheRealBismarck, Nö. Ich persönlich bin nur auf das Stolz was ich selbst geleistet habe. Ich glaube den Begriff den du suchst du "bewundern". Ich bewundere die europäische Geschichte, Kultur, Leistungen usw. Ich bewundere meinen Urgroßvater weil er ein bewundernswerter Freiheitskämpfer für die Juden im geografischen Palästina gewesen ist usw.	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	2	17.11.2017 12:13:05
017-7	Mein Volk, dem ich angehöre und das ich liebe, ist das deutsche Volk; und meine Nation, die ich mit großem Stolz verehere, ist die deutsche Nation. Eine ritterliche, stolze und harte Nation. (Ernst Thälmann - KPD) Valy Ich denke dein Problem ist das du Stolz mit Arroganz verbindest. Patriotismus ist aber keineswegs eine Form der Arroganz sondern sie bedeutet einfach nur das du das ehrst weißt deine Groß oder Urgroßväter für dich errichtet haben und nichts weiter!	Porta Obscuritas Philosophica	0	1	18.11.2017 01:22:27
017-8	Ach dein Vater war nie stolz auf dich, wa?	Germany need Sitting Bull	0	0	26.03.2018 12:07:57
018	Mach bitte einmal ein Video über Studentenverbindungen , dies wäre sehr interessant	Leopold Gerhold	0	3	16.11.2017 16:09:21
019	Ich finde im 21. Jahrhundert braucht man keinen Nationalismus mehr. Er ist nicht angebracht.	Bän Z.	11	11	16.11.2017 16:16:50
019-01	Bän Z. Eine ernst gemeinte Frage. Befürwortest du daher die Auflösung der europäischen Nationalstaaten in einen europäischen Superstaat? Fall dem so ist, wieso? Ich verbinde mit den positiven Seiten des Nationalismus ein interlektuelles Werte und Gemeinschaftsempfinden, welche sich zu erhalten sich lohnt. Über die Gefahren des N. bin ich mir im klaren. Daher muss man differenziert Aufklären und darf nicht alles über einen Kamm scheren. Ich finde diesbezüglich das Video von Mr Wissen To Go sehr gut.	Oscar Dorn	0	5	16.11.2017 16:46:10
019-	Ich wäre eher dafür das alle bürgerlichen Staaten egal ob bürgerliche Demokratie	CyPryel Von ScherbenKlang	0	1	16.11.2017

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
02	<p>oder bürgerliche Diktatur abgeschafft würden um gegen Arbeiterstaaten ersetzt zu werden.</p> <p>Mithilfe dieses Sozialistischen Systems könnte man nämlich den Internationalismus errichten. Dies ist ein Wirtschafts- und Gesellschaftssystem um der es um den Wohlstand für alle Menschen geht mitsamt wirksamen Umwelt- und Klimaschutz und das auf einem kooperativen, solidarischen und Basis-Demokratischen Fundament.</p> <p>Leider ist die Menschheit bis dato noch zu blöd dafür aber mal sehen was sich so ergibt wennn uns der Kapitalismus quasi um die Ohren fliegt.</p>				19:06:33
019-03	<p>CyPryel Von ScherbenKlang ist das dein Versuch den Kommunismus schmackhaft darzustellen? Was genau ist denn ein Arbeiterstaat? Wer trägt Verantwortung, wenn was schief läuft? Wer stellt Gesetze auf und vollstreckt sie? Was ist der Maßstab nach welchem du die Menschen entsprechend ihrer Fähigkeiten ausliest? Wie stehst du zu Privateigentum? Was passiert mit den Menschen, die sich dagegenstellen?</p> <p>Arbeiterstaat klingt nach Kommunismus. Du siehst also Kommunismus funktioniert nicht mal im Ansatz. Und wir wissen auch, was Kommunismus mit Kritikern jeglicher Schicht oder Ethnie anstellt. Kommunismus ist totalitär bis ins kleinste Detail des Alltagslebens.</p> <p>Natürlich ist der Kapitalismus nicht perfekt, die Demokratie manch wo plutokratisch. Lieber arbeiten und mit dem verdienten Geld die Freiheit besitzen zu entscheiden, wofür man es ausgibt.</p>	Oscar Dorn	0	2	16.11.2017 19:35:40
019-04	Nie wieder Kommunismus es sind nicht alle gleich. und ich brauche keine DDR und UDSSR 2.0 mit Massenmörder und Armut	Freischütz Militärmusik	0	6	19.11.2017 23:13:35
019-05	<p>"Nie wieder Kommunismus" impliziert das es bereits Kommunistische Systeme gegeben hätte. Das ist allerdings falsch und leicht zu verstehen wenn man sich mal gescheit mit diesem Thema befasst hat. Oder meinst Du damit den sogenannten "Urkommunismus"? Das wäre dann aber nochmal was völlig anderes.</p> <p>Leider jedoch glauben viele Menschen durch ihr Unwissen in diesem Bereich, das</p>	CyPryel Von ScherbenKlang	0	1	20.11.2017 22:44:00

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	<p>es Sozialistische ja und sogar Kommunistische Systeme bereits gegeben hätte.</p> <p>Dabei wird das letzliche scheitern der Oktoberrevolution (durch den 1. Weltkrieg, Konterrevolutionärer "Weißer" Terror, verrat durch die Sozialdemokratie, Stalinisierung, aufkommen des Faschismus etc.....) vollständig ausgeklammert und so getan als ob in diesen Systemen der Schritt zum Sozialismus bereits vollendet gewesen wäre oder sogar der Sozialismus überholt worden wäre so das der Kommunismus existiert hätte.</p> <p>Mal abgesehen davon wären Staaten wie die DDR oder eine UDSSR wie der Name schon impliziert eine Form von Nationalstaaten. Wie kann es kommunistische Staaten geben wobei dies doch ein absolutes Paradoxon bildet?</p> <p>Es kann schließlich auch keinen Antinationalen Nationalismus, eine Demokratische Diktatur oder gar eine Anarchistische Diktatur geben. Denn diese widersprechen sich, wie jeder schnell bemerken sollte.</p> <p>In diesem Sinne: Erst mit dem Thema befassen. Danach über dieses Thema urteilen. :)</p>				
019-06	<p>Oscar Dorn</p> <p>Ein Arbeiterstaat kann nicht kommunistisch sein da sich Nationalstaaten und Kommunismus gegenseitig ausschließen. Aber es wären hierbei vorerst Sozialistische Staaten.</p> <p>Die Gesetze basieren auf einer Form eines sozialistischen Grundgesetzes. Die politische Herrschaft wird durch Räte Demokratien manifestiert und dieses globale Grundgesetz wird durch verschiedenen Aufsichtsräte die quasi eine Art Kontrolle in Form einer Exekutiven, Legislativen und Judikativen bilden, geschützt und gewahrt.</p> <p>Diese Räte Demokratien vertreten hierbei Lokale bis Regionale Gebiete und die jeweiligen Vertreter in den Räten können von der Arbeiterklasse jederzeit gewählt bzw. abgewählt werden. Eine entlohnung für die dortige Arbeit existiert nicht und es gibt keinerlei Berufspolitiker. Der Rat ist hierbei ähnlich eines Kommunalen</p>	CyPryel Von ScherbenKlang	0	0	20.11.2017 23:21:17

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	<p>Parlaments gestaltet und es gibt verschiedenen Ausschüsse sowie "Minister" Posten für die jeweiligen Bereiche wie Finanzen, Umweltschutz, Infrastruktur, Bildung etc....</p> <p>Die Verantwortung liegt hierbei bei den jeweiligen Individuen die in den Räten aktiv sind/waren und der gesamten Arbeiterklasse weltweit.</p> <p>Die Menschen werden im Kommunismus nicht "bewertet" denn jeder gibt seinen Anteil der für die jeweilige Person selbst zumutbar ist und man darf hierbei die enormen Automatisierungen besonders in der Produzierenden Industrie nicht vergessen. Dadurch wird ein enormes Potential an Arbeitskraft freigesetzt was in andere Bereiche die nicht automatisiert werden können eingesetzt werden kann. Resultierend daraus entsteht logischerweise auch ein großer Anteil an Freizeit für jeden Einzelnen in der die Menschen sich um Kultur, Kunst, Musik, Politik, Familie, Freunde und so weiter kümmern können wie es ihnen beliebt.</p> <p>Zum Thema Privateigentum bleibt die frage was wir beide darunter verstehen. Privateigentum das ist das eigene Haus/Wohnung, Möbel, Kleidung, die Einrichtung und so weiter. All das bleibt natürlich absolut unangetastet da es der Besitz eines Menschen ist.</p> <p>Fabriken, Dienstleistungsgewerbe, Banken, fruchtbare Ackerböden, Rohstoffe und so weiter werden vergesellschaftet. Dies bedeutet das die Gesellschaft auch den Anteil erhält der ihr schlicht und einfach zusteht.</p> <p>Es kann nicht sein das nicht einmal 10% der Menschheit quasi alles besitzen. Angefangen vom Trinkwasser, Wäldern, Medikamenten, Fabriken und so weiter. Wer sich dagegen wehren will kann schlecht etwas tun, da die Arbeiterklasse sich das nimmt was ihr zusteht und wenn die Mitarbeiter die Lohnsklaverei nicht mehr mitmachen, geht das Unternehmen eh pleite und kann danach Vergesellschaftet werden und die Kapitalistische Klasse die Millionen und Milliarden Beträge aus der Mehrheit auspresst, kann unter wesentlich sozialeren und besseren Bedingungen anfangen zu arbeiten, so wie jeder andere Mensch auch.</p> <p>Die Wirtschaft ist hierbei dezentralisiert und demokratisch geplant. Das heißt die</p>				

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	<p>Produktionsmittel sind unter der Kontrolle der Menschen und es wird kooperativ zusammen gearbeitet. Nicht nach Profit, sondern um das Wohlergehen aller Menschen zu erhalten und angemessen zu steigern.</p> <p>Es geht nicht darum ob wir 1 Millionen Brote verkauft haben und dabei pro Brot 4 Euro erzeugt haben und somit 4 Millionen Euro Profit für das Unternehmen erarbeitet haben. Sondern es geht darum das kein Mensch Hunger, Durst, Krankheit usw. erleiden muss und zu allem ausreichend Zugang gewährt wird was dieser Mensch benötigt egal ob Bildung, Kleidung, Wohnraum , Medizinische Versorgung, Kultur und so weiter.</p> <p>Ansonsten gilt zum Thema Kommunismus/Sozialismus das was ich bereits dem Herrn Freischütz Militärmusik hier als Kommentar geschrieben habe und das ganze gilt als grobe Umreißung zum Thema. :)</p> <p>Das der Kapitalismus hingegen nicht perfekt ist sollte logisch sein, wenn man seine Strukturen und vorhandenen Prozesse versteht.</p> <p>Etwa 90% der Menschheit arbeiten um 10% der Menschheit reich zu machen ohne jegliche Legitimation.</p> <p>Währenddessen wird Nahrung für über 10 Milliarden Menschen produziert jedoch verhungern jeden Tag hunderte Menschen ohne jeglichen Grund.</p> <p>Überall wird mit diversen Zertifikaten gespielt jedoch arbeiten überall und vor allem Kinder und Frauen unter Sklavenähnlichen Bedingungen und arbeiten sich für einen Hungerlohn regelrecht zu tode. Scheiß egal ob man bei Amazon, Aldi einkauft oder ob es sich um Smartphones, Schuhe, Schokolade, Kaffee oder sonst was handelt. Überall klebt regelrecht das Blut anderer Menschen dran sowie die Zukunft unserer gesamten Menschlichen Zivilisation.</p> <p>Das Thema Umwelt- und Klimaschutz wird überall erwähnt aber es wird nichts getan um auch nur Ansatzweise diese Welt für unsere Kinder und Kindeskindern zu erhalten. Im Gegenteil es werden leere Phrasen für Wahlkämpfe geschwungen</p>				

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	<p>ohne auch nur einen Milimeter auf den Umweltschutz zuzugehen. In den nächsten 30 bis 50 Jahren wird es hier zum Kollaps kommen.</p> <p>Bildung, Gesundheit, Pflege, Nahrung, Trinkwasser, Medizinische Versorgung all das wird zu einer reinen Ware oder Dienstleistung degradiert statt für die Menschen und ihre Bedürfnisse produziert zu werden.</p> <p>Das gesamte System basiert auf Konkurrenz angefangen von den Kindern, den Studenten, den Arbeitnehmern, den Konzernen, Banken, Parteien und ganzen Staaten. Und dabei dreht es sich nicht um faktisch wichtige Dinge. Es dreht sich alles nur darum mit möglichst wenig Geld ein möglichst teures Produkt zu verkaufen um einen hohen Profit abzuwerfen wobei dieser Profit nur einem Bruchteil der Menschen zugute kommt und gerecht verteilt wird dieser Wohlstand mit Sicherheit nicht.</p> <p>Egal ob aus christlicher Nächstenliebe und Barmherzigkeit, egal ob aus ethischen, moralischen, rationalen, kollektiven oder rein egoistischen Gründen. Es gibt keinerlei Argumente die für ein Weiterbestehen des Kapitalistischen Systems sprechen.</p>				
019-07	<p>Da nicht alle Menschen gleich sind ist so mit das alle sind gleich schon mal lächerlich</p> <p>Alle sind gleich wenige sind gleicher</p>	Freischütz Militärmusik	0	2	20.11.2017 23:44:36
019-08	<p>Du verweist hier auf George Orwells - Farm der Tiere.</p> <p>Dir ist sicherlich bewusst das George Orwell im sogenannten Spanischen Bürgerkrieg bei der POUM aktiv war und selbst zu den Trotzkisten zählte und daher ein antistalinistischer Internationalistischer und Demokratischer Kommunist war der die Stalinisierung vor seinen Augen erlebte?</p> <p>Das nicht alle Menschen gleich sind ist logisch. Jedoch ist damit auch nicht gemeint das alle Menschen gleich sind wie gleichgeschaltete kollektive Roboter, sondern das diesen auf der gleichen Ebene begegnet wird. Niemand steht über den anderen und niemand steht unter den anderen.</p> <p>Es gibt keine Autoritäten, keine Privilegierten, keine Abgehängten oder sonst wie</p>	CyPryel Von ScherbenKlang	0	0	21.11.2017 04:56:56

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	<p>bevorzugten oder benachteiligten Menschen. Da wo die Menschen durch individuelle Fähigkeiten, Erkrankungen, Handicaps oder ähnliches Nachteile besitzen werden diese faktisch ausgeglichen. Das ist mit diesem Grundsatz der kommunistischen Idee gemeint.</p> <p>Im Gegensatz zur bürgerlichen Definition von "Gleichheit" stehen diese Grundsätze aber nicht nur als Gesetz x oder y auf dem Papier, sondern wurden faktisch umgesetzt. Das ist auch einer der großen Unterschiede zwischen der bürgerlichen und der sozialistischen Gesellschaft.</p> <p>Denn in der bürgerlichen Gesellschaft besitzt zudem eine kleine zahlenmäßige Minderheit die Kontrolle über die Produktionsmittel. Die große Mehrheit hingegen besitzt nur ihre Arbeitskraft und muss sich daher in Lohnsklaverei begeben um das eigene "Nackte Leben" zu reproduzieren.</p> <p>Im Sozialismus ist dieser Klassengegensatz unter anderem abgeschafft worden.</p> <p>Das Problem an dieser ganzen Sache ist allerdings das es zum einen eine Vielzahl an Menschen gibt die dem Irrglauben verfallen sind, es hätte bereits sozialistische und sogar kommunistische Systeme gegeben. Zum anderen beschäftigen sich zu wenige Menschen mit den Strukturen und Prozessen des Kapitalismus. Verstehen also ihre eigene Umwelt nicht und besitzen zudem keine fundierte Definition des Klassenbegriffs.</p> <p>Dadurch ist die Arbeiterklasse als solche stark desorientiert, gespalten, besitzt kein Klassengefühl und glaubt das der Kapitalismus und die bürgerliche Demokratie auf der Seite ihrer Klasse stehen würde.</p> <p>Dem wirke ich nunmal entgegen indem ich solche schlechten Argumentationsketten und Verzerrungen der Definition und Verfälschungen historischer Fakten korrigiere. ;)</p>				
019-09	<p>In einem kommunistischen Utopia, gibt es keinen Staat, keine Geldwährung, die Menschen arbeiten alle freiwillig so hart wie sie es sich leisten können, die Menschen gehen dann zu ihren regionalen Warenhäusern und nehmen sich nur das was sie zum Leben brauchen, die Menschen werden so nett sein, dass sie nur</p>	Oscar Dorn	0	3	21.11.2017 10:11:49

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	<p>das nehmen was sie brauchen. Interessant wie alle kommunistischen Anführer in der Historie immer in dem Glauben waren, dass es die Menschen sind, die böse sind. Nach dem Motto --> Das System ist super, es sind nur die Menschen, die faul und gierig sind, welche das Problem darstellen.</p> <p>Da muss ich mich fragen, wie der Übergang zu dieser "neuen" Weltordnung aussieht? Um viel Blutvergießen und Widerstand wird man nicht herumkommen. Es folgt zwangsweise eine totalitäre Struktur von Oben, um restliche "kapitalistische" Elemente zu beseitigen. Du kommst um das Konzept eines Staates oder einer höheren Institution nicht herum. Bestenfalls führt es "nur" zu Zwangsenteignungen und Umerziehungslager und schlimmstenfalls Massenarmut und Massenmord. Kommunismus und Freiheit der individuellen Entfaltung sind nicht vereinbar. Kommunismus schätzt nicht Individualismus oder persönliche Errungenschaften.</p> <p>Als Beispiel der Glaube, dass alle reichen Bürger aus tiefstem Herzen böswillig sind. Es gibt keine Gutherzigen Individuen (Ende der Ironie).</p> <p>Wie du bereits ausführst sind Menschen in ihren geistigen und körperlichen Fähigkeiten nicht gleich und natürlich stehe ich dafür ein, dass im Falle einer Behinderung oder einer Beschränkung egal welchem Ursprungs (natürlich nachweislich), man dem Menschen die nötigen Dienste und Werkzeuge anbieten sollte, damit er sein Glück in der Welt suchen kann. Daran lässt sich gerne weiter arbeiten und verbessern.</p> <p>Nun, da dies gesagt wurde, komme ich auf meinen eigentlichen Kernpunkt. Es liegt in der Natur des Menschen nach seinem individuellem Glück (und das seiner Familie) zu suchen. Wir leben in einer hierarchischen Gesellschaft, in der Jedermanns Leistung, entsprechend der schwere der Arbeit, entlohnt wird. Menschen streben danach die Früchte ihrer Arbeit einzuheimsen. Das bedeutet das die fleißigen Menschen mehr vom Kuchen abbekommen, als die Faulen (Der Ursprung der Motivation zur Inovation). Kommunistische Planwirtschaft lähmt und hemmt den Arbeitswillen der Menschen. Derjenige der voranprescht wird daran gehindert, da es ihm nicht gestattet werden darf aus seinen Leistungen Kapital schlagen zu dürfen (Da ist die Geschichte ein guter Lehrmeister).Ich kann</p>				

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	<p>verstehen, dass der Grundgedanke des Kommunismus (Alle Menschen sind gleichgestellt) im 19. und 20. Jahrhundert auf viele Menschen eine gewisse Anziehung hatte, jedoch ist sie in unserer Gegenwart mehr als überholt.</p> <p>Kommunismus ist ein Kampf gegen den Individualismus des Menschen. Das erklärt auch die zig Millionen Tote, die in seinem Namen ihr Leben lassen mussten. Es ist Anti-human. Über 70 Nationen konnten das kommunistische Utopia (dein Arbeiterstaat) nicht erreichen. Wie viele Versuche brauch es noch bis die Menschheit einsieht, dass der "wahre Kommunismus" nicht realisierbar ist.</p> <p>Das Eigenartige am Sozialisten & Kommunisten ist doch, dass sie ihre Lehren aus der Vergangenheit ziehen, in der Gegenwart versagen und für die Zukunft goldenen Berge versprechen. Der Sozialismus/Kommunismus ist die Philosophie des Scheiterns, das Kredo der Banausen und die Predigt des Neides mit dem Ziel, das Elend gleichmäßig unter dem Volk aufzuteilen.</p> <p>Dennoch bedanke ich mich für die Unterhaltung des Gesprächs. Ich weiß es zu schätzen.</p>				
019-10	ich finde man darf sein Land lieben.	Kommentator X	0	0	13.03.2018 20:39:14
019-11	Oscar Dorn Danke. 👍	Wang Dang Wolf	0	0	16.08.2018 11:44:38
020	Canon in D! Love it!	Kai Müller	0	7	16.11.2017 16:22:31
021	Deshalb Patriotismus, in einer ethno pluralistischen Welt.	20thStock	7	6	16.11.2017 16:25:35
021-1	Klingt wie die Phrasen der IB???	CyPryel Von ScherbenKlang	0	3	16.11.2017 19:02:56
021-2	Das sind keine Phrasen, sondern eine sinnvolle Zukunft, in der jedes Volk seine Daseinsberechtigung hat. Wer dagegen was hat dann weiß ich auch nicht weiter....	20thStock	0	2	16.11.2017 19:04:43
021-3	20thStock genau, wer was gegen Rechte hat, muss ja echt nen Knall haben...	Waschmaschinenabflussschlauch	0	0	16.11.2017 21:02:18
021-4	20thStock,	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	1	17.11.2017 06:45:59

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	<p>Naja, ich definiere meine Gruppe und meine Interessensgenossen nicht nach meinen biologischen Merkmalen sondern eher nach meinen politischen Anhänger, also bedeutet:</p> <p>Mir ist es scheiß egal welche biologischen Merkmale meine Mitmenschen in dem Staat haben in welchen ich lebe, sondern welche ideologischen Überzeugen jemand hat.</p> <p>Ich könnte mich niemals mit einen "Gleichrassigen" zusammentun wenn er der Überzeugung wäre das sich unsere Gesetze und Moral nach der Bibel richten und somit Frauen benachteiligt, Homosexuelle erhängt werden und Juden verfolgt werden müssen.</p> <p>Da setze ich mich doch lieber mit einen "Andersrassigen" zusammen der ungefähr meine selben Ansichten und Moralvorstellungen vertritt.</p> <p>Hat für mich bis jetzt auch immer super geklappt und konnte schon genügend "Anders-" aber auch "Gleichrassige" kennen lernen die die selben laizistischen und liberalen Werte wie ich vertreten tun.</p>				
021-5	<p>Waschmaschinenabflussschlauch,</p> <p>Wie definierst du denn Rechte? Rechte ist doch ein sehr großer Begriff oder etwa nicht? Es gibt verschiedene rechte Gruppierungen die zum Teilen vielleicht auch deine Ansichten vertreten tun zB der Neoliberalismus.</p> <p>Man sollte nicht den Fehler machen unter Rechts gleich Nationalsozialismus, Faschismus oder Chauvinismus zu verstehen. Die Begriffe Links und Rechts werden heutzutage auch wirtschaftlich verstanden.</p>	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	1	17.11.2017 06:50:01
021-6	<p>DVCE Ich definiere hier in diesem Fall die Identitäre Bewegung als rechtes Phänomen. Rechts wird in der umgangssprachlichen Verwendung auch immer noch als politischer Begriff benutzt. Keine Ahnung, was da jetzt für ein Problem besteht und was deine Ausführungen mit meinem Kommentar auch nur im geringsten zu tun hat.</p>	Waschmaschinenabflussschlauch	0	0	17.11.2017 15:44:11
021-	Waschmaschinenabflussschlauch,	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	1	17.11.2017

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
7	<p>*,,DVCE Ich definiere hier in diesem Fall die Identitäre Bewegung als rechtes Phänomen. Rechts wird in der umgangssprachlichen Verwendung auch immer noch als politischer Begriff benutzt. Keine Ahnung, was da jetzt für ein Problem besteht und was deine Ausführungen mit meinem Kommentar auch nur im geringsten zu tun hat."*</p> <p>Ach dann ist ja gut.</p> <p>Ich habe immer so das Gefühl das 95% der Leute die in der Politik über Links und Rechts reden politische Analphabeten sind die unter diesen 2 Begriffen nur "Geil" und "Nazi" verstehen können.</p>				17:14:56
022	Irgentwoher kenn ich doch die Hintergrundmusik. Das hat doch Mirko nicht selbst komponiert?	Max Mustermüller	0	0	16.11.2017 16:28:57
023	Hallo! Bisher sehr gute folgen, aber Frage:gibt es sozialistischen Nationalismus? Viel Erfolg weiterhin!	Peter Jeschke	6	0	16.11.2017 16:33:11
023-1	Ja, den Nationalsozialismus.	HolyRomanEmpireBall	0	1	16.11.2017 17:31:11
023-2	<p>Peter Jeschke An sich gibt es keinen sozialistischen Nationalismus. Denn der Sozialismus basiert auf der Idee des Internationalismus. Also einem globalen Wirtschafts- und Gesellschaftssystem was sich kooperativ zu Arbeitet um den Wohlstand, die Freiheit und alles weitere für alle Menschen zu erreichen und zu sichern.</p> <p>In der Geschichte gab es allerdings die sogenannte NSDAP - Nationalsozialistische deutsche Arbeiterpartei einst DAP genannt.</p> <p>Diese Partei war aber nicht Sozialistisch und auch nicht "nur" Nationalistisch, sondern stand in der Tradition und dem Vorbild der italienischen Faschisten unter Mussolini.</p> <p>Der Faschismus ist wiederrum eine offene Diktatur der Bourgeoisie und ist quasi eine Verschmelzung von Staat und der politisch herrschenden Klasse der Kapitalisten. Letztere übernimmt quasi die Kontrolle über den Staat und beginnt ab da an einen Militaristischen und Imperialistischen Prozess der systematischen Ausbreitung.</p>	CyPryel Von ScherbenKlang	0	0	16.11.2017 19:00:21

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	<p>Als legitimation für diese Taten werden dafür Rassismus, Antisemitismus, Nationalismus, Sozial-Chauvinismus und weitere Formen der Ausgrenzung und der Diskriminierung benannt und werden zum Teil so weit getrieben, das man anderen Menschen das "mensch-sein" ab erkennt.</p> <p>Für weitere Informationen zum Faschismus kann ich nur das Buch "Faschismus-Diagnosen" von Kurt Pätzold empfehlen. Ansonsten gab es unter anderem Faschistische Systeme in Deutschland, Italien, Spanien, Japan, Ungarn und Finnland.</p> <p>Die andere Form eines "sozialistischen" Nationalismus ist hingegen der sogenannte Realsozialismus oder passender ausgedrückt der Stalinismus.</p> <p>Dieser baut im grunde auf zwei antikommunistischen und kruden Thesen auf:</p> <p>Zum einen sind alle nicht gleichgeschalteten Kommunistischen Parteien gleichzusetzen mit Faschisten also die SPD, Zentrumsparterie und so weiter wären Faschisten wie die italinischen Fasces und die NSDAP. Dabei sei angemerkt das Stalin und Konsorten auch alle Kommunisten, Leninisten, Troztkisten und Anarchisten usw. hat verfolgen und ermorden lassen, unter anderem Leo Troztki. Das ist die sogenannte "Sozialfaschismustheorie".</p> <p>Stalin hat nämlich ab 1922 die Sowjetunion übernommen die zuvor durch verschiedene Prozesse zerrüttet worden war. (1. Weltkrieg, Friedensvertrag mit Deutschland -> Ackergebiet in der Ukraine, mehrfacher verrat der sozialdemokratie, Konterrevolutionärer "Weißer" Terror etc...) Durch diverse Tricks, attentate und ähnliches konnte er sich als Nachfolger von Lenin etablieren und stürzte somit alle Errungenschaften der Februar- und Oktoberrevolution ins nichts.</p> <p>Die zweite These nennt sich die Theorie vom "Sozialismus in einem Land" laut dieser These könnte der Sozialismus in einem Land aufgebaut und erreicht werden.</p> <p>Natürlich sind beide Thesen von Stalin absoluter Humbug und sind weit entfernt</p>				

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	<p>von den Schriften des Wissenschaftlichen Sozialismus und zumal absolut Konterrevolutionärer unsinn.</p> <p>Jedoch hat der Stalinisierungsprozess in der Sowjetunion und der KomIntern dafür gesorgt das eine zentralisierte Planwirtschaft statt einer sozialistischen also dezentralen und demokratisch geplanten Wirtschaft aufgebaut wurde.</p> <p>Die Räte-demokratie wurde vollständig abgeschafft und durch eine nationalistisch geprägte Diktatur ersetzt.</p> <p>Die Produktionsmittel gingen nicht in die demokratische Kontrolle der Bauern- und Arbeiterklasse über sondern blieben im Besitz des Staates. (Staatskapitalismus).</p> <p>Der Klassengegensatz blieb erhalten und als eine höhere Kaste entstand die bürokratische Elite.</p> <p>Von den ganzen darauf folgenden Verbrechen mal ganz zu schweigen....</p> <p>Das sind so einige Punkte dessen. Allerdings sind Stalinismus und Faschismus zwei verschiedene Systeme und verschiedene Ideologien. Die einen nutzten den Begriff Sozialismus um den Faschismus in Deutschland zu errichten, die anderen nutzten den Begriff um die Errungenschaften der Oktoberrevolution zu vernichten.</p> <p>Allgemein kann ich dazu die Bücher Leo Trotzki - Verratene Revolution, Zur verteidigung der russischen Revolution und die Gesammelten Werken von Karl Marx und Friedrich Engels empfehlen besonders das darin enthaltende Manifest und die Grundsätze.</p>				
023-3	CyPryel Von ScherbenKlang Nunja, der National-Sozialismus hatte schon einige sozialistische Züge. Aber eher in der Innenpolitik.	HolyRomanEmpireBall	0	2	16.11.2017 22:26:28
023-4	Endlich Mal vernünftige Antwort, 90% Übereinstimmung, aber Sozialismus ist keine abgeschlossene Ordnung, muß sich weiterentwickeln z.Komunismus! Weil im Soz. immer noch Überwindbars Widersprüche vorh. sind!	Peter Jeschke	0	0	17.11.2017 10:09:16

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
023-5	<p>Peter Jeschke Hallo Peter! Ja den gab es. Josef Stalin war derjenige der der Überzeugung war das sich die Sozialistische Umgestaltung eines Landes mehr auf die Innen und Wirtschaftspolitik des jeweiligen Landes beschränken muss und stand damit im starken Widerspruch zu seinem Konkurrenten Leo Trotzki der quasi die Form des INTERNATIONALEN Sozialismus anstrebte.</p> <p>Falls es dich interessiert: https://de.m.wikipedia.org/wiki/Sozialismus_in_einem_Land</p> <p>Und Trotzki's Doktrin des INTERNATIONALEN Sozialismus: https://de.m.wikipedia.org/wiki/Trotzkismus</p> <p>https://www.marxists.org/deutsch/archiv/trotzki/1936/verrev/anh01.htm</p>	Porta Obscuritas Philosophica	0	0	18.11.2017 01:08:42
023-6	Zwei Antworten, aber sind diese antagonistischen Widersprüche zw. St. u. Tr. nur auf persönliche Macht Bestrebungen zu reduzieren? Grüße!	Peter Jeschke	0	0	18.11.2017 09:27:59
024	So ein Lehrer und ich wäre glücklich	Popcornmaker	0	3	16.11.2017 16:59:48
025	Kyffhäuserdenkmal	Robert Weller	0	0	16.11.2017 17:53:39
026	<p>Es ist okay seine Kultur zu bewahren.</p> <p>Es ist okay sein Volk zu lieben.</p> <p>Es ist okay für jede Kultur und Volk sich zu erhalten.</p> <p>Es ist nicht okay seine Kultur und Volk zu ersetzen durch andere.</p>	Nils Wasserberg	8	100	16.11.2017 18:55:12
026-1	Nils Kassebaum das was gerade passiert passend beschrieben	Deutscher Kaiser	0	9	19.11.2017 22:52:05
026-2	Wow Welch sozialkritischer Kommentar. und dann auch noch mit Anapher. *Slowclap*	Alex Müller	0	3	23.11.2017 19:45:52
026-3	Deutscher Kaiser genauso wie es nicht ok ist andere wegen Hautfarbe etc. anders zu behandeln, im schlimmsten fall rassistisch zu behandeln. Egal wo...	Anela Yola	0	5	27.01.2018 17:45:36
026-4	Nils Wasserberg also ist es nicht ok, wenn ich bald mit meiner südafrikanischen Frau Kinder bekomme oder was?	Socken Ben	0	5	26.02.2018 11:20:52
026-5	Kultur ist nicht konsistent, nur wer versucht "seine Kultur zu bewahren" wird sie zerstören. Wer sein Volk liebt geht nicht nationalistisch vor, denn Nationalismus ignoriert das Individuum. Und noch mal, Kultur ist stets im Wandel, ändert sich immer und hat auch immer Einfluss von Außen. Das, was du hier beschreibst ist	JacktheRah	0	5	12.03.2018 23:54:54

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	schlichtweg ein Euphemismus für faschistische Ideen.				
026-6	JacktheRah ich bin kein Afdwähler oder so aber überfremdung ist nicht so toll auser ihr wollt das es hier kein Schweinefleisch mehr gib und nur noch Burkas. Und ich lebe in Berlin und hier sind dass Probleme zum Beispiel wird in vielen Kitas statt Ostern das "Eierfest" gefeiert damit sich andere nicht ausgegrenzt fühlen. Solche Aktionen treiben die Leute in die Parteibücher der Afd. 🙄	Kommentator X	0	5	13.03.2018 20:36:25
026-7	Überfremdung is doch auch nichts anderes als Kopfkino. Es gibt sie quasi nicht. Es gibt Zuwanderung und in jeder Gesellschaft einen Anteil an Migranten. Gerade der Umstand das die Teile einer Gesellschaft die am wenigsten von Migration betroffen sind, am stärksten ein Gefühl von Überfremdung entwickeln macht deutlich, dass sich diese an realen Umständen nicht festmachen lässt. Von daher ist es nicht sonderlich sinnvoll mit Bildern die nur in ihrem Kopf existieren zu diskutieren.	Asgdf jkglh	0	1	10.07.2018 00:57:44
026-8	Nils Wasserberg so ist es!! Schade das man es mit Deutschland als erstes vor hat	MisterHammerFist	0	0	29.07.2018 02:29:58
027	Nationalismus und Patriotismus sind die kleinen Brüder des Faschismus	Hundeschule Froitzheim	7	14	16.11.2017 19:06:57
027-1	Hundeschule Froitzheim da hast Du wohl entweder nicht zugehört oder etwas anderes nicht verstanden 😏😏😏	SchulzeSternberg	0	21	16.11.2017 22:36:42
027-2	Hundeschule Froitzheim Genauso wie der Sozialismus im Kommunismus und Nationalsozialismus stark verankert ist. Du siehst also wie man den Gedanken spinnen kann.	Oscar Dorn	0	7	16.11.2017 22:37:54
027-3	@Hundeschule Froitzheim „Ein Patriot ist jemand, der sein Vaterland liebt. Ein Nationalist ist jemand, der die Vaterländer der Anderen verachtet" - Johannes Rau Ein wirklicher Patriot steht zu Freiheit und Demokratie und nicht zur Diktatur!	Watch Your Six	0	6	16.11.2017 22:48:01
027-4	DerLandmatrose Muss es denn immer auf Verachtung der Anderen hinauslaufen? Was passiert bei einer Unabhängigkeitsbewegung. Beispiel im Jahre 1948 als Indien sich von Großbritannien unabhängig sprach. Ein nationales Bestreben nach Status und Identität oder irre ich mich da? Streng genommen ist Ghandi ein friedlicher Nationalist.	Oscar Dorn	0	5	16.11.2017 22:57:35
027-	Recht hast du	Iossif Dschugaschwili	0	0	18.11.2017

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
5					20:15:54
027-6	Oscar Dorn Der Unterschied ist halt, dass das eine ein Wirtschaftssystem ist, in dem man mit anderen Ländern kooperiert und sich gegenseitig respektiert und das Andere halt darum geht, dass alle Anderen minderwertig seien, aufgrund ihrer Herkunft und es deshalb in Ordnung sei, sie zu töten. Hat also recht wenig miteinander zu tun, während Nationalismus bereits sich über andere stellt und Faschismus genau das auch tut, mit dem "Bonus", dass man in Rassen denkt.	JacktheRah	0	0	13.03.2018 00:06:12
027-7	Schwachsinn	Germany need Sitting Bull	0	1	26.03.2018 12:00:16
028	Hallo MrWissenToGo, tolle Videos :)) Hättest du Lust irgendwann einmal ein Video über Frankreich als Kolonialmacht (in Nordamerika) zu machen?? Dankeschööön 😊	Flo Game	0	0	16.11.2017 20:19:30
029	Finde deine Kanäle gut und gucke sie mir immer auf dem Weg zur Arbeit an und auch zu Hause	Mark Heinemann	0	0	17.11.2017 05:25:13
030	Nationalismus ist jedoch nicht gleich Chauvinismus. Nationalisten grenzen auch gezwungenermaßen keine anderen Völkergruppen ab oder werten sie sogar ab. Die Kriege nicht immer hauptsächlich durch eigene chauvinistische Haltungen oder wegen der Ansicht das das andere Volk minderwertiger ist. Größtenteils erstanden derartige Kriege auch durch die Ansicht das eigene Volk zu wahren und wachsen zu lassen. Früher bestand immer die Angst von anderen Völkern überrannt oder unterworfen zu werden, aber es ging auch um das Verschaffen von mehr Lebensraum und das schnappen mehrerer Ressourcen. Früher hat man den anderen Völkern weniger vertraut und man blieb lieber unter sich, was natürlich auch nicht zwangsweise eine schlechte Entscheidung sein musste, die damalige fremdenfeindliche oder xenophobe (Angst vor Fremden) Haltung konnten uns in der Geschichte auch einige Kriege und Konflikte ersparen. Sich aus dem Weg zu gehen war auf alle Fälle besser als, das 2 verschiedene Völkergruppen mit verschiedenen Interessen und Ansprüchen aufeinander treffen.	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	5	5	17.11.2017 05:33:40

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	<p>Die Idee erst einmal für die eigene Gruppe zu sorgen halte ich zwangsweise nicht mal für ganz falsch.</p> <p>Jede Gruppe verfolgt eigene Ziele, Interessen und Anspruch und eine Gruppe existiert ja erst Recht um diese eben genannten Beispiele durchzusetzen um die eigene Gruppe vor allem erhalten zu können.</p> <p>Natürlich konnte so was schon oft zu Kriegen führen, aber es gab auch genug Beispiele in der Geschichte die auch das Gegenteil beweisen: siehe die Schweizerische Eidgenossenschaft.</p> <p>Ich sehe mich zwar nicht als Nationalisten oder Patrioten an, jedoch verfolge ich dennoch das Interesse meiner eigenen ideologisch gesinnten Gruppe durchsetzen zu können.</p> <p>Ich gehe aber auch nach dem Motto: „Wenn Jeder erst einmal für sich denkt, ist auch an Alle gedacht.“</p> <p>Ich finde es außerdem auch sehr schade das du einen weiteren Punkt nur sehr leicht angegangen bist unter den man auch eine große Definition des Nationalismus verstehen tut: Die nationalen Bewegungen. Beispiele hierfür wären Kurden, Roma, Katalanen usw. Also Völker die das Interesse folgen einen eigenen Staat gründen zu wollen, weil sie sich unter ihrer Sprache, Ethnie, Kultur, Interessen und Geschichte zusammengehörig fühlen. Erfolgreiche Beispiele wären hierfür Deutschland, Italien, Spanien, USA, Polen, Ukraine, Japan uvm.</p> <p>Trotzdem sehr gutes Video selbst wenn du zu stark auf die negativen Aspekte des Nationalismus eingegangen bist.</p>				
030-1	<p>Außerdem finde ich es nicht so gut gewählt das im Thumbnail der Nationalismus als Gegenstück zum Liberalismus suggeriert wird.</p> <p>Es gibt auch den Nationalliberalismus oder soll dieser einfach nur darauf hinweisen das wir noch ein Video zum Liberalismus sehen werden?</p>	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	2	17.11.2017 06:07:22
030-2	<p>Hi, DVCE! Dankeschön für deine Rückmeldung. Der Titel im Thumbnail soll keinen Gegensatz darstellen. Daher sind die beiden Begriffe mit einem "und" getrennt.</p> <p>Um Missverständnissen vorzubeugen, werden wir dieses aber trotzdem ändern.</p> <p>Schöne Grüße ! 🙏</p>	musstewissen Geschichte	0	2	17.11.2017 08:04:21

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
030-3	Vielen Dank das sie mir antworten konnten und es mir persönlich klargestellt haben. ^^	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	2	17.11.2017 08:08:09
030-4	vaporwave	CaptainStaubsauger	0	0	13.07.2018 18:35:50
030-5	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W richtig!	antiZion	0	0	29.07.2018 19:27:40
031	Das Ganze ist ein zweischneidiges Schwert. Ich finde dass die Amis hier nichts mehr verloren haben und das ein gesundes Maß an Patriotismus förderlich sein kann. Wie immer heißt es auch hier, die Dosis macht das Gift. Derzeit werden wir fremdbestimmt, müssen aber aufpassen das es nicht zu sehr kippt. Dies ist, mit Verlaub, nur meine Meinung! Wir stellen uns Judendenkmäler hin, was bis zu einem bestimmten Grad gerechtfertigt ist. Die Amis jedoch, die die größte ethnische Säuberung der Geschichte hingelegt haben und fast alle nativen Amerikaner abgeschlachtet haben stehen als Saubermänner da. Wo ist denn da die Relation? Klar kann man beide Genozide nicht gegeneinander auf die Waage legen, aber kann ein Massenmörder dem anderen sagen was er zu tun hat, ich glaube Nein!	Thomas Joswig	2	4	17.11.2017 08:50:44
031-1	Thomas Joswig, Eigentlich haben die Muslime mit den Bengalen die größte ethnische Säuberung der Geschichte hinlegen können.	ΛΞ S T H Σ T I C J Σ W	0	0	17.11.2017 12:08:31
031-2	DVCE , danke für den Tipp. Ich werde mich da mal einlesen. 😊	Thomas Joswig	0	0	18.11.2017 06:09:09
032	Mein Volk, dem ich angehöre und das ich liebe, ist das deutsche Volk; und meine Nation, die ich mit großem Stolz verehere, ist die deutsche Nation. Eine ritterliche, stolze und harte Nation. (Ernst Thälmann - KPD) 🇩🇪	Porta Obscuritas Philosophica	4	15	18.11.2017 01:24:48
032-1	Genosse Thälmann in allen Ehren aber seinen nationalismus finde ich Kritikwürdig, Sozialismus heißt für mich Internationalismus und Solidarität	Iossif Dschugaschwili	0	5	18.11.2017 20:20:07
032-2	Iossif Dschugaschwili Wenn eine fremde Macht ein Volk ermahnt, die eigene Nationalität zu vergessen, so ist das kein Ausfluß von Internationalismus, sondern dient nur dem Zweck, die Fremdherrschaft zu verewigen. (Friedrich Engels)	Porta Obscuritas Philosophica	0	8	18.11.2017 21:14:51

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	Nationalismus und sein eigenes Land zu lieben ist an sich nichts schlimmes. Es bedeutet nicht das andere Menschen und andere Völker als minderwertig angesehen werden sondern nur das man das ehrt was einem gegeben worden ist. Erst wenn sich der Nationalismus mit dem Imperialismus paart geht das große Blutvergießen los!				
032-3	"Wir Kommunisten bejaen die nationale Frage" Teddy der Ehrenmann.	Germanic Pagan	0	0	11.03.2018 15:38:04
032-4	Erstmal muss man sagen, dass Thälmann, Luxemburg, Engels und weitere von einer Einigkeit sprechen, denn nur wenn ein Volk zusammenarbeitet, kann es auch funktionieren. Thälmann kommt aus einer Zeit, in der der Zusammenhalt anders geprägt war. Es gibt linken und rechten Nationalismus, rechter Nationalismus sagt, dass man selbst besser als alle Anderen sei und somit alle Anderen minderwertig (da kommt dann schnell Rassendenken mit rein), während linker Nationalismus sich nicht auf künstliche Grenzen bezieht, sondern auf Völker. Es geht hierbei nicht um Abgrenzung, sondern es geht dabei eher um eine Art Selbstbewusstsein, der mit Empathie (Internationalismus) einher geht.	JacktheRah	0	1	13.03.2018 00:03:03
033	wir schauen dich immer im Geschichts Unterricht	Bennet Salzmann	1	3	18.11.2017 11:53:10
033-1	Ohweiaaaa	peodisk	0	0	21.04.2018 11:14:17
034	video über den kommunismus wäre auch toll viele vergessen das der auch nicht so toll ist. und was für verbrechen darunter verübt wurden	Neptun	1	0	18.11.2017 13:38:14
034-1	Neptun Gulagverdächtiger kommemtar	Iossif Dschugaschwili	0	0	18.11.2017 20:18:52
035	Pachelbe kannon im D <3	Neptun	0	0	18.11.2017 13:38:44
036	Nationalisten sind schon Gulagverdächtige Individuen	Iossif Dschugaschwili	0	0	18.11.2017 20:13:36
037	Und was ist der Unterschied zwischen Nationalismus und Nationalsozialismus?	Lil.M	0	0	18.11.2017 21:45:06
038	Soweit ich das weiß ist das "Deutschland Deutschland über alles" in der alten deutschen Hymne nicht damit gemeint das es über alles steht sondern das es über alles geliebt wird	EppeleinsRitter1510	0	0	19.11.2017 21:58:08

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
039	Falsch! die französische Revolution war eine nationalistische Bewegung. Dabei ging es um Volkssouveränität (Demokratie) und es hat damals als liberal und antimonarchistisch gegolten.	Your gf is Ricci flat lol	0	2	20.11.2017 19:12:07
040	Nationalismus hat zwei Ausprägungen. Die emanzipatorische und die überhebliche/ übersteigerte Ausprägung.	PRVKTV 24	0	3	23.11.2017 16:32:22
041	„Der Nationalismus ist übertriebener Stolz auf das eigene Volk.“ Erster Satz ist schon Unfug, aufgehört weiter zu schauen.	Mongosm	3	0	28.11.2017 06:05:51
041-1	Hi, Mongosm! Wieso findest du, dass die Aussage Unfug ist? Wie würdest du Nationalismus denn beschreiben?	musstewissen Geschichte	0	0	29.11.2017 10:40:28
041-2	Die Bundeszentrale für politische Bildung definiert Nationalismus so: "Übersteigertes Bewusstsein vom Wert und der Bedeutung der eigenen Nation. Im Gegensatz zum Nationalbewusstsein und zum Patriotismus (Vaterlandsliebe) glorifiziert der Nationalismus die eigene Nation und setzt andere Nationen herab." http://bit.ly/2Bljfeu	musstewissen Geschichte	0	0	29.11.2017 10:41:46
041-3	musstewissen Geschichte und auch das ist, obwohl die bpb sonst recht gut ist, Unfug. Nationalismus ist das Bewusstwerden und Stolzsein auf seine Nation. Das heißt aber nicht, dass ich übertrieben stolz sein muss und, dass ich andere Länder (das Wort Volk ist bei einer richtigen Definition von Nationalismus völlig unnötig) nicht genauso schätze. Nur in Deutschland ist es noch immer verpönt „deutsch“ und damit egoistisch zu denken. Nationalismus ist nichts verkehrtes, er wird verkehrt geredet und - noch schlimmer - von Neonazis missbraucht.	Mongosm	0	0	01.12.2017 19:45:38
042	Endlich mal lern Kanäle wo man dinge versteht:) macht bitte weiter so!	Juggitak u	1	1	29.11.2017 12:53:49
042-1	Hi, Juggitak! Wir geben uns Mühe und freuen uns, dass es dir gefällt. :)	musstewissen Geschichte	0	1	29.11.2017 14:40:45
043	Kannst du mal etwas zu Illyrien machen? Irgendwie gibt es keinen, der dieses Antike Reich jemals erklärt bzw. beschrieben hat ...	Broken Vitality	1	0	07.12.2017 22:58:28
043-1	Hi, Broken! Wir geben dienen Themenwunsch weiter ! Liebe Grüße.	musstewissen Geschichte	0	0	08.12.2017 08:12:42
044	Klasse Video. informativ und knapp!	Simon Sedelmayr	0	0	09.12.2017 12:59:02
045	Die Deutsche Nationalhymne (2:10) gehört vom Text her zu den "harmlosesten" in der Welt. Interessant wäre es doch, einmal die "blutrünstigen" HIER	Kai Guleikoff	0	0	11.12.2017 12:17:53

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	vorzustellen!				
046	Danke nochmals für den Crashkurs, hat mir ziemlich weitergeholfen .	Mehmet Saplak	0	0	13.12.2017 17:41:43
047	Wie nennt man es dann, wenn man für sein Land das beste will, aber andere "Rassen"/Völker/Länder nicht herabsetzt? Ist das Nationalismus oder Patriotismus?	Marcus Flierl	1	0	17.12.2017 14:34:17
047-1	Patriotismus	Johnny OneBlood	0	0	09.05.2018 18:44:55
048	Nationalismus ist aber insgesamt vielschichtiger.. Nationalismus ist ursprünglich deutlich positiver ausgelegt und ich glaube erst der Integrale Nationalismus beinhaltete anti-semitische Tendenzen.. zudem gibt es auch noch die Aufteilung einer Kultur oder Staatsnation worauf man hätte eingehen können, ohne es zu kompliziert zu machen. Nichts desto trotz, dass was erklärt wurde, wurde gut erklärt.	jannesmalte	0	0	18.12.2017 12:34:07
049	ey *bitte* keine so berühmten musikstücke mehr im hintergrund! kann mich nicht auf den inhalt konzentrieren weil ich ständig grübeln muss wie das stück hieß!!!! *voll zum kotzen!* dachte hier soll bildung sein, nicht unterhaltung!	Dichtsau	0	0	22.12.2017 14:39:52
050	also anbetracht der tatsache, dass _deutschland_ soviel wie _das land des volkes_ bedeutet (altdeutsch, "Tiudisk" = volk), möchte man doch _eigentlich_ meinen _können,_ dass die deutsche nationalhymne _eigentlich_ sagen wollte, "einigkeit und recht und freiheit" überall auf der welt. volker gibbet überall.	Dichtsau	0	0	22.12.2017 14:45:00
051	Du bringst Chauvinismus mit Nationalismus durcheinander. Nationalisten weltweit respektieren andere Nationen, deren Nationalisten und sind für ethnische Vielfalt. Das erste Video von dir, welches komplett fehlerhaft ist.	KARTON KÖNIG	0	0	22.12.2017 19:06:49
052	Patriotismus ist das liebe zum eigenen Land und der Nationalismus der Hass auf andere.	Maxx MusterMann01	4	5	23.12.2017 15:03:35
052-1	Maxx MusterMann01 Um Max Uthoff zu zitieren: "Patriotismus ist die Straßennutte unter den Gefühlen. Billig, muss jeden ran lassen, und wenn man nicht aufpasst fängt man sich was schlimmeres ein."	Ceasar178	0	1	31.12.2017 00:57:24
052-2	Ceasar178 zitier halt n linken Kabarettist. 🤪 ist halt Unsinn	Maxx MusterMann01	0	1	31.12.2017 23:31:58

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
052-3	Maxx MusterMann01 Ansichtssache. Es ist teilweise schon bedeutend wer was in welchem Angesicht gesagt hat. In dem Fall ist es aber sehr passend. Schlussendlich ist Patriotismus auch nichts anderes als ein sehr Irrationales Gefühl. Und eigentlich sind alle Gefühle Irration, Liebe genau so wie Angst. Nur gibt es für die meisten wenigstens logische Erklärungen. Bei Patriotismus fehlt mir diese Logik vollkommen. Was daraus hervorgeht kann nur schädigend sein, es ist ein vollkommener geschichtlicher Zufall wo man wann Geboren wurde, Grenzen sind menschheitsgeschichtlich gesehen erst sehr Jung und wurden auch vollkommen Irrational gezogen.	Ceasar178	0	0	03.01.2018 01:02:16
052-4	Ceasar178 Der Mensch hat das Bedürfniss sich einer größeren Gruppe zuzuordnen und da finde ich den Patriotismus eigentlich am besten, da man als Land Zusammenarbeiten kann, um etwas zu erreichen. Unsinnig finde ich hingegen, wenn man sich einer Fußball Mannschaft oder ähnlichem übermässig verbunden fühlt.	Florian Hydro	0	1	08.02.2018 21:09:23
053	#Patriotismus	EdselWexl	0	1	31.12.2017 12:41:59
054	Patriotismus ist aber nicht das Selbe	Bob Gisbrecht	0	1	12.01.2018 13:58:16
055	Nationalismus stinkt und wer ihn begehrt ist nicht von uns also kein Muslim!	New Style	2	0	31.01.2018 23:37:51
055-1	New Style Sag das mal den ganzen Türkischen und Kurdischen Nationalisten die überall rumlaufen...	Florian Hydro	0	0	08.02.2018 21:05:24
055-2	Florian Hydro da hast du leider recht	New Style	0	0	09.02.2018 04:06:02
056	Der Nationalismus ist hier undifferenziert dargestellt, denn der Inklusivnationalismus ist kein Nationalsozialismus und ist eben nicht problematisch.	Guido	0	5	02.02.2018 02:28:27
057	Mal wieder ein sehr undifferenziertes und Subjektives Video	Florian Hydro	0	1	08.02.2018 21:11:15
058	0:16 Nationalismus ist nicht gleich Chauvinismus.	14Saarländer88	0	0	14.02.2018 11:05:20
059	Kenne deine Rechte !	Ludwig Schwarzwälder	0	0	20.02.2018 08:39:42

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
060	Leider wird Nationalismus hier wie üblich mit Chauvinismus, Imperialismus und Militarismus vermengt. Das ist so ähnlich, als wenn man Demokratie mit Kapitalismus gleichsetzt. Es kann einhergehen, muss aber keineswegs.	Heimdal Ragnarson	0	0	24.02.2018 15:57:53
061	Patriotismus ist die Liebe zum Vaterland und zum eigenem Volk und nicht der Hass gegen andere.	Pomeranian Mapping	0	0	26.02.2018 13:18:57
062	Hatte idee für ein geschichts video der wiederstand staufenberg und co ihr plan die umsetzung ihr ziehl	Marcel Dahlitz	0	0	26.02.2018 18:29:22
063	ein bischen wie die ammis heute	Edwin Ebert	0	0	27.02.2018 09:31:18
064	musstewissen Geschichte Nein Nationalismus steht nciht für abwertung wer hatt den schwachsinn erfunden? man wertet doch durch besinugn auf etwas nnicht gleich ab das ist ein autistischer Fehlschluss ohne jede grundlage. Ich werde doch auch andere familien nicht ab in dem ich mich auf meine allein besinne wer redte so nen Müll? achja Kulturmaxisten	Der König der Wälder bärtinator	0	0	27.02.2018 14:37:06
065	Das Problem was immer noch keiner versteht ist das sämtliches extremes denken falsch ist!!	Tavish	0	4	04.03.2018 10:39:24
066	*Nationalismus != Chauvinismus*	Germanic Pagan	0	0	11.03.2018 15:35:03
067	Nationalismus hatte seine Rolle in der Vergangenheit gespielt. Allerdings hat Nationalismus und auch Patriotismus im 21. Jahrhundert nichts mehr verloren. Es wird nicht mehr benötigt, es ist veraltet. Wer sich an die Autorität eines Landes, dessen Grenzen ziemlich zufällig gezogen wurden, hingibt, wird den Blick für seine Mitmenschen verlieren. Wichtiger als der irrationale Glaube an ein Land, ist Empathie, soziales Handeln und internationale Kommunikation. Wir sind in keiner Zeit mehr, in der jeder für sich in seinen vier Wänden vor sich hin dümpelt, wir sind in weltweite Komplexe intigriert, da hat der Nationalgedanke recht wenig verloren.	JacktheRah	0	2	13.03.2018 00:10:33
068	Anderen Völkern überlegen fühlt? Junge der erste Satz ist schon falsch.	Gott mit uns	3	16	13.03.2018 14:02:51
068-1	nö. ist er nicht. Das ist exakt die Definition von Nationalismus.	Asgdf jkglh	0	0	10.07.2018 00:58:18
068-2	Nein das ist die Definition von Chauvinismus	Muelleimer Pudding	0	2	13.08.2018 17:22:50
068-3	Gott mit uns Wie gut dass „Herrenrasse“ und „Nationalsozialismus“ in keinerlei Kontext zueinander stehen.	anawak100	0	0	21.08.2018 13:25:41

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
069	Eigentlich müsste man zwischen integralem und demokratischem Nationalismus unterscheiden... Da liegt der Unterschied	Al3xxx9	0	0	18.03.2018 21:53:19
070	Ich finde das Video nicht so gelungen, um ehrlich zu sein. Es gibt nämlich nicht nur den v.a. in Deutschland bekannten exklusiven (ausgrenzenden) Nationalismus, sondern auch einen inklusiven (also Nationalismus als Integration). Schaut man nach Deutschland, sind politisch gesehen die nationalistischen Parteien typischerweise rechts und eben ausgrenzend, wie die NPD. Dieser Nationalismus ist ethnisch geprägt, da geht es wirklich darum, wie im Video am Anfang gesagt, um ein "Volk", das sich besser fühlt. Schaut man nach Schottland, ist die Partei mit fast 50% Stimmen im Abgeordnetenhaus die Scottish National Party (SNP). Da ist der Nationalismus eben nicht ausgrenzend, sondern integrierend. Dort ist der Nationalismus sogar "links" ausgerichtet, es kann sich jeder den schottischen, demokratischen Werten zuordnen und sich in dieses System integrieren, egal aus "welchem Volk" er stammt.	Adolfo Jayme Barrientos	0	0	20.03.2018 15:49:58
071	dieses Video ist mal wieder der totale einseitige Müll....in den Kommentaren kann man die Wahrheit nachlesen	keiner vondaoben	0	1	23.03.2018 17:01:56
072	Canon in D im Hintergrund? :)	TheNormMan	0	0	13.04.2018 21:16:00
073	Der Kanon in D	menofcar 432	0	0	21.04.2018 05:31:09
074	Warum verehrt wie Helden ? Es waren Helden !!!	Lukas Witte	0	0	22.04.2018 15:51:50
075	Als ob einfach der Pachebelkanon im Hintergrund läuft.	Felix Schreyer	0	0	29.04.2018 05:52:26
076	Man sollte aber auch mal in der Lage sein blind zu folgen. Aktuell haben wir das Problem dass jeder glaubt etwas besser zu wissen oder alles zu hinterfragen. Und was die Aussage betrifft dass "man auf sich zuerst schauen" negativ zu betrachten ist muss ich ganz klar widersprechen. Was ist daran bitte verkehrt? Wenn ich jemanden Nachhilfe gebe und dabei meine eigene Leistung leidet wars das dann wert? Deutschland hat sich zwei mal vereint und so viel Kriege gegen fremde Herrscher geführt und trotzdem schaut man blöd wenn man Flagge zeigt und unser Nationaltier der Adler ist so verunglimpft dass er nur in verniedlicher Maskotchenform beim Fußball akzeptiert wird	Valentin S.	0	1	25.05.2018 06:56:53
077	ist das nicht Nationalsozialismus?	MyTime	0	0	27.05.2018 16:01:32

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
078	Einfach Danke!	Julian Staniewski	0	0	30.05.2018 14:50:38
079	Wenn du sonst nichts kannst, dann sein doch einfach stolz auf dein Land...	BsF ColorArts	0	1	11.06.2018 17:40:34
080	Wenn dich jemand nicht in seiner Heimat haben will,dann hast du das zu respektieren	DU	0	0	14.06.2018 04:58:50
081	Ja Nationalismus ist so eine Sache es kann in Richtung Nationalsozialismus gehen aber auch in eine normale Richtung wie z.B bei den Franzosen würde ich einmal sagen.	l.b.00000 4	0	0	15.06.2018 21:43:06
082	Wie heißt die Hintergrundmelodie?	TheWarriorLP16	0	0	19.06.2018 23:33:18
083	Kanon in D <3	Peter Von Der Hasenheide	0	0	30.06.2018 11:32:33
084	Ist die USA nationalistisch?	Henrik Möller	1	1	01.07.2018 11:07:00
084-1	Hi, Henrik! Das kann man so pauschal nicht sagen, aber wie in anderen Ländern gibt es natürlich auch hier nationalistische Strömungen	musstewissen Geschichte	0	0	02.07.2018 07:32:48
085	Hier wird wieder der Fehler begangen Nationalismus mit Nationalchauvinismus zu verwechseln. Nationalismus ist nur das Gegenteil von Internationalismus. Nationalismus bedeutet also auf die eigene Nation bezogen Handeln, innerhalb der Nationalen Grenzen.	Svetlana_evil	1	0	01.07.2018 15:07:34
085-1	Hi, Svetlana_evil! Der Nationalismus weist viele verschiedene Strömungen auf. In diesem Video haben wir versucht, den Begriff kurz und griffig zu erklären und eben auch auf die Gefahren eines übersteigerten Nationalismus hinzuweisen.	musstewissen Geschichte	0	0	02.07.2018 07:53:50
086	Fremdschämen....	Andreas Ferdinand	0	0	05.07.2018 12:59:59
087	Dank den Nationalisten um Herrmann den Cherusker blieben die Deutschen noch tausend Jahre lang ein rückständiges Volk.	K9rim	0	0	13.07.2018 10:58:31
088	Vielen Dank für die wunderschöne und einfache Erklärung. Es wäre besser wenn Sie noch Videos über die deutsche und europäische Geschichte schaffen können. Die Geschichte würde leicht zu verstehen.	Tanishqa Chakre	0	0	14.07.2018 10:57:06
089	Gesunder Patriotismus ist besser als übertriebener Nationalismus	Patriotic Nerd	0	0	17.07.2018 10:36:32

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
090	Die Vermischung von Nationalismus und Militarismus sehe ich etwas kritisch, es kann Militarismus auch in anderen Gesellschaftsformen geben, siehe ehemalige DDR. Dagegen fehlte mir eine Abgrenzung von Patriotismus, Nationalismus und Faschismus, wäre fast ein zusätzliches Video wert.	Arminixnix	0	0	22.07.2018 09:52:59
091	Das ist chauvinismus nicht nationalismus	Timo Krause	0	0	22.07.2018 14:34:56
092	<p>_"Die ausgebeuteten Klassen kompensieren mit dem Nationalstolz ihre individuelle Unterworfenheit." _</p> <p>_Die Konstruktion einer alle Gesellschaftsmitglieder umgreifenden 'nationalen Identität' hat die Funktion, Klassengegensätze zu verschleiern und Klassenkämpfe zu neutralisieren" (Hirsch 2005, 66). _</p> <p>Der subjektive Sinn, sich selbst aufzuwerten indem die Unterworfenen sich selbst als Teil einer größeren vermeintlich erfolgreichen Gemeinschaft konstruieren, hat die objektive, dem persönlichen Sinn widersprechende, Bedeutung, die eigene Klassenposition nicht zu schärfen und zu stärken, sondern diese zu untergraben. Dies hat selbstschädigende Folgen, wie ich noch zeigen werde.</p> <p>Anders als die ausgebeuteten und unterworfenen Klassen haben die herrschenden Klassen nationenübergreifend ein Bewusstsein von sich selbst als herrschender Klasse. Sie stehen sich bei, wenn ihre Grundlagen bedroht sind, wie es bspw. die Preußen taten, als die Pariser Commune die erste soziale Revolution probierte oder als Salvador Allende den Versuch eines demokratischen Sozialismus wagte und mit Hilfe der CIA und dem Militär besiegt wurde. (...)</p> <p>Die Herrschenden verbreiten und feiern die Ideologie des Nationalismus, sind aber selbst international und nur am eigenen Wohlergehen orientiert.</p> <p>_ "Aber niemals ist der Nationalismus etwas anderes gewesen als der Schrittmacher für die Interessen, für die Profite der herrschenden Klasse. Denn die herrschende Klasse versteht den Patriotismus auf ihre Art. Sie organisiert ihre "blutige Internationale" und macht auf Kosten der Völker ihre patriotischen Geschäfte mit Freunden und Feinden. Sie kennt keine Parteien und keine</p>	nogithok	0	0	23.07.2018 17:46:36

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	Nationen. Wenn es sich um Profite handelt und um Unterdrückung der Arbeiterklasse, dann ist der Kapitalismus international, und dann wird sogar der Erbfeind zum Verbündeten" (Arthur Müller-Lehning)_ Fazit: "Nationalismus ist keine Alternative zum Kapitalismus!"				
093	bist du von soros und BRD finanziert verräter hau ab	nano nano	0	0	24.07.2018 11:18:04
094	Wie heißt die Musik im Hintergrund? 😊😊😊	Melodi Beste	2	0	25.07.2018 23:09:01
094-1	Hi, Melodi Beste! Die Musik ist von Johann Pachelbel "Canon in Major D." 😊	musstewissen Geschichte	0	0	27.07.2018 13:18:56
094-2	musstewissen Geschichte Du bist der Beste ich danke dir sehr!!! Habe viel von deinen Videos gelernt!!! Und dankeschön für die Beantwortung meiner Frage 😊	Melodi Beste	0	0	27.07.2018 13:21:47
095	Nationalismus raus aus den Köpfen!	Barista! Antifa	0	0	26.07.2018 11:43:52
096	Was für eine elitäre und zugleich falsche Beschreibung. Erklär mal bitte wie gefährlich es ist, wenn man sich für das auserwählte Volk hält und überall im Namen der westlichen Wertvorstellung Kriege anzettelt und ganze Kontinente destabilisiert. Dies ist auch damals mit Deutschland passiert. Der Nationalsozialismus war gut für die Bevölkerung, jedoch schlecht für die Elite. Deshalb war Deutschland wirtschaftlich und sozial seinen Bürgern gegenüber auch der Feind der westlichen Eliten. Der Kapitalismus ernährt sich von Kriegen, dem Wiederaufbau und neuen Kriegen. So wächst dieses Geschwür, weiter und weiter. Der Nationalsozialismus respektiert andere Völker und Kulturen. Der Zionismus spielt alle gegeneinander aus... Der Deep State zeigt dies doch perfektioniert. Die Psychologie der Menschen wird gegen sie verwendet und so werden ganze Kontinente gespalten nur um Kriege vom Zaum zu brechen. Dann kommen Systemverschwörungstheoretiker wie MrWissen, nur steht das Wissen im Hintergrund. Sie geben nur wieder was im kontrollierten Bildungssystem ihnen eingetrichtert wurde. Um so öfter Sie nur eine Seite der Geschichte hören, um so öfter ihnen die Lügen wiederholt werden, um so schneller glauben sie den ganzen indoktrinierten Schwachsinn. Der 2. Wk. war ein reiner Wirtschaftskrieg gegen Deutschland, in der Alliierten Propaganda wurde nicht unterschieden, alle Deutschen waren böse und mussten getötet bzw. vernichtet werden. Nur weil die alten Kolonialmächte sich erhalten wollten. Der Deutsche wurde systematisch	Hotzen Plotz	0	0	03.08.2018 21:59:46

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	Dämonisiert. Der Deutsche war der Feind, nicht Hitler. Deshalb wurde auch ein Holocaust am Deutschen Volk verübt. Die größte Bücherverbrennung der Geschichte die durch die Alliierten, an Deutschland, durchgeführt wurde. Der Boykott gegen die Deutsche Wirtschaft. Fakten interessieren nicht. Nur Lügen verkaufen sich.				
097	Sehr gutes Video sehr informativ und super erklärt	Nils Tebbe	0	0	05.08.2018 20:34:21
098	Sorry Mirko, aber das war mal wieder viel Murks. Also woher hast du deine Definition? Mit "übertriebenen Stolz auf die eigene Nation" hat Nationalismus nicht viel zutun, man kann auch ganz ohne Nationalstolz Nationalist sein. Nationalismus bedeutet, dass die eigene Nation über der Herrschaft durch andere steht, dass also das Volk sich selbst verwalten soll und es keine Fürsten oder Könige geben soll. Also im Prinzip die Demokratie, die in der Antike auf Stadtstaaten beschränkt war, auf die gesamte Nation, also alles Land, auf dem Angehörige des entsprechenden Volkes siedeln, zu übertragen. Jetzt sag noch mal, was soll daran schlecht sein, wenn man sich nicht beherrschen lassen will?	Björn Hartmann	0	2	09.08.2018 16:18:09
099	Wunderschöne Musik im Hintergrund, genau so wie das Video und die Erklärung	Christoph Summerer	0	0	12.08.2018 06:50:47
100	Ich bin selber Nationalist und was du da redest ist voll der Blödsinn Nationalisten sind nicht der Meinung das Deutsche Franzosen überlegen sind wir sind einfach verschiedene Menschen mit einer verschiedenen Kultur aber weder sind die Franzosen uns überlegen noch sind wir denen Überlegen. Die Franzosen habe ich jetzt nur als beispiel genommen genau so ist das auch mit anderen Gruppen. Und das mit "Deutschland Deutschland über alles" ist auch nicht so gemeint das Deutschland generell das wichtigste ist sondern nur für einen selber. Dir ist deine eigene Familie bestimmt auch wichtiger als die von irgendjemand anderen.	Lars Schmitz	0	1	19.08.2018 19:03:54
101	Canon d-dur	Miraculous 4ever	0	0	22.08.2018 04:52:55
102	das ist das erstmal das ich ihn für einen braven mann halte der jeden scheis daher brabelt	NK 24	0	0	22.08.2018 19:36:47

Erklärvideo Geografie, TheSimpleGeography, Kommentare

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
01	Erster	• Carrywurst •	1	1	15.11.2017 15:01:58
01-1	• Carrywurst • als ob du erster wärest 😊	Vahesan	0	0	15.11.2017 15:05:07
02	Genau das haben wir heute gemacht.....aber ihr habt das besser erklärt als mein Referendar.	Sophie Smile	0	1	15.11.2017 15:14:26
03	Danke	Redoan Far	0	0	15.11.2017 15:20:11
04	😊😊👍👍👍👍👍	2Beers	0	0	15.11.2017 15:25:58
05	Welche Programme nutzt ihr zur Videobearbeitung?	Tiberius	2	2	15.11.2017 15:40:03
05-1	präzi	Akkusativ Singular	0	0	15.11.2017 21:07:28
05-2	Moin :) Wir benutzen die Creative Cloud von Adobe, hauptsächlich Premiere & After Effects :) LG	TheSimpleGeography	0	1	16.11.2017 12:13:32
06	Danke schön für diese Information! Sehr gut!	Vik Rotfuß	0	0	15.11.2017 16:58:09
07	Hach ja, Geographie ist einfach das beste Schulfach.	Paulitow99	0	8	15.11.2017 17:21:57
08	Das nenn ich mal Timing, genau morgen schreibe ich eine Arbeit, in der das unter anderem drankommt. Vielen Dank, ihr helft mir wirklich sehr damit.	Lale Lu	0	4	15.11.2017 19:09:26
09	Hi Alex und Nico,ich wollte mir gestern eure App für mein iPhone (ersteinmal zum Test) herunterladen, aber es gab bei der Registrierung Schwierigkeiten. Ich wurde nach meinem Namen gefragt und dann würde ich zu der Seite mit der eigentlich Registrierung geleitet. Ich habe meine E-Mail und ein Passwort angeben. Danach wurde ich auf die Seite mit den Fragen zur Klassenstufe und zum Geburtstag geleitet. Als ich auch diese Felder ausgefüllt hatte und anschließend auf „Lets Rock“ geklickt hatte, wurde ich wieder zur Registrierung zurückgeleitet. Auch nach mehrmaligen Versuchen würde ich immer nochmal nach meiner E-Mail und denn Passwort gefragt.Auch neu herunterladen hat nichts genutzt... Würdet ihr den Fehler beheben?Ich mag eure Videos echt gerne und würde auch gerne eure	Outline Films	0	1	16.11.2017 13:28:35

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
	App ausprobieren. LG, Julian P.S.: Weiter so!				
10	Nach gefühlten 100 Versuchen hat es jetzt endlich funktioniert :) Eure Videos sind echt der Hammer!Bleibt dran! LG, Julian	Outline Films	0	1	16.11.2017 20:18:59
11	Könntet ihr mal was über Tsunamis machen? 😊	Vanessa Painsi	0	0	18.11.2017 17:26:38
12	Könntet ihr bitte mal ein Video über den Kakao Anbau machen? Ich halte bald darüber eine GFS und eure Videos sind immer so gut 🍷	Barbara Ceka	0	0	21.11.2017 16:06:19
13	Hey, wie wäre es mit einem Video zum Thema Stadtentwicklung? :) Schreibe nächsten Montag darüber ein Klausur.	The Ranger	0	0	22.11.2017 14:34:25
14	Danke für das Video, es hat mir SEHR geholfen!	Kiki Tokiru	0	0	30.11.2017 18:25:54
15	ich habe gehofft, dass es mit Technologie zutun hat	mariam na	0	0	08.01.2018 21:35:56
16	Könntet ihr Videos zum Thema Stadtgeographie machen?	Bèl Lavi	0	0	23.01.2018 07:34:13
17	👍👍👍	Josi Cookie	0	0	29.01.2018 21:55:36

Erklärvideo Wirtschaft, Die Merkhilfe Wirtschaft, Kommentare

1: Nr.	2: Kommentar	3: Autor	4: Antworten	5: Likes	6: Veröffentlicht am
1	Extrem interessant, insbesondere für etwas größere Unternehmen. Vielen lieben Dank für das Video. LG	Herz99	1	1	14.11.2017 13:11:02
1-1	Vielen Dank für dein Lob! :) Sehe ich auch so! :) Viele Grüße Oliver	Die Merkhilfe Wirtschaft	0	0	22.11.2017 19:50:51
2	ich finde es interessant zu diskutieren, inwiefern Porters Modell aktuell ist und der heutigen Analyse entspricht!	Gis Marie	1	1	14.11.2017 17:23:03
2-1	Ohja auf jeden Fall! Finde ich auch sehr spannend. Vielen Dank für dein Lob! :) Wenn du Themenwünsche hast, dann schreibe uns gerne! Viele Grüße Oliver	Die Merkhilfe Wirtschaft	0	0	22.11.2017 19:50:30
3	Gut erklärt, hab ich verstanden. Danke :-) LG	Stella	1	1	15.11.2017 15:12:50
3-1	Vielen Dank für dein Lob! :) Wenn du Themenwünsche hast, dann schreibe uns gerne! Viele Grüße Oliver	Die Merkhilfe Wirtschaft	0	0	22.11.2017 19:50:14
4	Porter's Modell ist ein relativ komplexes und spannendes Modell. Wie gefällt es dir? Daumen hoch und abonnieren freut uns sehr! Viele Grüße Oliver	Die Merkhilfe Wirtschaft	0	6	12.11.2017 13:19:22

Potenzielle Sprachhandlungen, die in Erklärvideos vorkommen können:
Operatoren der KMK (Anforderungsbereich I und II) im Vergleich

	Definition 1 (Fach Deutsch, KMK, 2012)	Definition 2 (Naturwissenschaften, KMK, 2013)	Definition 3 (Fach Geschichte, KMK, 2012)	Zusammengefasste Definition (J.S.)
nennen	„ohne nähere Erläuterungen aufzählen; zielgerichtet Informationen zusammentragen, ohne diese zu bewerten“	„Elemente, Sachverhalte, Begriffe, Daten, Fakten ohne Erläuterung wiedergeben“	„einen Sachverhalt oder Bezeichnungen ohne weitere Erläuterung auflisten oder aus vorhandenem Material unkommentiert entnehmen“	Sachverhalte (Bezeichnungen/ Begriffe, Elemente, Daten, Fakten) ohne weitere Erläuterung auflisten
benennen	---	„Begriffe und Sachverhalte einer vorgegebenen Struktur zuordnen“	---	<i>Siehe Definition 2</i>
beschreiben, aufzeigen, wiedergeben	„genaue, eingehende, sachliche, auf Erklärung und Wertung verzichtende Darstellung von Personen, Situationen, Vorgängen (evtl. mit Materialbezug)“	„Sachverhalte wie Objekte und Prozesse nach Ordnungsprinzipien strukturiert unter Verwendung der Fachsprache wiedergeben“	„historische Sachverhalte, ggf. auf Materialgrundlage, auf Wesentliches reduziert und strukturiert darstellen“	Sachverhalte (Objekte, Prozesse, Vorgänge, Personen, Situationen, Ereignisse) sachlich und strukturiert darstellen
zusammenfassen	„Inhalte, Zusammenhänge, Texte komprimiert (linear oder aspektorientiert) und sprachlich strukturiert mit eigenen Worten darlegen“	„das Wesentliche in konzentrierter Form wiedergeben“		Sachverhalte komprimiert in übersichtlicher Weise wiedergeben
skizzieren	---	„Sachverhalte, Objekte, Strukturen oder Ergebnisse auf das Wesentliche reduzieren und in übersichtlicher Weise wiedergeben“	„historische Sachverhalte, Problemstellungen, Entwicklungen zielgerichtet erfassen und in groben Zügen angemessen darstellen“	

	Definition 1 (Fach Deutsch, KMK, 2012)	Definition 2 (Naturwissenschaften, KMK, 2013)	Definition 3 (Fach Geschichte, KMK, 2012)	Zusammengefasste Definition (J.S.)
charakterisieren	„Personen, Vorgänge, Sachverhalte (meist aus einem literarischen Text) treffend beschreiben und ihre Funktion für den Textverlauf oder für das Textganze aufzeigen“	---	„historische Sachverhalte, Strukturen, Entwicklungen, Personen mit ihren typischen Merkmalen kriterienorientiert beschreiben und strukturiert darstellen“	Sachverhalte, Personen, Vorgänge, Entwicklungen, Strukturen mit ihren typischen Merkmalen beschreiben und ihre Funktion aufzeigen
vergleichen, gegenüberstellen	„nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten problembezogen Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und darstellen“	„Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sachverhalten, Objekten Lebewesen und Vorgängen ermitteln“	„nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten problembezogen Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede historischer Sachverhalte, Entwicklungen, Prozesse ermitteln und strukturiert darstellen“	Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede von Sachverhalten ermitteln und darstellen
einordnen, zuordnen, in Beziehung setzen	„Sachverhalte unter Verwendung von Vorwissen begründet in einen [...] Zusammenhang stellen; Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen“	---	„einen oder mehrere historische Sachverhalte in einen größeren Zusammenhang stellen“	Sachverhalte in einen größeren Zusammenhang stellen

	Definition 1 (Fach Deutsch, KMK, 2012)	Definition 2 (Naturwissenschaften, KMK, 2013)	Definition 3 (Fach Geschichte, KMK, 2012)	Zusammengefasste Definition (J.S.)
darstellen	„Zusammenhänge, Probleme, Inhalte unter einer bestimmten Fragestellung sachbezogen ausführen; Strukturen, Situationen objektiv abbilden“	„Sachverhalte, Zusammenhänge, Methoden, Ergebnisse etc. strukturiert wiedergeben“	„historische Sachverhalte einordnen und durch zusätzliche Informationen und Beispiele konkretisieren“	<i>Siehe BESCHREIBEN</i>
erklären	„Materialien, Sachverhalte oder Thesen ggf. mit zusätzlichen Informationen und Beispielen verdeutlichen, in einen Zusammenhang einordnen und begründen“	„Strukturen, Prozesse, Zusammenhänge, usw. eines Sachverhaltes erfassen und auf allgemeine Aussagen/ Gesetze zurückführen“		Sachverhalt mit zusätzlichen Informationen und Beispielen verdeutlichen
erläutern		„wesentliche Seiten eines Sachverhalts/ Gegenstands/ Vorgangs an Beispielen oder durch zusätzliche Informationen verständlich machen“		
begründen, nachweisen	„einen Sachverhalt bzw. eine Aussage durch nachvollziehbare (Text-) Argumente stützen“	„Sachverhalte auf Regeln, Gesetzmäßigkeiten bzw. kausale Zusammenhänge zurückführen“	„Thesen, Urteile, Wertungen durch Argumente stützen, die auf historischen Tatsachen und fachwissenschaftlichen Erkenntnissen basieren“	Sachverhalte auf Argumente stützen bzw. auf Regeln und kausale Zusammenhänge zurückführen

Liste der YouTube-Kanäle mit schulischen Inhalten, Stand 07/18

Nr.	Kanal	Link	Fach
1.	100SekundenPhysik	https://www.youtube.com/user/100SekundenPhysik	Physik
2.	24h Deutsch	https://www.youtube.com/channel/UCHpnlL-1QIUyVhdGVJ6rW3A	DaF/DaZ
3.	A. Mensch	https://www.youtube.com/channel/UCq8-B1lcN2tKqpSKTCFgUoQ/feed	Deutsch
4.	AbiOhneLernen	https://www.youtube.com/channel/UCIB4Oo3JaL4pW52SeJ065eA/featured	Mathe
5.	alexkueck11	https://www.youtube.com/user/alexkueck11/featured	Mathe
6.	Alicia Bankhofer	https://www.youtube.com/channel/UCNWDHbFId90XfkXSgP_S_DA	Englisch
7.	alpha Lernen	https://www.youtube.com/channel/UCYpzPVaXMWcP0C0bHyB_9GQ	Biologie; Chemie; Physik; Wirtschaft; Deutsch
8.	Andreas Baumgartner	https://www.youtube.com/user/hulkhomer75	Mathe
9.	Antje Schmid-Hanusch	https://www.youtube.com/channel/UCvC1knRI7UofhyEXIs_VVFA/featured	Mathe
10.	Arnold erklärt	https://www.youtube.com/channel/UCiGQZwdGv_Rbhm8W_0zCgQ/featured	Deutsch; Kunst
11.	BBC Learning English	https://www.youtube.com/user/bbclearningenglish	Englisch (rein englischsprachig)
12.	Bernd Schönberger	https://www.youtube.com/channel/UCQBbMvVZtIG0Cv1CMSRNCOQ/playlists	Physik
13.	Birgit Zwanowetz	https://www.youtube.com/channel/UCb1mAVFRB2f99ypnOZ1cxMA/featured	Informatik (?); Medienkunde
14.	Bob Blume - Unterricht digital	https://www.youtube.com/user/Coymister/featured	Deutsch; Geschichte; Medienkunde
15.	British Council LearnEnglish Teens	https://www.youtube.com/user/BCLearnEnglishTeens	Englisch (rein englischsprachig)
16.	BS1 Kempten	https://www.youtube.com/user/BS1Elektro/featured	(Elektro-)Technik
17.	Christian Mayr	https://www.youtube.com/user/ryceps/featured	Wirtschaft
18.	Christian Schett	https://www.youtube.com/user/flipclass/featured	Deutsch; Technik
19.	Christian Weilmeier	https://www.youtube.com/channel/UCF-fARvx7EsrUaiK3XEamCw/featured	Philosophie; Ethik
20.	Christine Hauser	https://www.youtube.com/channel/UC8dZJHgS-mgZwf8i1ZfPYjA/feed	Deutsch; Französisch
21.	Deutsch Detektiv	https://www.youtube.com/channel/UC8a-UrX45nGr8cZwf1CdDhQ/featured	DaF/DaZ
22.	Deutsch global	https://www.youtube.com/user/deutschglobal/featured	DaF/DaZ
23.	Deutsch in Bildern	https://www.youtube.com/channel/UCQuR6QsSDgnfOHJcHce9yQ	Deutsch
24.	deutschstundeonline	https://www.youtube.com/channel/UC4OzkyVXr4ahlUTZ4AmYBDw	Deutsch

Nr.	Kanal	Link	Fach
25.	Die Merkhilfe	https://www.youtube.com/channel/UCcCcx8yUwlu1-rt5dpBdw/featured	Deutsch; Wirtschaft; Englisch; Politik/Sozialkunde; Biologie
26.	Die Merkhilfe Spanisch	https://www.youtube.com/channel/UCLebvtEi8RlBkj2QLjtYpNA	Spanisch
27.	Die Merkhilfe Wirtschaft	https://www.youtube.com/channel/UC7XQ_rDq5i3K8PB3Xwdqlyg	Wirtschaft
28.	Die Ott-Casts	https://www.youtube.com/channel/UCiFPshRgkLk63jgbwT52yGUQ/featured	Informatik; Wirtschaft
29.	Digitalisierung der Lehre	https://www.youtube.com/channel/UChfQ0jgQYSVTGP6ofkYxEPA/featured	Informatik
30.	DorFuchs	https://www.youtube.com/user/DorFuchs	Mathe
31.	edeos- digital education GmbH	https://www.youtube.com/user/weareedeos/featured	Politik/Sozialkunde
32.	eg-schule	https://www.youtube.com/channel/UCGJL74y5tVWZHUw3ny2vmEw/featured	Latein; Geschichte
33.	Einfach Mathe!	https://www.youtube.com/channel/UCUzBvaznPnie0C2H6q3b6LA/featured	Mathe
34.	Erklärer Marc	https://www.youtube.com/user/ElektrotechnikerMarc/featured	(Elektro-)Technik; Informatik
35.	Ev. Religion Lernvideos	https://www.youtube.com/channel/UCmF7aVun0lNsDpBcDKTVytQ/featured	Religion
36.	Flip the Classroom	https://www.youtube.com/channel/UCzurVOarwR28nXDYsRWTTjw	Mathe
37.	Flipphysik	https://www.youtube.com/channel/UCDR8jjd85JxrENhbz97FN5Q	Physik
38.	Florian Nigl	https://www.youtube.com/channel/UC2164FNCwTYm7eIXLm0gWRQ/featured	Physik
39.	Formelfabrik - Mathenachhilfe	https://www.youtube.com/channel/UCCFITdf7IESB8w5HKWWBitA/feed	Mathe
40.	Frau Sonnig	https://www.youtube.com/channel/UCrVSYzrqDLdpsZod8PIDkdQ/featured	Deutsch
41.	Gerald Fischer	https://www.youtube.com/channel/UCpc3b7fwzTEX305qPk4I4tg/featured	Informatik
42.	hausheft.de	https://www.youtube.com/channel/UC7jijn8-XVBWrOdSkBLz-Mw/feed	Deutsch
43.	Herr Mathe	https://www.youtube.com/channel/UCBMO2uAm2LKH5sezY31STow/featured	Mathe; Physik; Chemie
44.	Herwig Fördermayr	https://www.youtube.com/channel/UCBi_YkgZwTHA1hnZcwl_oKw	Mathe
45.	How to Deutsch	https://www.youtube.com/channel/UCGDdqGFROzO3WoIBEU3IWUg	Deutsch
46.	iMooX at	https://www.youtube.com/channel/UC4XmEpSP44Gi3kcfOt5GNVQ/featured	Physik; Mathe (auch auf Uni-Niveau)
47.	ITEnders	https://www.youtube.com/channel/UCS5jJsaGwlGBdbC_taYQOlw	Informationstechnik
48.	Ivi-Education	https://www.youtube.com/channel/UC8c41GXQS7P0DGu3cJcVIPg	Deutsch; Physik; Biologie

Nr.	Kanal	Link	Fach
49.	jdbTutorials	https://www.youtube.com/user/jdbTutorials/featured	Wirtschaft
50.	Jens Tiburski	https://www.youtube.com/user/JensTiburski/featured	Physik
51.	Jörn Loviscach	https://www.youtube.com/user/JoernLoviscach	Mathe (auch auf Uni-Niveau)
52.	Josef Buchner	https://www.youtube.com/user/HollywoodBu/featured	Geschichte; Medienkunde
53.	kapiert.de	https://www.youtube.com/channel/UCZ3F6QyUCU1FJo85aMn6S-g/featured	Mathe; Deutsch; Englisch
54.	KhanAcademyDeutsch	https://www.youtube.com/user/KhanAcademyDeutsch/featured	Biologie; Chemie; Mathe; Physik; Informatik
55.	Koonys Schule	https://www.youtube.com/user/Greeven1/featured	Mathe; Physik
56.	Latiniculus	https://www.youtube.com/channel/UC0eZKTW3ikbwtfiw2BapzyA/featured	Geschichte, Latein; Physik; Politik/Sozialkunde
57.	Learning Level Up	https://www.youtube.com/channel/UCgh2nZyHbj1byH9VGHxtycQ/featured	Physik, Biologie; Chemie; Deutsch; Englisch
58.	Lehrer MaPhy	https://www.youtube.com/user/rowk11/featured	Mathe; Physik
59.	Lehrerschmidt	https://www.youtube.com/channel/UCy0FxmGgUIRnKxCoNZUNRQQ	Mathe; Physik
60.	Lesefreak Lesetraining	https://www.youtube.com/channel/UCdeKjfkjVI4g8-Qdg8arwVw/featured	Deutsch (Erstlesen, Lesen lernen)
61.	LetsDenk	https://www.youtube.com/channel/UChpvPIndYSuv_uf1KC4Prwg	Philosophie; Ethik
62.	Magister Electronicus	https://www.youtube.com/channel/UCGiLnZE3uE1KgjCEVA_G1eA/featured	Latein
63.	Mareike Gloeckner	https://www.youtube.com/channel/UC3a9huqqQHze4mGMionCpeg	Spanisch
64.	Mathe by Daniel Jung	https://www.youtube.com/user/beckuplearning	Mathe
65.	Mathe Lehrerin	https://www.youtube.com/channel/UC2P5DrHAgAncrDrVtSt4rnA	Mathe
66.	Mathehoch13	https://www.youtube.com/user/ManHindDo/featured	Mathe
67.	Mathematiqua	https://www.youtube.com/channel/UC67MulLj6TNJ7bcw2MIPuzg/featured	Mathe
68.	Matheretter	https://www.youtube.com/user/echteinfach/featured	Mathe
69.	Matheschweiklberg	https://www.youtube.com/channel/UCXfUgBeV0zzDbVS1dwgTiMQ	Mathe
70.	Mathe-Seite	https://www.youtube.com/channel/UCbE3PU7rYtS1PkmVmm6CfpA	Mathe
71.	Merkhilfe Informatik	https://www.youtube.com/channel/UCN-0856trHyymdhA3zFqdfw	Informatik
72.	Michael Frankenstein	https://www.youtube.com/user/mfrank_y	Mathe

Nr.	Kanal	Link	Fach
73.	Michael Koch	https://www.youtube.com/user/wwwmichaelkochde/featured	Mathe; Physik
74.	MJ Education	https://www.youtube.com/channel/UCXmk7Qkdikk5m1Aeyf0ttMA/featured	Mathe
75.	MrComputerraum	https://www.youtube.com/user/dercomputerraum/featured	Informatik (?); Medienkunde
76.	MrWissen2go	https://www.youtube.com/user/MrWissen2go	Geschichte
77.	musstewissen Chemie	https://www.youtube.com/channel/UC146qqkUMTrn4nfSSOTNwiA	Chemie
78.	musstewissen Deutsch	https://www.youtube.com/channel/UCzOHLonWbebvEkn7y6x-EWA	Deutsch
79.	musstewissen Geschichte	https://www.youtube.com/channel/UCsVWpmpoRsNAWZb59b6Pt9Kg	Geschichte
80.	musstewissen Mathe	https://www.youtube.com/channel/UCaxX8488TqU6bZdcKpxPVvQ	Mathe
81.	musstewissen Physik	https://www.youtube.com/channel/UC9RSWjfmU3qMixhigyHjEgw	Physik
82.	NachhilfeLatein	https://www.youtube.com/user/NachhilfeLatein	Latein
83.	niehausinbildern	https://www.youtube.com/channel/UCc0jaTE5Vkvcl5Lb5iMdnjg/featured	Medienkunde
84.	Nina Toller	https://www.youtube.com/channel/UCH9VQxNRjij8rCyLVBgOPKQ/featured	Geschichte; Deutsch; Latein
85.	OberPrima.com	https://www.youtube.com/user/OberPrima/featured	Mathe
86.	Philosophie	https://www.youtube.com/channel/UCt4EMbT6U53314MvMRUpFnw	Philosophie; Ethik
87.	poliWHAT?!	https://www.youtube.com/user/poliwhat/featured	Politik/Sozialkunde
88.	Prüfungsvorbereitung. Elektro	https://www.youtube.com/channel/UC1s1dZTPo4WbF_L65Wx3jyQ/featured	(Elektro-)Technik
89.	Realschule Europakanal	https://www.youtube.com/channel/UCI42193CAX5p_z-2ED1fU8g/featured	Biologie; Chemie; Englisch; Mathe; Physik
90.	schoolseasy	https://www.youtube.com/user/schoolseasy	Deutsch; Englisch; Geschichte; Mathe
91.	Sebastian Schmidt	https://www.youtube.com/user/DaHugo82	Mathe
92.	Sebastian Stoll	https://www.youtube.com/channel/UCge5loR9wYKLHfK4er0ennQ	Mathe
93.	Sommers Weltliteratur to go	https://www.youtube.com/user/mwstubes	Deutsch (Literatur)
94.	Spaß mit Deutsch	https://www.youtube.com/channel/UCg_XB0kcxAeUNrwnF7CXEzw/featured	Deutsch
95.	Stefan Schmid	https://www.youtube.com/channel/UCdwK7qpRK96VEB98DupBKxA/feed	Informatik
96.	stefanbartz	https://www.youtube.com/channel/UC8FyQ-Dhbb8f3YjZWrTL20Q	Mathe

Nr.	Kanal	Link	Fach
97.	Stephan Mueller	https://www.youtube.com/user/trinatp/hys/featured	Mathe; Physik
98.	StrandMathe	https://www.youtube.com/user/StrandMathe/featured	Mathe
99.	Sven Sommer	https://www.youtube.com/user/Netexperimente/featured	Biologie; Physik
100.	Sven Stemmler	https://www.youtube.com/user/svenstemmler/featured	Mathe; (Elektro-)Technik
101.	TheSimpleBiology	https://www.youtube.com/user/TheSimpleBiology	Biologie
102.	TheSimpleChemics	https://www.youtube.com/user/TheSimpleChemics	Chemie
103.	TheSimpleEconomics	https://www.youtube.com/channel/UCDKA4UVxKNjITMSEYOISljw	Wirtschaft
104.	TheSimpleGeography	https://www.youtube.com/user/TheSimpleGeography	Geografie
105.	TheSimpleHistory	https://www.youtube.com/user/TheSimpleHistory	Geschichte
106.	TheSimpleInformatics	https://www.youtube.com/channel/UC1M6v6JEQyzTKelNGAaCfnw	Informatik
107.	TheSimpleMaths	https://www.youtube.com/user/TheSimpleMaths	Mathe
108.	TheSimplePhysics	https://www.youtube.com/user/TheSimplePhysics	Physik
109.	Tin Wing	https://www.youtube.com/channel/UCRwaSuHnrqp3WdwB2tsiinQ/featured	Mathe
110.	Torsten Traub	https://www.youtube.com/channel/UCbRthWqmYZ10oN65jg7GQ7g	Mathe
111.	Wirtschaft lernen leicht gemacht	https://www.youtube.com/channel/UCC7dRlhVV8X6604fRpBjIwg/featured	Wirtschaft
112.	WissensWerte Erklärfilme	https://www.youtube.com/user/epolitikwissenswerte/featured	Politik/Sozialkunde
113.	Wolfgang Dukorn	https://www.youtube.com/user/Schulimker/playlists	Biologie; Chemie

Kriterienkatalog zur linguistischen Analyse

Kontext: Besonderheiten des Mediums, der Situation und Rezeptionsbedingungen			
Umgebung, in der das Video einsehbar ist	Lokalität	allgemeines Videoportal	
		Videoportal einer Institution	
		Mediathek	
		Homepage	Privat
			Kommerziell ausgerichtet
			Institutionell
		Lern-Management-System	
	Registrierung und Anmeldung	nicht notwendig	
		notwendig, aber kostenlos	
		notwendig, aber kostenpflichtig	
	Metadaten	Titel	
		Untertitel	
		Thumbnail (Vorschaubild)	
		Schlagwortvergabe (Tags)	
		Beschreibungstext	
		Kommentarfunktion	
		Bewertungsmöglichkeit	
		Verknüpfung mit (Social-Media-) Profilen	
		Kanalinformationen	
Möglichkeit, zu abonnieren			
Möglichkeit, zu teilen			
Impressum			
Kommunikationsbereich	Schule		
	Hochschule		
	Ausbildung		
	Weiterbildung		
	Hobby/Freizeit		
	Werbung		
	Nicht eindeutig zuzuordnen		
Video	Stil/ Darstellungstechnik	Legetechnik	
		Screencast	
		Whiteboard	
		Präsentation	
		Animation	
		Comic/Cartoon	
		Vlogger-Stil	
		Interview	
		Mischform	
	Länge	kurz <3 Minuten	
		mittel 3-9 Minuten	
		lang 9-15 Minuten	
		sehr lang >15 Minuten	
Kommunikationspartner*innen	Anbieter*innen	Transparenz	direkt benannt
			erkennbar (woran?)
			nicht erkennbar
	Wer?	Laien	

			Studierende, Nachhilfelehrer*innen
			Lernende
			Lehrende
			öffentlich-rechtliche Institutionen
			kommerziell orientierte Anbieter*innen
	Zielgruppe	Transparenz	benannt
			erkennbar (woran?)
			nicht erkennbar
		Für wen?	Interessierte/Laien
			Lernende: Differenzierung hinsichtlich der Schulform, der Ausbildung, des Studiengangs
		Lernende: Differenzierung hinsichtlich des Alters	
		Andere/nicht erkennbar	
	Beziehung der Kommunikations- partner*innen	Hierarchien/ Abhängigkeitsverhältnisse	
		"Stars" vs. "Fans"	
		gleichberechtigte Partner*innen	
Modalitäten			
Sprache allgemein			
Lexik	Länge der Wörter		
	Markierungen unter diachroner Perspektive	Neologismen	
		Archaismen	
	Markierung aufgrund kultureller/ systematischer sozialer Begrenzung	Fremdwörter	themenspezifisch?
			erläutert?
		Regionalismen	
Fachsprache		themenspezifisch? erläutert?	
Konnektoren	Konjunktionen		
	Adverbien		
	Präpositionen		
Satzkonstruktion	Länge der Sätze		
	Komplexität der Sätze		
	Ausklammerungen		
Rhetorische Mittel			
Stilebene	neutral		
	gehoben		
	gesenkt		
Stilbeschreibung	alltagssprachlich		
	fachsprachlich		
	wissenschaftssprachlich		
	formell		
	informell		
Verhältnis von Nähe und Distanz			
	Jugendsprache		

(inszenierte) Varietäten	Fachsprache	
	Dialekt	
	weitere	
Sprache → REALISIERUNG: GESPROCHEN (AUDITIV)		
Sprecher*innen	Anzahl der Sprecher*innen	
	Modus des Sprecher*innenwechsels	
	Struktur	Dialogisch
		Monologisch
	Sichtbarkeit	On = visuelle Zuordnung von Sprecher*in und gesprochenem Wort
		Off = Sprecher*in ist nicht gleichzeitig im Bild zu sehen
		Sprecher*in ist teilweise sichtbar (Hände)
Sprecher*in wird durch eine Figur oder Animation symbolisiert		
Paraverbales	Stimmfarbe	
	Lautstärke	
	Betonung	
	Artikulation	
	Sprechtempo	
	Melodie	
Nonverbales	Mimik	
	Gestik	Lexikalisierte Gesten
		Deiktische Gesten
		Ikonische Gesten
		Metaphorische Gesten
		Rhythmische Gesten
Sprache → REALISIERUNG: GESCHRIEBEN (VISUELL)		
Typographie und Layout	Schriftarten(wechsel)	
	Schriftmischung	
	Schriftgrößen(wechsel)	
	Farbe	
	Fettdruck	
	Zeichenabstand	
	Wortabstand	
	Zeilen	
	Zeilenabstand	
	Absätze	
	Ausrichtung des Texts	
	Einrückungen	
	Spalten	
	Farbkontraste	
	Anordnung von Textelementen	
Leerflächen		
Hervorhebungen		
Funktion	Zitate	
	Merksätze	
	Hervorheben zentraler Begriffe	
	Hervorheben zentraler Textstellen	

	Hervorheben zentraler Thesen	
Bild (VISUELL)		
Arten	bewegt vs. stehend	
	animiert vs. real	
	Hybride Visualisierungstypen (ikonisch + sprachlich)	Listen
		Tabellen
		Diagramme
		Infografiken (Rückgriff auf bildgebundene Metaphern)
		Mindmaps
	Ikonische Elemente	Fachspezifische Visualisierungen (Modelldarstellungen, Prozessketten ...)
		Fotos
		Grafiken
		Symbole
		Skizzen
Zeichnungen		
	Piktogramme (auch symbolisch)	
	Linien, Rahmen, Punkte	
Beschaffenheit	Bildelemente/Relationen	
	Einstellung/Aufnahmewinkel	
	Brennweite/Entfernung	
	Blickwinkel/Perspektive	
	Licht	
	Farbe	
	Schärfe	
	Komposition	
Funktionen	Kommunizierend	
	Veranschaulichend und wissensgenerierend	
	Motivierend	
	Mnemotechnisch	
	Strukturierend	
	Konfirmierend	
	Problemlösefunktion	
	dekorativ	
Ton → REALISIERUNG MUSIK/GERÄUSCH (AUDIO)		
Geräusch	natürlich	
	künstlich erzeugt	
	thematische Gruppe	
Musik	mit Gesang	
	nur Gesang	
	Akustik	
	Töne	
Funktionen	Strukturierung	
	Emotionalisieren/ Grundstimmung erzeugen	
	Personen oder Handlungen charakterisieren	
	Unterstützung des Gezeigten (Lautmalerei)	
Wirkung		
Lautstärke		
Präsenz	im Vordergrund	

	im Hintergrund		
	gleichberechtigt zu anderen Modalitäten		
	überdeckt Sprechtext		
Handlungsstruktur und Textfunktion			
Außengrenzen des Mediums			
Aufteilung der Innenwelt	Gliederung	gegeben	
		nicht gegeben	
		Gliederungshinweise	
	(Erkennbare) Strukturierung	Intro	
		Ein-/Hinführung	
		Begrüßung	
		Zielformulierung	
		Bei Experimenten: Vorbereitung	
		Bei Experimenten: Durchführung	
		Ergebnisvorstellung	
		Erklärung	
		Überleitungen	
		Exkurs	
		Zusammenfassung	
Abschied			
Outro			
Handlungsziel			
Teilhandlungen	Erklären		
	Erzählen		
	Benennen		
	Definieren		
	Beschreiben		
	Instruieren		
	weitere		
Indikatoren	Kausalindikatoren		
	Konsekutivindikatoren		
	Konditionalindikatoren		
	Finalindikatoren		
	Instrumentalindikatoren		
	Konzessivindikatoren		
	Alternativindikatoren		
	andere		
	Sachverhaltsstruktur	Ursache – Wirkung	
Grund – Folge			
Zweck – Mittel			
Ganzes – Teil			
Obermenge – Untermenge			
Gesamtmenge – Teilmenge – Element			
Erklärstil	schulische Vermittlungsmuster		
	Lehrervortrag		
	Tafelbild (digital/analog)		
	Merksätze		
	informelle Erklärstile		
	Massenmediale Präsentationsgestaltung		
	Im Video	Art	"YouTube-typisch"

(Parasoziale) Interaktivität		sprachliche Handlung	"Schultypisch"
			Direkte Ansprache
			Aufforderung
			Rhetorische Fragen
		Anschluss-/Übungsfragen	
		deiktische Zeigehandlungen (sprachlich - bildlich - personell)	Zeigen auf Gegenstände
	Zeigen von Gegenständen		
	In den Kommentaren	sprachliche Handlung	Zeigen auf Links/Overlays
			Direkte Ansprache an YouTuber*in
			Direkte Ansprache an Zuschauende
			Aufforderung an YouTuber*in
			Aufforderung an Zuschauende
Fragen an YouTuber*in			
Fragen an Zuschauende			
Bewertung/ Art des Kommentars		Kompliment, Lob	
	Gefühle, Bewunderung		
	negative Kritik		
	Antworten auf Kommentar		
Gesamttextstruktur			
konkretes Thema des Videos			
Abstrahierter Gegenstand	Ort		
	Gerät		
	abstraktes Konzept, Theorie		
	(technischer) Prozess		
	(chronologischer) Ablauf		
	Experiment		
	dynamischer Wandel, Bewegung, Zeitraum		
	Interaktion von Menschen oder Tieren		
	(historisches, einmaliges, seltenes) Ereignis		
Inszenierungen			
Frames und Skripts			
thematische Relationen	Progression mit durchlaufendem Thema		
	Progression mit abgeleiteten Themen		
	Progression mit gespaltenem Rhema		
	Progression mit thematischem Sprung		
Themenentfaltung	deskriptiv		
	narrativ		
	explikativ		
	argumentativ		
Prägnanz des Themas	Länge des Videos		
	Anzahl behandelte Themen		
	Komplexität		
	Informationsdichte		
	Vorausgesetztes Vorwissen		
Relation der Schlagworte (Tags) zum behandelten Thema			
	Lokaldeiktische Ausdrücke		

außersprachliche Verweise: Deiktika	Temporaldeiktische Ausdrücke		
	Personaldeiktische Ausdrücke		
sprachliche Kohäsion	durch Interpunktion (in geschriebener Sprache)		
	durch Konnektoren	Konjunktionen und Subjunktionen	
		Adverbien	
		Abtönungspartikeln	
		Präpositionen	
	Verknüpfungs- bedeutungen	kopulative Verknüpfung	additive Verknüpfung
			alternative Verknüpfung
		Perspektiven auf Ursache-Wirkung	konditionale Verknüpfung
			kausale Verknüpfung
			konsekutive Verknüpfung
modal-instrumentale Verknüpfung			
Relationen des Kontrastes		adversative Verknüpfung	
		konzessive Verknüpfung	
temporale Verknüpfung			
spezifizierende Verknüpfung	explikative Verknüpfung		
	restriktive Verknüpfung		
	komparative Verknüpfung		
	proportionale Verknüpfung		
durch Artikelwörter und Pronomen			
durch Tempus, Verbmodus, Diathese			
Wiederaufnahme- verfahren	Referenzidentität sprachlicher Ausdrücke	Art der Wiederaufnahme	Wiederholung zentraler Begriffe
			Aufgreifen zentraler Begriffe durch Synonyme
		Aufgreifen zentraler Begriffe durch entsprechende Pronomen	
		Richtung der Wiederaufnahme	anaphorisch
	kataphorisch		
Enthaltenseinsrelationen			
Intertextualität: Vernetzung im Handlungsfeld			
syntagmatische Relationen (Vor- und Nachtextsorten)	Textsortennetz Videoportal (z.B. YouTube, Vimeo)	Beschreibungstext	
		Kommentare (und Antworten)	
		vorgeschlagene Videos	
		Kanal	Kanaltrailer
			Kanalinfo
			Videos
			Playlists
Kanalempfehlungen			
Textsortennetz Mediathek			
Textsortennetz Homepage			
Textsortennetz Lernmanagementsystem			
paradigmatische Relationen (Ähnlichkeiten)	Erklärstück		
	erklärende schriftbasierte Texte		
	Vortrag/ Präsentation		

zwischen Textsorten)	Texte der Institution Schule		
	Texte der Massenmedien		
	Weitere?		
Relation der Kontiguität (Ähnlichkeit zwischen Texten aufgrund der räumlichen Nähe)			
Verweise auf Nachbartexte	(sprachliche) Kennzeichnung	akustisch (gesprochen)	
		visuell (geschrieben, bildlich)	Infokarten (im Video)
			Call-to-action-Overlay (im Video)
			Links (im Video)
			Werbung (im Video)
	Beschreibungstext		
	Funktion	Verweis auf weitere(s) Video(s) desselben Produzierenden	
		Verweis auf weitere(s) Video(s) anderer Produzierender	
		Verweis auf weiterführende Texte mit Themenbezug	Blog
			private Homepage
institutionelle Homepage			
(Online)-Lexikon			
	(Fach)Literatur		
	Produkte oder Angebote		

Erklärung an Eides Statt

Vor- und Zuname: Justine Schöne

Geburtsdatum: 19.10.1991

Geburtsort: Halle

Hiermit erkläre ich, dass ich die beigefügte Dissertation mit dem Titel *Erklärvideos auf YouTube als multimodales Bildungsmedium. Eine linguistische Untersuchung kommunikativer Potenziale* selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel genutzt habe. Alle wörtlich oder inhaltlich übernommenen Stellen habe ich als solche gekennzeichnet.

Ich versichere außerdem, dass ich die beigefügte Dissertation nur in diesem und keinem anderen Promotionsverfahren eingereicht habe und, dass diesem Promotionsverfahren keine endgültig gescheiterten Promotionsverfahren vorausgegangen sind.

Ort, Datum

Unterschrift