

0. Einleitung	1
1. Chancen und Möglichkeiten handlungsorientierter Medienpädagogik	2
1.1 Was ist handlungsorientierte Medienarbeit?	2
1.2 Ziele und Möglichkeiten der handlungsorientierten Medienarbeit	3
1.3 Medienarbeit in der Schule	4
2. Rahmenbedingungen	5
3. Erster Tag	6
3.1 Erster Themenblock: Das Fundament einer Soap	8
3.1.1 Station „Was ist eine Soap?“	9
3.1.2 Station „Inhalte und Zuschauergruppen einer Soap“	10
3.1.3 Station „Produktionsbedingungen einer Soap“	12
3.2 Zweiter Themenblock: Die grundlegenden Konstruktionsmerkmale einer Soap	13
3.2.1 Station „Die Schauspieler – Mimik, Gestik und Dialog“	13
3.2.2 Station „Die Kulisse – Einrichtung und Product-Placement“	16
3.2.3 Station „Die Story – Handlungsstränge, Cliffhanger und Personenkonstellation“	17
3.3 Tagesschluss	19
4. Zweiter Tag	19
4.1 Erster Themenblock: „Schauspielunterricht“ für angehende Soap-Stars	20
4.1.1 Station „Mimik und Gestik“	20
4.1.2 Station „Dialog“	22
4.1.3 Station „Musik“	23
4.2 Zweiter Themenblock: Die Drehbücher	24
4.3 Tagesschluss	25
5. Dritter Tag	26
5.1 Erster Themenblock: Proben	26
5.2 Zweiter Themenblock: Die Soap wird zum Endprodukt	27
5.3 Gesamtschluss	29
6. Fazit	29
Verwendete Literatur	31
Anhang	36

0. Einleitung

Daily Soaps spielen oftmals in den Lebenswelten der Jugendlichen eine Rolle – auch wenn dies viele nicht gerne zugeben.

Da Jugendliche aber möglicherweise Probleme haben könnten, die Machart einer Daily Soap zu erkennen und zu verstehen sowie potentielle Auswirkungen auf die eigene Person zu erkennen, ist es das große Ziel des medienpädagogischen Projektes „Daily Soaps“, für diesen Bereich des Fernsehens Medienkompetenz zu entwickeln und zu festigen.¹

So kam es zur Formulierung des Themas „Daily Soaps – und was dahintersteckt“ sowie zur Formulierung des Ziels dieses dreitägigen medienpädagogischen Projektes: „Die Schüler sollen das ‚Strickmuster‘ einer Daily Soap erkennen und verstehen.“

Inhaltlich gliedert sich das Projekt in einen Theorie- und einen zweigestuften Praxisteil. Im Theorieteil am ersten Tag sollen Themen aus dem Bereich Grundlagen einer Daily Soap erarbeitet werden. Im Praxisteil „Stufe 1“ am zweiten Tag soll die nötige Vorarbeit für die Realisierung des Projektes „Die eigene Soap²“ geleistet und im Praxisteil „Stufe 2“ am dritten Tag soll schließlich bei der Realisierung dieses Projektes das Gelernte umgesetzt und angewendet werden.

Die vorliegende Arbeit soll einen Bogen von der Theorie zur Praxis der Medienpädagogik schlagen. Hierzu werden in Kapitel 1 zunächst die Chancen und Möglichkeiten der handlungsorientierten Medienpädagogik erläutert. Ab Kapitel 2 wird erörtert, wie diese Position der Medienpädagogik von uns in die Praxis umgesetzt wurde.

Kapitel 2 beschreibt die Rahmenbedingungen und das grobe Konzept des Projektes. Die konkreten Themen und Feinziele der drei Tage werden in den Kapiteln 3 bis 5 dargestellt, reflektiert und bewertet.

In Kapitel 6 wird über das medienpädagogische Projekt in seiner Gesamtheit resümiert.

¹ Götz (nicht feststellbar), „Warum Kinder und Jugendliche sich für Soaps begeistern“.

² An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass mit der Formulierung „Soap“ ebenfalls das Fernsehformat „Daily Soap“ gemeint ist.

1. Chancen und Möglichkeiten handlungsorientierter Medienpädagogik

1.1 Was ist handlungsorientierte Medienarbeit?

„Produktive Medienarbeit ist heute ein intensiv betriebener Teilbereich und ein immer wichtiger werdender Weg der Medienkompetenzförderung im Rahmen eines handlungsorientierten, integrativen Ansatzes. Sie hat sich geradezu als ‚Königsweg‘ medienpädagogischer Arbeit erwiesen, wenn dabei die Auseinandersetzung mit Medienerlebnissen und -erfahrungen und mit Medienprodukten und -institutionen adressatengemäß einbezogen wird.“³

Neben Thiele sehen auch Schorb⁴, Niesyto⁵, Baacke⁶, Aufenanger, Dichanz, Tulodziecki und viele andere in der handlungsorientierten Medienpädagogik – auch wenn es geringe begriffliche und inhaltliche Differenzen zwischen den einzelnen Wissenschaftlern gibt – die modernste und effektivste Form zur Entwicklung von Medienkompetenz⁷.

Vor rund 30 Jahren wurde das Konzept der handlungsorientierten Medienpädagogik entwickelt und erstmals umgesetzt. Ausgehend von der Ablehnung der Bewahrpädagogik einerseits und der – perspektivisch betrachtet – kurzsichtigen, eingegengten Sicht der bildungstechnologischen Medienpädagogik andererseits entwickelte sich im Umfeld des Instituts Jugend Film Fernsehen ein neuer, ideologiekritischer Ansatz. Auf der Grundlage der Medienkritik Brechts und Enzensbergers und unter dem Einfluss der „Kritischen Theorie“ der Frankfurter Schule⁸ versuchte man, durch Orientierung auf Emanzipation und Partizipation der Rezipienten einen Paradigmenwechsel in der Medienpädagogik durchzusetzen. Den Mittelpunkt der Betrachtung bildete nicht mehr das Medium, sondern das Individuum, welches Medien als Sozialisationsfaktor nutzt und mit ihnen in einer Wechselwirkung steht.⁹

Das Konzept der handlungsorientierten Medienpädagogik beruhte und beruht im Wesentlichen auf drei theoretischen Begriffen: 1) „Authentische Erfahrung“ wird

³ Thiele (1999), S. 63.

⁴ Schorb (1995), S.46ff. u. S. 172ff..

⁵ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2001), S. 5.

⁶ Baacke (1999), S. 31ff..

⁷ Der Autor stützt sich auf den „Medienkompetenz“-Begriff von Baacke. Vgl. dazu Baacke (1999), S. 31ff..

⁸ Zum Einfluss der „Frankfurter Schule“ auf die Medienpädagogik der Zeit vgl. Schorb (1995), S. 46f..

⁹ Vgl. z. B. Kübler (1977), Dröge (1979), Müller-Doohm (1979).

durch die Aneignung einer Meinung, die frei von (medialen) Meinungseinflüssen ist, erreicht. 2) Unter dem Begriff der „Kommunikativen Kompetenz“ ist die Fähigkeit, sich reflexiv, kreativ und analytisch zu bestimmten (die Medien betreffenden) Themen äußern zu können, zu verstehen. 3) Als letzten Kernbegriff nennt Schorb¹⁰ das „Handelnde Lernen“ und bezeichnet damit die Art und Weise des Wissenserwerbs näher. Ziel soll es sein, die Funktions- und Wirkungsweise des Teilsystems „Medien“ durch analytische und produktive Arbeit am Medium und mit den Medien zu vermitteln.¹¹

1.2 Ziele und Möglichkeiten der handlungsorientierten Medienarbeit

Folgt man der Meinung Schorbs¹², so sind die Ziele wie folgt festgelegt:

- Emanzipation und Mündigkeit im Umgang mit Medien.
- Schaffung einer kommunikativen Kompetenz, d. h. einer Fähigkeit „selbstbestimmter und reflexiv orientierter Kommunikation, die Aneignungs- und Handlungskompetenz in sich einschließt.“¹³
- Der Weg der reflexiv-praktischen Medienaneignung führt über das Handelnde Lernen, ein Prinzip, das Theorie und Praxis im Lernen selbst verbinden will und deren Dependenz voneinander deutlich macht.
- Die Wahrnehmungs- und Reflexionsfähigkeit der Subjekte gegenüber medialen Ereignissen soll erweitert werden.
- Die Handlungsfähigkeit der Subjekte wird erweitert. Medien sollen durch das Subjekt und dessen Wechsel von der Rezipientenrolle in den Produzentenstatus als etwas „Gemachtes“ und Produziertes erkannt werden.
- Indem Wirkungsweisen von medialer Kommunikation transparent gemacht werden, kann die eigene Kommunikation und deren Wirkung auf andere bewusster wahrgenommen werden.
- Handlungsorientierte Medienpädagogik soll Verhaltenssicherheit im Bannkreis von Öffentlichkeit – Medien – Individuum in unterschiedlichen sozialen Situationen bringen.

¹⁰ Schorb (1995), S. 48.

¹¹ Vgl. Schorb (1995), S. 49 u. Baacke (1999), S. 31ff.

¹² Schorb (1995), S. 184 ff..

¹³ Theunert (1987), S. 220.

Baacke¹⁴ fasst die Ziele mit den Schlagworten „analytische, reflexive und ethische Medienkritik“, „Kenntnis von Medien und Mediensystemen“, „rezeptive, interaktive Mediennutzung“ und zuletzt „innovativ-kreative Mediengestaltung“ zusammen.

Einigkeit besteht darin, dass handlungsorientierte Medienarbeit vor allem die Dimension der Mediengestaltung fördern sollte. Doch dazu bedarf es auch theoretisch-analytischer Kompetenzen. Kenntnisse über das Mediensystem und die darin verwendeten Symbole sind die Voraussetzung, um selbst schöpferisch tätig werden zu können.¹⁵ Auch die Bedienung der notwendigen Geräte muss man sich erst aneignen. Die praktische Umsetzung der Theorie dient dann dazu, diese Fähigkeiten durch produktive Arbeit zu fördern und zu festigen und dem Ziel, medienkompetent zu sein, ein Stück näher zu rücken.

Auch das hier vorgestellte medienpädagogische Projekt muss und soll sich an den genannten theoretischen Grundlagen messen lassen.

1.3 Medienarbeit in der Schule

Handlungsorientierte Medienpädagogik bietet sich vor allem im schulischen Umfeld an, fördert und fordert es doch das fächerübergreifende Lernen, zielt durch die potentielle Veröffentlichung der Ergebnisse auf eine selbstreflexive und selbstreferentielle Arbeitsstruktur, und nicht zuletzt wird die Schule aus dem vermeintlichen „Elfenbeinturm“ herausgelöst und das Erlernte als direkter Bestandteil der Lebenswelt wahrgenommen.¹⁶ Und trotz aller Vorteile, welche die Medienpädagogik bietet, und der Notwendigkeit, sich mit der Lieblingsfreizeitbeschäftigung der Kinder und Jugendlichen¹⁷ (und ebenso der Erwachsenen) auseinanderzusetzen, sieht die Realität an deutschen Schulen oft so aus:

„Medienpädagogisches Handeln an der Schule wird nun mit folgendem Dilemma konfrontiert:

Lehrenden und Lernenden wird zugemutet, dass sie sich mit ihrem Medienalltag auseinandersetzen, d. h. mit einem Ausschnitt ihrer Lebenswelt, den sie im ‚Normalfall‘ nicht thematisieren. Die Aufforderung zur selbstreflexiven und möglichst kritischen Auseinandersetzung mit den eigentlich

¹⁴ Vgl. Baacke (1999), S. 31ff..

¹⁵ Vgl. dazu Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2001), S. 13ff., 21ff., 69ff. sowie Baacke (1999), S. 101ff..

¹⁶ Vgl. dazu Thiele (1999), S. 64.

¹⁷ Europa-Fachpresse-Verlag (2001), S.10.

alltäglichen Mediengewohnheiten wird ausgerechnet von ‚Trägern‘ und im Kontext einer Institution formuliert, die im ‚Alltagsbewusstsein‘ nach wie vor eher mit Kontrolle und Leistung assoziiert wird als mit ‚selbstbestimmten Handeln‘.¹⁸

Handlungsorientierte Medienarbeit an deutschen Schulen ist also noch nicht die Regel, auch wenn sich die technischen Voraussetzungen (TV, Internetzugang, etc.) verbessert haben und Medienlehre Bestandteil von immer mehr Lehrplänen wird.¹⁹ So gibt es seit 1994 einen Orientierungsrahmen „Medienerziehung in der Schule“ der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK), regelmäßige Treffen der Kultusminister zu dem Thema und an einigen Schulen von Lehrern geleitete Arbeitsgemeinschaften oder Projektstage, die sich mit medialen Themen beschäftigen. Und dennoch entstehen große Probleme bei der Umsetzung der handlungsorientierten Medienpädagogik. Die Ursachen dafür liegen in der mangelnden mediendidaktischen Ausbildung der Lehrer und deren Vorbehalten gegen eine Öffnung des Unterrichts, an fehlender, oft teurer technischer Ausstattung (zumeist bei Videotechnik und ausreichend Computerarbeitsplätzen) und an relativ vollen Lehrplänen, die zeitintensive Arbeitsformen, wie sie die handlungsorientierte Medienarbeit ist, nicht erlauben.²⁰

Und so verwundert es nicht, dass mediale Projektarbeiten vorwiegend an außerschulischen Einrichtungen stattfinden oder als unbetreute Medienprojekte an Schulen laufen, wie eine Vielzahl an Schülerzeitungen und Schulradios zeigt.

2. Rahmenbedingungen

Das nachfolgend dargestellte Konzept ist ausgerichtet auf Schüler einer 9. Gymnasialklasse; Teilnehmer des Projektes waren neun Mädchen und sechs Jungen, also eine geschlechtlich recht ausgewogene Gruppe. Eine Teilnehmerzahl von 15 war wünschenswert, da so zum einen eine Kleingruppenarbeit mit drei Gruppen in angemessener Größe möglich war und zum anderen bei Abstimmungen sowohl in der gesamten Gruppe als auch in den Kleingruppen immer eine Mehrheit zustande kam. Diese Überlegungen wurden jedoch zugunsten einer Gruppe à sechs Schülern verworfen, da die persönlichen Wünsche der Teilnehmer bei den

¹⁸ Biermann; Schulte (1997), S. 32.

¹⁹ Zu Einsatzmöglichkeiten von Daily Soaps im Unterricht vgl. Schill; Spelly-Simons (2001).

²⁰ Vgl. zu der Problematik auch Hirschle; Knochenhauer (1997) u. Baacke (1999), S. 62ff..

Gruppenkonstellationen berücksichtigt werden sollten. Also wurde in Gruppen à vier, fünf und sechs Schülern gearbeitet, was zu kleineren Unruhen in der größten Gruppe führte, jedoch keine größeren Probleme nach sich zog.

Ein weiterer Entscheidungspunkt, *drei* Kleingruppen zu bilden, war die Tatsache, dass das Projekt von *drei* Leitenden durchgeführt wurde.

Das Projekt hatte eine Dauer von drei Tagen à ca. sechs Schulstunden; jeder Projekttag begann um 7.40 Uhr und endete gegen 14 Uhr. Für jeden Tag wurde ein Tagesleitender bestimmt, der für Einleitung, Koordination und Schluss zuständig war: Am ersten Tag war dies Cornelia Erbs, am zweiten Steffen Peuckert und am letzten Pamela Grether.

Für den Theorieteil und die Stufe 1 des Praxisteils standen ein Raum bzw. zeitweise zwei Räume zur Verfügung, so dass angenehmes und ungestörtes Arbeiten an Gruppentischen möglich war. Während der Proben und Dreharbeiten am letzten Tag wurde flexibel auf andere Räumlichkeiten der Schule zurückgegriffen.

Wie schon deutlich geworden ist, war die Hauptmethode an allen drei Tagen die Kleingruppenarbeit, wobei es sich am ersten und am zweiten Tag um eine Sonderform handelte, nämlich um die Stationsausbildung mit Rotationsbetrieb.

Der erste und der zweite Tag bestanden jeweils aus zwei Themenblöcken, welche wiederum aus jeweils drei Stationen bestanden. Jede Station wurde von einem Leitenden geführt und von den drei Teilnehmergruppen in jeweils vierzig Minuten nacheinander durchlaufen. Dies hatte den Vorteil, die 15 Schüler möglichst schnell und durch die Kleingruppenarbeit möglichst intensiv auf den gleichen Wissenstand bringen zu können.

3. Erster Tag

Für den Beginn des medienpädagogischen Projektes wurde ein methodischer Einstieg gewählt, um auf das Thema einzustimmen. Nach einer kurzen Vorstellung unserer Personen und Nennung des Themas für die nächsten drei Tage wurde das Plakat „Risiken und Nebenwirkungen“^{21 22} an der Tafel befestigt, vorgelesen, kurz wirken gelassen und dann durch ein Schild mit der Quelle „New Yorker Psychiater,

²¹ Siehe Anhang 1: Risiken und Nebenwirkungen.

²² Giacomuzzi (25.05.2001), „Untertauchen in der sauberen Welt der Soaps“.

1942“ ergänzt. Reaktionen der Verwunderung zeigten, dass das Ziel, das Interesse zu wecken und für das Thema zu sensibilisieren, erreicht wurde.

Es folgte eine kurze Vorstellungsrunde der Schüler, bei der besonders auf drei Punkte Bezug genommen werden sollte:

- Name
- Wie bin ich zum Projekt gekommen? Erwartungen? Motivation?
- Was halte ich von Soaps? Erfahrungen?

Die vorrangige Äußerung in dieser Runde lautete in etwa: „Ich bin in das Projekt gelost worden und finde Soaps schlecht“, was wiederum nicht den Erwartungen der Leitenden entsprach, jedoch unserer Motivation keinen Abbruch tat.

Während der Vorstellungsrunde beschrifteten die Schüler, anschließend auch die Leitenden, Klebestreifen mit ihren Namen, so dass ein gegenseitiges direktes Ansprechen von Anfang an möglich war.

Hiernach folgte ein Rückbezug der Tagesleitenden auf die Warnung des New Yorker Psychiaters mit dem Hinweis, dass Soaps auch heute noch abgewertet werden, aber dennoch tagtäglich ein Millionenpublikum haben, also eine gewisse Faszination ausüben.²³ Den Schülern wurde erklärt, dass das Ziel des medienpädagogischen Projektes aus diesem Grunde sein sollte, dass sie erkennen und verstehen sollten, wie das „Strickmuster“ einer Soap aussieht. Anschließend wurde der grobe Ablaufplan vorgestellt.

Mit der Einteilung in drei Gruppen, die von den Leitenden bestimmt und durch persönliche Wünsche der Schüler differenziert wurde, und mit der expliziten Nennung von Thema und Ziel des ersten Tages begann der Theorieteil „Die Grundlagen einer Daily Soap“. Ziel sollte es sein, dass die Schüler das „Strickmuster“ einer Soap *erkennen*.

3.1 Erster Themenblock: Das Fundament einer Soap

Ziel dieses Themenblockes war es, die grundlegenden Faktoren zu erkennen, die eine Serie zur Soap machen. Die Inhalte wurden in einer Stationsausbildung mit Rotation zwischen den Stationen „Was ist eine Soap?“, „Inhalte und Zuschauergruppen einer Soap“ und „Produktionsbedingungen einer Soap“ vermittelt.

²³ Süß; Kosack (2000), S. 51.

3.1.1 Station „Was ist eine Soap?“

Ziel dieser Station sollte es sein, den Begriff „Soap“, speziell „Daily Soap“, einzugrenzen. Die Schüler sollten den Unterschied der täglichen Fernsehserie zu anderen Fernsehformaten erkennen und als Ergebnis deren Merkmale definieren können. Dabei war die Fernseh- und Serienerfahrung der Jugendlichen gefragt; sie wurden sozusagen bei ihren Erfahrungen und Interessen „abgeholt“. Mit der Fragestellung, was die Merkmale einer Daily Soap, besonders im Gegensatz zu wöchentlich ausgestrahlten Serien sind, sollte auch die Medienkompetenz der Teilnehmer getestet werden. Vor allem die Dimension der kognitiven Medienkompetenz war dabei von Bedeutung²⁴: Inwiefern erkennen die Schüler das Dargestellte als genau durchdachtes „Strickmuster“, und verstehen sie die dahinter stehende Symbolik? Die 15-Jährigen wussten längst Bescheid über die gewollte Bindung an die Serie und konnten durch kleine Hilfestellungen die folgenden Merkmale der sogenannten „Seifenoper“²⁵ selbst erschließen²⁶:

- werktägliche Ausstrahlung: Ziel dieser Periodizität ist ein ritualisiertes und in den Alltag integriertes Fernsehen, eine Orientierung in der unübersehbaren Fernsehlandschaft;
- Oper: große Gefühle durch Themen im Bereich Beziehungen / Emotionen in der Gemeinschaft;
- die Geschichte setzt sich in einer Endlosserie fort (vs. abgeschlossene Episoden in anderen Serien);
- eine Konfliktlösung wird hinausgeschoben, meist wird pro Folge ein Konflikt gelöst; aus einem Konflikt entstehen neue Konflikte;
- mehrere Handlungsstränge (meist drei) sind miteinander verwoben;
- die Protagonisten sind durch – zumeist private – Gemeinschaft miteinander verbunden;
- Realitätsnähe im Themenbereich: Durch alltägliche Probleme, Hoffnungen, Wünsche, etc. soll Identifikation stattfinden und dadurch Lebenshilfe gegeben werden; verschiedene Charaktere, dennoch vorwiegend Durchschnittstypen, sorgen dafür, dass für jeden jemand dabei ist, mit dem er sich identifizieren

²⁴ Vgl. Baacke (1999), S. 31ff..

²⁵ Zur Erläuterung dieses Begriffs siehe Anhang 2: Ausgefülltes Arbeitsblatt „Die Geschichte der Fernsehserie“.

²⁶ Als Grundlage für die Merkmale dienten v. a. Heinrichs; Jäckel (1999), Krützen (1998), S. 88, Mikos (1994), S. 166, Carstens; Hinrichsen (2000), Süß; Kosack (2000), S. 49.

kann; die Zeit der Protagonisten ist der Zeit der Zuschauer angepasst (z. B. Weihnachtszeit, Fasching);

- geringer Produktionsetat: z. B. steht pro Folge nur ein Drehtag zur Verfügung; hauptsächlich Innenaufnahmen; Drehen mit Videokamera;
- Dialoglastigkeit: Das Fernsehen dient als Begleitmedium.²⁷

Die Soap wurde hiermit als spezielle Serie gekennzeichnet und die Ergebnisse in einem Tafelbild festgehalten.

Um die Fakten aber nicht unbegründet im Raum stehen zu lassen, folgte eine Erläuterung, wie und aus welchen anderen Sendemodellen die Daily Soap entstand. Dazu füllten die Schüler in Zusammenarbeit mit der Stationsleitenden einen Lückentext über „Die Geschichte der Fernsehserie“²⁸ aus. Hierbei waren keinerlei Vorkenntnisse oder das regelmäßige Konsumieren einer Soap erforderlich. Zum Vorteil der Nicht-Seher solcher Serien, die hier eindeutig in der Überzahl waren, konnten die fehlenden Wörter der interessanten wie teilweise verblüffenden Geschichte(n) der Fernsehserie erraten werden.²⁹

3.1.2 Station „Inhalte und Zuschauergruppen einer Soap“

Das Ziel dieser Station war es, die Inhalte einer Soap zu erkennen und mit Zuschauergruppen zu verknüpfen.

Begonnen wurde mit einem Brainstorming zum Thema „Inhalte einer Soap“, bei dem jeder seine Idee nannte, eventuell kurz erläuterte und dann schriftlich auf einem Plakat fixierte. Aufgabe der Stationsleitenden war es hier, Denkanstöße zu geben, also beispielsweise bei Soap-Sehern nachzufragen, was in der letzten Folge passiert ist, das Gesagte eventuell aufzugreifen, zu ergänzen oder wiederzugeben. Außerdem sollte der Blick für die Inhalte geschärft werden: Soziale, gesellschaftliche und weltpolitische Probleme spielen in der Soap eine geringe Rolle – „Warum könnte das so sein?“ – z. B. „Weil das die Menschen zu sehr belastet“.

Auf diese Art und Weise sollten Informationen in das „Brainstorming-Gespräch“ eingebracht werden, die für den nächsten Schritt notwendig waren: Nachdem das Brainstorming abgeschlossen war, wurde ein Arbeitsblatt³⁰ ausgegeben, das

²⁷ Siehe zu diesem Punkt auch Kapitel 3.2.1.

²⁸ Siehe Anhang 2: Ausgefülltes Arbeitsblatt „Die Geschichte der Fernsehserie“.

²⁹ Literatur zum Lückentext vgl. Koukoulli (1998), S. 49f..

³⁰ Siehe Anhang 3: Nicht-ausgefülltes Arbeitsblatt „Inhalte und Zuschauergruppen einer Soap“.

gemeinsam ausgefüllt wurde. Im oberen Teil des Arbeitsblattes sollten die Ergebnisse des Brainstormings festgehalten werden. Genannte Inhalte von Soaps waren hier im Wesentlichen: Alltägliches, Beziehungsprobleme, Liebe, Streit, Eifersucht, Gefühle, Schulprobleme, Freundschaften, Feindschaften, Karrieren, Krankheit, Intrigen. Das Ausfüllen des Lückentextes^{31 32 33 34 35 36 37 38} machte ein Rückerinnern an die vorab im Lehrgespräch gegebenen Informationen notwendig, was den Jugendlichen im Großen und Ganzen recht leicht fiel.

Anschließend folgte ein zweites Brainstorming zum Thema „Unterscheidung von Zuschauergruppen“. Hier sollten sich die Schüler Gedanken darüber machen, wie man ganz allgemein Zuschauergruppen voneinander abgrenzen kann. Dieser Themenabschnitt lief von der formalen Konzeption her genauso ab wie der bereits weiter oben beschriebene erste Themenabschnitt.

Die Ergebnisse wurden nach Beendigung des Brainstormings wieder auf dem Arbeitsblatt festgehalten. Genannte Unterscheidungsmerkmale waren im Wesentlichen: Alter, Geschlecht, Familienstand, Nationalität, West- / Ostdeutschland, Schulabschluss, Einkommen.

Anschließend wurde die Frage gestellt, welche dieser Kriterien denn nun sinnvoll wären, um die Zuschauer einer Daily Soap zu bestimmen. Auf diese Weise wurde zu den beiden Kreisdiagrammen³⁹ des Arbeitsblattes übergeleitet. Gemeinsam wurde diskutiert, welche Zuschauergruppen welchen Prozentsatz annehmen und warum dies so ist. Das Ergebnis „Zuschauer ab 50 Jahren machen 48 % der gesamten Zuschauer aus“ sorgte bei den Schülern zuerst für Erstaunen, wurde jedoch durch eigene Erklärungen⁴⁰ sowie durch Erläuterungen der Leitenden⁴¹ plausibel.

Abschließend wurde kurz erarbeitet, dass es besonders für die Werbung wichtig ist, die Zuschauer von Fernsehsendungen allgemein und Soaps im Speziellen zu

³¹ Siehe Anhang 4: Ausgefülltes Arbeitsblatt „Inhalte und Zuschauergruppen einer Soap“.

³² Mikos (1994), S. 166.

³³ Heinrichs; Jäckel (09.08.2002), „Aus dem Alltag in den Alltag? Zur Bedeutung von Daily Soaps und Serien für Programmanbieter und Zuschauer“.

³⁴ Carstens; Hinrichsen (15.07.2000), „Choreographie in Soap-Operas am Beispiel der Lindenstrasse und Verbotene Liebe“.

³⁵ Hickethier (1994), S. 64.

³⁶ Krützen (1998), S. 88.

³⁷ Süß; Kosack (2000), S. 49.

³⁸ Filmmuseum Potsdam (17.10.2002), „Aktuelle Ausstellung“.

³⁹ Krützen (1998), S. 47ff..

⁴⁰ Z. B. wurde angenommen, dass Rentner mehr Zeit zum Fernsehen haben.

⁴¹ Vor allem statistische Erläuterungen: Die Gruppe „ab 50 Jahre“ umfasst die größte Altersspanne.

kennen, da es sich gerade bei den Seifenopern um ein stabiles Publikum handelt, die Werbung also genau auf das Publikum abgestimmt werden kann.⁴² Auf diese Weise wurde auch bereits der Zusammenhang zwischen Soap-Inhalten, Zuschauergruppen und Werbung hergestellt, auf den am zweiten Tag näher eingegangen werden sollte.

Die Jugendlichen lernten in dieser Ausbildungsstation also, dass Inhalte und Zuschauergruppen wechselseitig voneinander abhängig sind. Dabei sind die Zuschauergruppen heute jedoch wesentlich breiter gestreut, als dies zu Beginn der Soaps der Fall war. Alle Serien weisen zwar einen hohen Marktanteil in der Gruppe der unter 30-jährigen Frauen auf, so dass die Inhalte auch hauptsächlich auf diese Zuschauergruppe zugeschnitten sind, aber dennoch nehmen die ab 50-Jährigen den größten Anteil im Kreisdiagramm an.^{43 44 45}

3.1.3 Station „Produktionsbedingungen einer Soap“⁴⁶

Um kommunikative Kompetenz durch handelndes Lernen – als Endergebnis also die Produktion einer Soap-Folge – zu erreichen, bedarf es der theoretischen Grundlage, um sich der medialen Codes des Systems Fernsehen in all seinen Facetten in Bezug auf Daily Soaps bewusst zu werden.

Der Teil „Produktionsbedingungen einer Soap“ beschäftigte sich mit den Themenbereichen „Was kostet die Produktion einer Soap und in welcher finanziellen Relation zu anderen TV-Produktionen steht sie?“, „Wie entsteht eine Soap-Folge?“ und abschließend mit der Frage nach der Attraktivität der täglichen Fernsehserie. Ziel der Station sollte es sein, Schülern die Dimension des technischen und wirtschaftlichen Aufwandes bei TV-Produktionen begreifbar zu machen und die „Fließbandarbeit“, mit der eine Soap Tag für Tag entsteht, darzustellen.

Begonnen wurde mit einem zehnminütigen Vortrag, der einen kleinen Einblick in Produktionskosten, aufgeschlüsselt nach Kino-Film, TV-Serie, Spiel-Show und Daily Soap, geben sollte. Die Schüler zeigten sich überrascht von den hohen Summen, die

⁴² Krützen (1998), S. 47ff..

⁴³ Heinrichs; Jäckel (09.08.2002), „Aus dem Alltag in den Alltag? Zur Bedeutung von Daily Soaps und Serien für Programmanbieter und Zuschauer“.

⁴⁴ Carstens; Hinrichsen (15.07.2000), „Choreographie in Soap-Operas am Beispiel der Lindenstrasse und Verbotene Liebe“.

⁴⁵ Schill; Spelly-Simons (nicht feststellbar), „Man möchte einen Einblick in das Leben bekommen ...'. Daily Soaps als Unterrichtsgegenstand“.

⁴⁶ Die literarische Grundlage für den Abschnitt bildeten u. a. Kleinsteuber (1992), S. 138ff., Koukoulli (1998), S. 117ff., Krützen (1998), S. 31f., Ziegenhein (2002), S. 210ff., Süß; Kosack (2000), S. 22ff., Cieslik (1991).

im Fernsehen ge- und verbraucht werden. Nach diesem „Aha-Effekt“ wurde gemeinsam auf einer Tafel unter Vorgabe der einzelnen, an der Produktion einer Soap beteiligten Personen (in Form von Spielfiguren, die je eine an der Produktion beteiligte Person darstellen sollten) der Zeitablaufplan und das benötigte Personal für die Produktion einer Folge schematisch und recht plastisch dargestellt. Auch hier wurde eine große Unwissenheit und eine unreflektierte Sichtweise auf Fernsehen allgemein und Soaps im Speziellen deutlich. Daran schloss sich eine Diskussion zum Thema „Was macht eine Soap für das Fernsehen attraktiv?“ an. Hier wurden die in der Station erarbeiteten Ergebnisse nochmals unter der vorgegebenen Fragestellung geordnet und hauptsächlich wirtschaftliche Argumente für die Ausstrahlung einer Soap gefunden. Durch kritisches Hinterfragen des Leitenden (z. B. „Warum strahlt die ARD Soaps aus, obwohl sie sich kaum durch Werbung finanziert?“) entwickelte sich in den einzelnen Gruppen eine unterschiedlich stark ausgeprägte Diskussion über qualitative Inhalte des öffentlich-rechtlichen Fernsehens im Vergleich zu privatwirtschaftlichen Sendern.

Als Ergebnis der Unterrichtseinheit stand bei den Schülern die Erkenntnis, dass Soaps – egal ob auf RTL oder in der ARD ausgestrahlt – etwas fließbandartig Gemachtes sind und hinter einer Folge ein enormer finanzieller und personeller Aufwand steht, der aber im Vergleich zu anderen Sendeformen deutliche wirtschaftliche Vorteile bietet.

3.2 Zweiter Themenblock: Die grundlegenden Konstruktionsmerkmale einer Soap

Das Ziel des zweiten Themenblockes war es, dass die Schüler die grundlegende Konstruktion einer Soap erkennen. Hierzu wurden von den Jugendlichen erneut drei Stationen durchlaufen, die sich diesmal mit den Themen „Die Schauspieler – Mimik, Gestik und Dialog“, „Die Kulisse – Einrichtung und Product-Placement“ und „Die Story – Handlungsstränge, Cliffhanger und Personenkonstellation“ beschäftigten.

3.2.1 Station „Die Schauspieler – Mimik, Gestik und Dialog“

Anhand dieser grundlegenden Konstruktionsmerkmale sollte deutlich werden, wie wichtig Mimik, Gestik und Dialog sind und wie sie vom Schauspieler eingesetzt werden (sollten).⁴⁷ Um wieder an ihre Medienkompetenz zu appellieren und um sie

⁴⁷ Vgl. Süß; Kosack (2000), S. 51.

die Erkenntnisse selbst entdecken zu lassen, sahen die Schüler zunächst ein Beispiel-Videoband. Dieses Band enthielt insgesamt sechs Sequenzen der Vorabendserien „Verbotene Liebe“, „Marienhof“ und „Gute Zeiten, schlechte Zeiten“ mit einer durchschnittlichen Länge von ungefähr einer Minute. Um die Konzentration als erstes auf Mimik und Gestik der Darsteller zu lenken, wurde der Ton des TV-Geräts ausgestellt. Die Arbeitsaufgabe an die Beobachter lautete folgendermaßen: Schaut euch die einzelnen Szenen an und überlegt, um was es hier gehen könnte – und zwar nur anhand der Betrachtung von Mimik und Gestik.

Obwohl die Handlung in der Daily Soap in erster Linie vom Dialog vorangetrieben wird, erkannten die aufmerksamen jungen Zuschauer den jeweiligen Grundkonflikt auch ohne Ton. Selbst Schüler, die mit den Serienhelden und deren Problemen nicht vertraut waren, konnten die Grundstimmung der Szene ersehen und machten Vorschläge, die dem Original teilweise sehr nah kamen. Zur Auflösung wurde das Video im Anschluss schließlich mit Originalton gezeigt.

Um ihre Phantasie nochmals anzuregen und ihre schauspielerischen Fähigkeiten anzutesten, wurden jeweils zwei Schüler aufgefordert, eine der Szenen zu „vertonen“. Die Lautstärke des Geräts immer noch auf null, sollten sie zwei Darstellern in einer Konfliktsituation ihre Stimmen leihen und durch Improvisation die Szene mitsprechen. Auf dem Bildschirm waren also zwei junge Leute zu sehen, die sich unterhielten und stritten, und die Schüler versuchten, einigermaßen lippensynchron den Dialog dazu zu führen. Die Spannungskurve der Szene wurde dabei erkannt und in den Dialog miteinbezogen, auch wenn die eigentliche Beziehung der Protagonisten nicht immer stimmte. Hauptergebnis dieses Arbeitspunktes war ein allgemeines Amüsieren über die Ideen der Synchronsprecher; die Jugendlichen konnten an den Videobeispielen aber auch erkennen, wie einfach die immer wiederkehrenden Geschichten „gestrickt“ sind und durch welche filmischen Mittel Spannung und Stimmung erzeugt werden können. Als bestes Beispiel kann hierbei die Nahaufnahme des Gesichtes genannt werden. Der Darsteller blickt dabei meist entsetzt oder traurig knapp an der Kamera vorbei, wodurch der Zuschauer besonders angesprochen werden soll. Durch die langanhaltende Nahaufnahme wird

der hochdramatische Gesichtsausdruck manchmal bis ins Unnatürliche verstärkt; diese Technik nennt man „Überspielen“.⁴⁸

Trotz filmischer Mittel und guter Erkennbarkeit der Grundstimmung auch ohne Ton herrscht in der täglichen Fernsehserie eine starke Wortlastigkeit. Die Konflikte und Probleme – und damit die eigentliche Handlung – werden überwiegend in Worte gefasst. Selten werden Gefühle stumm dargestellt. Schließlich sind es die Gefühle und inneren Vorgänge der Figuren, für die sich die Zuschauer interessieren. Durch genaue Beschreibung derselben kann somit eine Fehlinterpretation ausgeschlossen werden,⁴⁹ denn Mimik und Gestik haben in der Soap kein breites Variationsfeld. Gestik ist kaum vorhanden, Auf- und Abwärtsbewegungen der Hände oder Arme ausgenommen.⁵⁰ Mimisch werden ähnliche Gefühle meist von allen Protagonisten gleich dargestellt, wobei die Spannung hauptsächlich durch die Nahaufnahme und Musik erzeugt wird. Da die Musik als weiteres Konstruktionsmerkmal ein sehr wichtiges und aufwendiges Thema ist, wurde ihr am zweiten Theorietag eine eigene Station gewidmet.⁵¹

Gründe für die Wortlastigkeit sind das gewollte Vorantreiben der Handlung, das Darstellen von Beziehungen zwischen Personen im Dialog (sich anscheinende Protagonisten würden der Spannungskurve der Soap nicht gerecht); des Weiteren ist die Zeit der Produktion eng bemessen und es kann nicht ausprobiert werden, aus welchem Kamerawinkel ein Gefühlsausdruck am Realistischsten eingefangen werden kann. Beim Dialog ist auch der Interpretationsspielraum einer beabsichtigten Aussage begrenzt.

Ein weiterer wichtiger Grund ist die Ausstrahlungszeit. Vorabend bedeutet für viele Leute Feierabend; man isst vor dem Fernseher zu Abend oder es fallen noch kleine Tätigkeiten im Haushalt an, wie z. B. Bügeln oder Aufräumen sowie das Erledigen von Schulaufgaben. Das Fernsehen dient dabei oft als Begleitmedium.⁵² Es wird Fernsehen geschaut, aber nicht ständig hingesehen. Die Story muss also ebenso auf auditiver Ebene gut nachvollziehbar sein, was sie durch Dialog und Musik durchaus auch ist.

⁴⁸ Vgl. Carstens; Hinrichsen (2000).

⁴⁹ Vgl. Hicketier (1994), S. 65.

⁵⁰ Vgl. Carstens; Hinrichsen (2000).

⁵¹ Siehe Kapitel 4.1.3.

⁵² Vgl. Süß; Kosack (2000), S. 51.

3.2.2 Station „Die Kulisse – Einrichtung und Product-Placement“⁵³

Aufbauend auf die Diskussion über die Wirtschaftlichkeit der Soaps am Ende der Station „Produktionsbedingungen“ stand hier das Thema „Einrichtung, Kulisse und Vermarktung“ im Vordergrund. Dabei waren vor allem schwer wahrnehmbare Sonderwerbformen, wie „Product-Placement“, Werbung „below the line“ und „Sponsoring“ von besonderem Interesse.⁵⁴

In einem insgesamt 20-minütigen Video-Vergleich von drei Soaps („Gute Zeiten – Schlechte Zeiten“, „Verbotene Liebe“ und als wöchentlich ausgestrahlte Soap „Lindenstraße“⁵⁵) sollten auf dem Arbeitsblatt „Serienvergleich“⁵⁶ die wichtigsten Kriterien der Kulisse bzw. Einrichtung verglichen und schriftlich festgehalten werden. Die gemeinsame Auswertung brachte überraschende Ergebnisse: So fanden die Schüler bei Kameraeinstellungen, Farbgebung und Beleuchtung erhebliche Unterschiede, die beim täglichen Anschauen bisher nicht wahrgenommen wurden. Ausgehend von einem Bildausschnitt aus einer Soap-Folge, in dem deutlich der Hersteller eines Kühlschranks zu sehen war, wurde anschließend die Frage „Was ist eigentlich Werbung?“ zur Diskussion gestellt. Reihum gab jeder der Schüler eine Antwort, die in Stichpunkten an der Tafel notiert wurde. Dabei wurde schnell klar, dass Werbung oft nur als Unterbrecher- bzw. Blockwerbung wahrgenommen wird.⁵⁷ Andere Formen wurden durch den Leitenden erwähnt und zur Diskussion gestellt, doch oftmals nicht gekannt oder als Werbeform nicht wahrgenommen.⁵⁸ Erst nach einer Erklärung der Werbewirkung anhand von Videobeispielen konnte die Vielfalt der Werbung eingeordnet werden. Die besondere Form des „Merchandising“ bildete den Abschluss dieses Blocks. Mit Hilfe der serienbegleitenden Zeitschriften von „GZSZ“ und „Marienhof“ wurde der Begriff erklärt und die Inhalte der Hefte mit den Serieninhalten verglichen, um Begriffe wie Zielgruppe, Leserlenkung, usw. besser darstellen zu können.⁵⁹

Neben der Sensibilisierung für Werbung in und im Umfeld von Daily Soaps war an dieser Station die unbewusste Konsumlenkung in den Serien von Interesse.

⁵³ Wissenschaftliche Grundlagen zum Thema „Werbung und Kinder“ findet man bei Charlton (1995), Dichanz (1998), Sander; Vollbrecht (1998), Schmidtbauer; Löhr (2000), Aufenanger (1) (1999), Leschig (1999).

⁵⁴ Studien dazu finden sich bei Dichanz (1998), S. 187ff., Charlton (1995).

⁵⁵ Videoaufzeichnungen vom 17.01.2002 bzw. 19.01.2002.

⁵⁶ Siehe Anhang 5: Arbeitsblatt „Serienvergleich“.

⁵⁷ Dichanz (1998), S. 196ff..

⁵⁸ Vgl. dazu auch Dichanz (1998), S. 187ff. u. Gast (1998), S. 23f..

⁵⁹ Zu Merchandising in und um Daily Soaps vgl. Göttlich (2000), Bischof (2000), Engelbrecht (2000).

Die Schüler sollten das gesamte Werbeumfeld, das mit klassischer Blockwerbung beginnt, sich mit der Kulisse fortsetzt und bei der Vielzahl der Merchandisingartikel endet, erkennen können und ihre kritische Haltung der Werbung und dem werbefinanzierten Fernsehen gegenüber neu überdenken und ausbauen. Anmerkend kann festgestellt werden, dass die Wissensvermittlung durch Videobeispiele zu dem gewünschten Erfolg geführt hat, weil die Schüler durch die im Vorfeld durch das Arbeitsblatt festgelegten Kriterien zielgerichtet mit dem Medium gearbeitet haben und durch die kritische Betrachtung von den gefundenen Ergebnissen zum Teil selbst überrascht waren.

3.2.3 Station „Die Story – Handlungsstränge, Cliffhanger und Personenkonstellation“

Das Ziel dieser Station war es, dass die Schüler erkennen, dass eine Soap so strukturiert ist, dass sie – überspitzt formuliert – „süchtig“ macht.

Der inhaltliche Einstieg erfolgte über die Aufforderung an einen Schüler, kurz zu erzählen, was in einer letzten Folge einer Soap passiert ist. Wie erwartet, wurden in allen drei Gruppen jeweils nacheinander zwei bis vier kurze Geschichten erzählt. Auf die Nachfrage der Leitenden, ob denn die Geschichten in den Soaps auch in dieser blockweisen Form erzählt werden, arbeiteten die Gruppen recht schnell heraus, dass die Geschichten miteinander verschachtelt werden.

Es folgten einige kurze Erläuterungen der Leitenden zur Zopfstruktur⁶⁰, zu Plotlines, Sequenzen und zu Sequenzlängen^{61 62 63}, wobei hier, der Anschaulichkeit halber, ein Vergleich zu durchschnittlichen Sequenzlängen von Spielfilmen gezogen wurde. In einem Lehrgespräch wurden die Begriffe „offene und geschlossene Form der Dramaturgie“^{64 65} und „Göttinnenperspektive“⁶⁶ geklärt; außerdem wurde aufgezeigt, dass die Handlungsstränge in unterschiedlichem Tempo⁶⁷ erzählt werden und die Handlung durch einfache Texte und häufige Wiederholungen überdeutlich gemacht wird.⁶⁸

⁶⁰ Filmmuseum Potsdam (17.10.2002), „Aktuelle Ausstellung“.

⁶¹ Krützen (1998), S. 53.

⁶² Ebd., S. 57f..

⁶³ Mikos (1994), S. 168f..

⁶⁴ Hickethier (nicht feststellbar), „Zur Analyse des Visuellen, des Auditiven und des Narrativen“, S. 67f..

⁶⁵ Krützen (1998), S. 29f..

⁶⁶ Filmmuseum Potsdam (17.10.2002), „Aktuelle Ausstellung“.

⁶⁷ Prugger (1994), S. 106.

⁶⁸ Ebd., S. 106ff..

Im Anschluss an diese Informationen, die bewusst in Form eines Lehrgespräches vermittelt wurden, so dass die Schüler durch Zwischenfragen immer wieder mit einbezogen wurden, wurde ein Arbeitsblatt⁶⁹ ausgegeben und gemeinsam der obere Lückentext, der eine Wiederholung des gerade Gehörten darstellte, ausgefüllt.⁷⁰

Anschließend wurde das Phänomen des Cliffhangers^{71 72 73 74 75 76} erklärt, wobei Wert darauf gelegt wurde, dass die Schüler zuerst eigene Vorstellungen dieses Begriffs äußerten. Dies fiel mit Blick auf das Arbeitsblatt nicht allzu schwer, war aber dennoch von nicht zu unterschätzender Wichtigkeit, da die Schüler die auf dem Arbeitsblatt vorgefundene Definition durch eigene Formulierungen und Beispiele weiter ausbauten und auch die Frage des Zweckes des Cliffhangers – das Wiedereinschalten – beantworteten.

Für den Themenabschnitt „Figurenkonstellation“ wurde eine Sammlung von zehn Bildern von Soap-Figuren auf dem Tisch ausgebreitet. Jeder der Schüler suchte sich eine für ihn interessante Figur aus und beschrieb diese seinen Mitschülern. Hierbei war es unwichtig, ob die Schüler die Figur „kannten“ und sie so beschrieben, wie diese in den Soaps auftraten, oder ob sie so beschrieben wurden, wie die Schüler sich die Figuren aufgrund der Fotos vorstellten. Wichtig war die Auseinandersetzung mit Charaktereigenschaften und die Einsicht, dass über das Äußere Aussagen über den Charakter getroffen werden können, dass diese aber nicht immer mit der Realität / Filmrealität übereinstimmen.

In einem anschließenden Lehrgespräch wurden die Jugendlichen explizit darauf hingewiesen, dass in Soaps viele Hauptfiguren und somit viele verschiedene Typen agieren, die Figurenkonstellation also sehr ausgewogen ist, dennoch der Anteil der jugendlichen Figuren der größte ist.^{77 78 79}

⁶⁹ Siehe Anhang 6: Nicht-ausgefülltes Arbeitsblatt „Handlungsstränge, Cliffhanger und Personenkonstellation.“

⁷⁰ Siehe Anhang 7: Ausgefülltes Arbeitsblatt „Handlungsstränge, Cliffhanger und Personenkonstellation.“

⁷¹ Filmmuseum Potsdam (17.10.2002), „Aktuelle Ausstellung“.

⁷² Süß; Kosack (2000), S. 49f..

⁷³ Krützen (1998), S. 12.

⁷⁴ Carstens; Hinrichsen (15.07.2000), „Choreographie in Soap-Operas am Beispiel der Lindenstrasse und Verbotene Liebe“.

⁷⁵ Mikos (1994), S. 168.

⁷⁶ Heinrichs; Jäckel (09.08.2002), „Aus dem Alltag in den Alltag? Zur Bedeutung von Daily Soaps und Serien für Programmanbieter und Zuschauer“.

⁷⁷ Krützen (1998), S. 75ff..

⁷⁸ Süß; Kosack (2000), S. 64.

Als Fazit dieser Station nahmen die Schüler mit, dass die kennengelernten Strukturmerkmale dem Interesse der Produzenten dienen: der Zuschauerbindung.⁸⁰ Zur Wiederholung und Zusammenfassung bekamen die Schüler den Auftrag, Elemente der Zuschauerbindung zu nennen.

Sofern es die Zeit zuließ, wurden weitere Maßnahmen zur Zuschauerbindung erläutert.^{81 82 83}

3.3 Tagesschluss

Der Tagesschluss wurde aufgrund der stark nachlassenden Motivation und der Masse der bisherigen Informationen entgegen der ursprünglichen Planung sehr kurz gestaltet. Neben einer kurzen Zusammenfassung des Tages wurde ein knapper Ausblick auf den folgenden Tag, verbunden mit der Aufforderung, sich bereits Gedanken über die Handlungen einer eigenen Soap zu machen, gegeben.

4. Zweiter Tag

Nachdem an Tag Eins die Schüler bei ihren persönlichen Fernseherfahrungen „abgeholt“, die theoretischen Grundlagen der Daily Soap erläutert, die Funktionsweise samt Umfeld der täglichen Serien erklärt und die Basis für einen kritisch-reflexiven Umgang mit dem Medium Daily Soap geschaffen wurde, sollte am zweiten Tag das Gelernte gefestigt und bei den Vorbereitungen zur Produktion einer eigenen Folge umgesetzt werden.

Der Tageseinstieg in der Gesamtgruppe erfolgte über eine Wiederholung der Ergebnisse des Vortages und die damit verbundene Frage nach den Gründen, eine Soap zu sehen. Die Ergebnisse wurden als Tafelbild visuell festgehalten.⁸⁴ Im Anschluss wurde die Tageskonzeption vorgestellt und die von den Leitenden vorgeschlagenen Handlungsstränge „Liebe“, „Schule“ und „Familie“ präsentiert, von den Schülern akzeptiert und nach Absprache in den Gruppen problemlos verteilt.

⁷⁹ Filmmuseum Potsdam (17.10.2002), „Aktuelle Ausstellung“.

⁸⁰ Hickethier (1996), S. 185.

⁸¹ Hier sind zu nennen: Periodizität, Feierabendsendezeit, starke Gleichförmigkeit.

⁸² Krützen (1998), S. 34.

⁸³ Heinrichs; Jäckel (09.08.2002), „Aus dem Alltag in den Alltag? Zur Bedeutung von Daily Soaps und Serien für Programmanbieter und Zuschauer“.

⁸⁴ Siehe Anhang 8: Tafelbild „Gründe, eine Soap zu sehen“.

Nach der zirka zehnminütigen Einleitung erfolgte die erneute Trennung in die am ersten Tag gebildeten Arbeitsgruppen.

4.1 Erster Themenblock: „Schauspielunterricht“ für angehende Soap-Stars

In den ersten drei Unterrichtseinheiten wurden einige theoretische und praktische Übungen zu den Themen „Anwendung von Mimik und Gestik“, „Erstellen von Dialogen“ und „Einsatz von Musik“ durchgeführt. Ziel sollte es sein, dass die Schüler das „Handwerkszeug“ eines Soap-Schauspielers anwenden können.

4.1.1 Station „Mimik und Gestik“⁸⁵

Bei dieser Station sollten die Schüler erste rein praktische Erfahrungen in Sachen Schauspielübungen sammeln. Es sollte hier ein Einblick in wirkliche und anstrengende Schauspielarbeit gegeben werden – unabhängig davon, ob Soap-Darsteller jemals Schauspielunterricht erhalten haben oder nicht. Durch diese Übungen sollten die angehenden Serienhelden vor allem locker werden, sie sollten sich darstellerisch ausprobieren können und sie sollten vor allem das Gefühl haben, dass ihnen nichts peinlich sein muss.

Mit gutem Beispiel ging die Stationsleitende voran und versuchte, die folgenden Übungen, trotz ihrer Unbekanntheit für die Schüler, so natürlich wie möglich vorzustellen. Da dies der erste Themenblock des Tages war, bedurfte es erst einmal der Ertüchtigung der müden, jungen Körper durch ein einfaches aber aufmunterndes Spiel: Je nach Gruppengröße standen ein oder zwei Schüler in der Mitte des Raumes. Vor und hinter ihm bzw. ihnen waren ebenfalls jeweils ein bis zwei Schüler aufgestellt. Die äußeren Schüler warfen sich einen Handschuh zu, der oder die mittlere/n Schüler versuchte/n, diesen zu fangen. Wenn dies gelang, musste der Werfer des Handschuhs in die Mitte.

Da durch Bewegung der Kreislauf in Schwung gebracht wird, waren die Jugendlichen nun etwas vitaler als zuvor. Nun folgte eine etwas ruhigere Übung, die den Zweck hat, sich auf seinen Körper zu konzentrieren und die Bewegungsabläufe einzelner Körperteile bewusst wahrzunehmen. Beginnend mit dem Kreisen eines Fußes, über das Ausweiten der Bewegung auf den Unterschenkel, bis hin zum schwungvollen Hin- und Herschwingen des ganzen Beines fand neben dem Konzentrieren auf das

⁸⁵ Literarische Grundlage für diese Station bildeten v. a. Accolla (1998), Bany-Winters (2000), Klemann (1999), Paris; Bunse (1994), Stanislawski (1961).

Gleichgewicht auch eine Lockerung der Muskeln statt. Derselbe Bewegungsablauf erfolgte mit den Armen.

Nach den Lehren der chinesischen Medizin besitzt der Körper sogenannte Energiepunkte, bei deren Stimulation Energie im Körper freigesetzt wird. Diese Energie drückt sich nicht im Sinne eines Drangs nach Aktivität aus, sondern eher in einer inneren Ruhe und Konzentriertheit auf sich selbst. Solche Punkte sind beispielsweise über der Ober- und unterhalb der Unterlippe zu finden; des Weiteren unterhalb des Brustbeines, am Steißbein sowie am hinteren Rand des Ohres. Auch wenn manche Schüler mit so „abgehobenen“ Dingen wie Energiepunkten nichts anfangen konnten, weigerte sich doch keiner, diese Methode einmal auszuprobieren und die eben genannten Punkte zu massieren. Ob sich die innere Ruhe einstellte, kann jedenfalls von außen mit einem „Ja“ beantwortet werden.

Eine Übung, welche die Dynamik und das Zusammenspiel der Gruppe fördert, ist das Weitergeben von Energie durch Klatschen. Dabei steht die Gruppe in einem Kreis, in welchem ein Klatschen in einer Richtung „herumgereicht“ wird. Eine Person klatscht also in Richtung ihres Nachbarn in die Hände, welcher die dadurch entstandene Energie sozusagen aufnimmt und durch Klatschen seinem Nachbarn weitergibt usw.. Nach einigen Runden folgte eine für die Jugendlichen recht lustige Aufgabe: Sie wurden aufgefordert, so ausgiebig und übertrieben wie möglich zu schmatzen und Grimassen zu schneiden. Da sich hierbei immer zwei Leute gegenüber standen, verbrachten einige die Zeit eher mit Lachen als zu schmatzen – aber ob Schmatzen oder Lachen: Bei beidem werden die Gesichtsmuskeln gelockert. Es zeigte sich bald, wem es eher peinlich ist, sich mimisch übertrieben auszudrücken und wer damit keine Probleme hat.

Auch in der folgenden Übung, in der zusätzlich die Gestik eine Rolle spielte, konnten sich einige leichter ausdrücken als andere. Im Kreis gehend sollten die „Schauspielschüler“ vorgegebene Gefühle mit Gesichtsausdruck und Körper darstellen. Beim anschließenden „Gefühle raten“ stellte jeder der Gruppe ein ausgedachtes Gefühl pantomimisch dar – sei es ängstlich, wütend, verliebt oder verzweifelt. Alle so dargestellten Gefühle konnten von den Mitschülern erraten werden und keiner genierte sich, sich ganz allein vor den anderen zu präsentieren. Somit war ein Ziel dieser Station erfüllt.

Um auch die Stimme nicht außen vor zu lassen, erzählten sich die Jugendlichen paarweise den Tagesablauf des vorherigen Tages. Zur Forderung ihres mimischen

und gestischen Talentes sollte dies allerdings nicht in Worten, sondern in Zahlen erfolgen. Mit „eins, zwei, drei ...“ bis „einhundert“ und viel mimischer wie gestischer Aktion wurde also dem Gegenüber ausführlich vom gestrigen Tag erzählt.

Zum Abschluss sollte eine kleine pantomimische Szene gespielt werden. Die Rollen und Situationen waren dabei vorgegeben, allerdings wusste nur der jeweilige Darsteller selbst, welchen Part er verkörpern sollte. So trafen zwei Unbekannte in einer bestimmten Situation aufeinander. Eine Person sollte z. B. eine Mutter spielen, die mit dem Kinderwagen ihr Kind spazieren fährt; eine andere Person mimte einen Vertreter, der der Mutter unbedingt sein Produkt „andrehen“ möchte. Die Szene endete in der Flucht der Mutter mit Kinderwagen.

Die Schüler gaben zu, nach diesen 40 Minuten etwas entspannter zu sein. Scher wurden sie dadurch nicht automatisch zu Profi-Schauspielern, dennoch lernten sie, dass Schauspielerei nicht nur „natürlich Aussehen“ vor der Kamera bedeutet, sondern hartes Training voraussetzt.

4.1.2 Station „Dialog“

Ziel der Übung sollte es sein, den Dialog in der Soap zu analysieren, um auf dieser Grundlage selbstständig einen soapgerechten Dialog schreiben zu können.⁸⁶

Grundlage bildete ein Vortrag und das dazugehörige Arbeitsblatt „Dialog in der Soap“⁸⁷, in dem wichtige Regeln für den Dialog in einer Daily Soap vorgegeben wurden. Die meisten Punkte wurden durch die Gruppe ausführlich besprochen und soweit wie möglich durch Beispiele aus der eigenen Erfahrungswelt ergänzt. Hingewiesen wurde auch auf die Nähe der Daily Soap zum aristotelischen Theater, bei dem grundlegende Dinge, wie Handlungsaufbau, Duellstruktur und Ausdruck von Emotionen mittels Worten stark an heutige Fernsehserien erinnern.⁸⁸ Nachdem theoretische Grundlagen erarbeitet wurden, kam erneut ein Videobeispiel⁸⁹ zum Einsatz. Die Aufgabe bestand für jeden Schüler darin, den gezeigten Handlungsstrang von etwa sieben Minuten Länge selbstständig schriftlich fortzuführen und so weit wie möglich in Dialoge umzuarbeiten. Bei der Aufgabe zeigte sich, dass Kreativität und Motivation der Schüler innerhalb der einzelnen

⁸⁶ Wissenschaftliche Grundlage bilden u. a. Süß; Kosack (2000), S. 52f., Hickethier (1994), Mikos (1994), S. 165ff. u. Heinrichs; Jäckel (1999).

⁸⁷ Siehe Anhang 9: Arbeitsblatt „Dialog in der Soap“.

⁸⁸ Zum Verhältnis von Literatur und Filmsprache siehe Pauch (1975), S. 28 – 57.

⁸⁹ „Marienhof“ vom 20.01.2003.

Gruppen unterschiedlich stark ausgeprägt waren und neben den zu erwartenden individuellen Differenzen auch ein deutlich spürbarer Unterschied der Gruppen zueinander bestand. Die Ergebnisse jedes Einzelnen wurden gruppenintern ausgewertet, gelobt, kritisiert und es wurden Hinweise zur Verbesserung gegeben.

Mit Blick auf die zu schreibenden Drehbücher war die Station wichtig, denn viele Schüler sahen hier, dass eine Vielzahl ihrer Ideen für das Drehbuch filmisch und sprachlich nicht umzusetzen sind und bekamen gleichzeitig durch die Videoanalyse neue Anregungen für die Gestaltung ihrer eigenen Soap-Geschichte.

4.1.3 Station „Musik“

Ziel dieser Station war es, dass die Schüler erkennen, dass in Soaps sehr stark mit Musik gearbeitet wird, welche Arten von Musik in Soaps eingesetzt werden und welchen Effekt sie haben. Die Schüler sollten außerdem ein Gefühl dafür entwickeln, welche Musik in welcher Situation eingesetzt wird und so die Fähigkeit erwerben, Musik szenengerecht für die eigene Soap einsetzen zu können. Die Beschäftigung mit dem „Hörsinn“ stand hier im Vordergrund.

Aus diesem Grunde wurde lediglich mit einer CD bzw. Musikkassette gearbeitet; die Schüler sollten nicht durch Bilder beeinflusst werden, sondern sich selbst „ein Bild machen“.

Anhand der 17 vorgespielten Lieder wurden fünf Arten von Musik dargestellt: Titelmusik, extradiegetische Musik, Musikteppich, diegetische Musik und Band-Musik.^{90 91} Während des ersten Liedes einer jeden Musikart wurde geklärt, wie diese Art von Musik heißt und was ihre Besonderheit ist.

Die Schüler erkannten, dass sich die Titelmusik, da sie an den aktuellen Musikgeschmack angepasst ist, mit der Zeit immer wieder leicht verändert, dass der hohe Wiedererkennungswert jedoch immer gegeben ist.

Durch eine Stimulation mittels der Frage „Was könnte hier passieren?“ arbeiteten die Schüler heraus, dass extradiegetische Musikeinspielungen⁹² für bestimmte Gefühle und Situationen stehen. Es handelt sich meist um Instrumentaleinspielungen, die informations- und funktionstragend sind und die Szenenaussage verstärken.

⁹⁰ Schwarz; Günther (15.07.2000), „Die Funktion von Musik in Soap Operas in Bezug auf Setting, Trends und Platzierung der Stars“.

⁹¹ Filmmuseum Potsdam (17.10.2002), „Aktuelle Ausstellung“.

⁹² Erzählende, erörternde Musik; szenische Musik.

Zuerst weniger einleuchtend dagegen war der Musikteppich, der keine handlungstragende Funktion erfüllt, sondern eher einem Requisit gleicht und ähnlich der Kaufhausmusik ein Wohlgefühl vermitteln soll.

Bei der diegetischen Musik⁹³ konnten die Schüler aufgrund ihrer Erfahrungen herausarbeiten, dass diese Musik ein wichtiger Identifikationsfaktor für die Zuschauer ist und dass der Musikstil dieser Art von Musik abhängig von der Örtlichkeit in der Soap ist.

Bei der Band-Musik kam es zu hitzigen Diskussionen, welche Bands doch schon in Soaps aufgetreten sind; jedoch war den Jugendlichen nicht wirklich bewusst, dass diese Bands entweder zu Werbezwecken in der Soap auftreten oder die Soaps als Newcomer als Karrieresprungbrett benutzen.

An dieser Station wurde bewusst auf ein Arbeitsblatt oder Ähnliches verzichtet, um die Schüler zum aktiven Zuhören und Mitmachen zu „zwingen“. Bei einem Handout besteht leicht die Gefahr, dass die Schüler sich auf diesem „ausruhen“, da ja alle Informationen vorliegen; bei der hier angewendeten freien Arbeit jedoch waren die Schüler angehalten, sich die wesentlichen Informationen, die auch mehrmals wiederholt wurden, selbst festzuhalten.

Die Schüler lernten also sehr anschaulich, dass der Musikeinsatz ein entscheidender Aspekt der Szenengestaltung ist.

4.2 Zweiter Themenblock: Die Drehbücher

Im zweiten Teil des Tages konnte das bisher erworbene Wissen beim Schreiben der Drehbücher praktisch umgesetzt werden. Ziel dieses Themenblockes war es für die drei Gruppen, die Handlung jeweils eines Stranges zu entwickeln und fertig zu stellen. Es galt also, sich mit Charaktereigenschaften auseinander zu setzen, Szenen zu skizzieren und Dialoge zu schreiben.

Gut vorbereitet durch die vorangegangenen Übungen und Erläuterungen und durch die zeitige Verteilung der Themen am Morgen erfolgte die Ideenfindung recht schnell. Da das Drehbuch aus drei Handlungssträngen bestehen sollte, konnten die einzelnen Gruppen beibehalten und durch jeweils einen Studenten ständig betreut werden.

⁹³ „Echte Musik“, Stereoanlagen- oder Radiomusik.

Zuerst wurden die groben Handlungsabläufe und passend dazu die Handlungsorte entwickelt. Bei der anschließenden Entwicklung der Charaktere wurden mit Hilfe von Arbeitsblättern⁹⁴ Steckbriefe mit Informationen über die darzustellenden Figuren angefertigt. Hierbei ging es darum, Name, Geschlecht, Alter, Beruf, Nationalität, wichtige Charakterzüge und typische Sätze der jeweiligen Figur zu formulieren. Da sich mittlerweile eine gute Gruppendynamik entwickelt hatte, wurde diese Aufgabe nicht von jedem Schüler individuell erledigt, sondern aus eigenem Antrieb in der Gruppe diskutiert und erörtert.

Die Schüler erkannten teilweise selbst, dass sie die Kulisse eindeutig gestalten müssen, so dass beispielsweise offensichtlich ist, dass es sich gerade um eine Szene am elterlichen Abendbrottisch handelt.

Jeder Handlungsstrang wurde auf einer normierten und vorher in ausreichender Zahl kopierten Vorlage⁹⁵ schriftlich festgehalten und konnte dadurch als Grundlage für den Dreh am folgenden Tag genutzt werden.^{96 97 98} Auch beim Erstellen des Handlungsstrangs zeigte sich wieder die unterschiedliche Arbeitsweise der einzelnen Gruppen. Die einen mussten durch Anregungen von Außen zu ihren Ideen inspiriert werden, wohingegen eine andere Gruppe vor Ideen sprühte und diese auch innerhalb der Gruppe laut diskutierte und bisweilen in ihrem Tatendrang gebremst werden musste.

4.3 Tagesschluss

Nachdem die Schüler am ersten Tag gelernt hatten, dass Daily Soaps als Teil der medialen Wirklichkeit „gemacht“ sind, sah das Konzept für den zweiten Tag vor, ihnen klarzumachen, wie durch den bewussten Einsatz formaler Mittel eine bestimmte Aussage konstruiert werden kann. Im Hinblick auf die entstandenen Drehbücher ist das Ziel erfüllt worden. Die entwickelten Handlungsstränge konnten am Folgetag unverändert übernommen und abgedreht werden.

Der Tagesabschluss selbst wurde aus Zeitgründen kurz gehalten, da die Gruppen unterschiedlich lange an ihren einzelnen Skripten arbeiteten. Es wurde mündlich und

⁹⁴ Siehe Anhang 10: Arbeitsblatt „Steckbrief weibliche Figur“ und Anhang 11: Arbeitsblatt „Steckbrief männliche Figur“.

⁹⁵ Siehe Anhang 12: Arbeitsblatt „Drehbuch“.

⁹⁶ Siehe Anhang 13: Drehbuch des Handlungsstranges „Schule“.

⁹⁷ Siehe Anhang 14: Drehbuch des Handlungsstranges „Liebe“.

⁹⁸ Siehe Anhang 15: Drehbuch des Handlungsstranges „Familie“.

per Tafelbild darauf hingewiesen, sich einen Titel zu überlegen, den Musikeinsatz zu überdenken und die benötigten Requisiten nicht zu vergessen.

Es muss noch erwähnt werden, dass die Konzentration und Motivation der Schüler nach eineinhalb Tagen Theorie erschöpft schien, sich aber mit der Aussicht auf den nachfolgenden Drehtag beim Verfassen der eigenen Drehbücher merklich besserte.

5. Dritter Tag

Der letzte Tag unserer Projektarbeit sollte ganz im Zeichen der Praxis stehen. An diesem Tag kam es darauf an, das Gelernte umzusetzen und einen „echten“ Drehtag mitzerleben. Natürlich waren die Produktionsbedingungen unserer Soap andere als die einer echten, aber die Schüler waren inzwischen neugierig auf das Thema geworden und wollten endlich praktisch arbeiten bzw. weiterarbeiten, da am Tag zuvor ja schon die Drehbücher verfasst wurden. Viele konnten es kaum erwarten, sich endlich vor der Kamera auszuprobieren.

Um die Theorie aber nicht ganz außen vor zu lassen und um außerdem die Denkfähigkeit der Schüler am frühen Morgen etwas zu fördern, sollten sie sich bei einem Soap-Quiz an das bisher Gelernte erinnern. In 20 Fragen über Serienhelden, Zahlen und Fakten der Soap-Produktion bekam der jeweils Schnellste mit der richtigen Antwort einen Punkt. Der Sieger bzw. in diesem Fall die Siegerin wurde mit einem kleinen Geschenk prämiert. Direkt im Anschluss ging es an die Probenarbeit.

5.1 Erster Themenblock: Proben

Die Darsteller hatten ihren Text überwiegend zu Hause noch einmal gelernt und waren somit einigermaßen textsicher. Da die einzelnen Sequenzen recht kurz waren, genügte das drei- bis viermalige Proben der einzelnen Gruppen. Jede zog sich dazu in einen separaten Raum zurück, teilweise wurde auch schon an Originalschauplätzen geprobt. Hier und da musste der Text noch perfektioniert werden.

Die Proben dienten vor allem dazu, die Handlungsabläufe genau zu koordinieren, Auftritte festzulegen, mimisch und gestisch wichtige Aktionen zur Unterstützung der Handlungsabsicht vorzuschlagen und auszuprobieren. Die Schüler waren dabei sehr kreativ und hatten viele Ideen zur technischen Umsetzung: Von wo könnte die Kamera das Geschehene einfangen, welche Einstellung könnte im Anschluss folgen

und welche Musik würde das Ganze besonders dramatisch erscheinen lassen. Leider waren viele dieser Ideen aufgrund technisch aufwendiger Mittel nicht umsetzbar.

Aber auch was die Ausstattung betraf, hatten sich einige Projektteilnehmer zu Hause Gedanken gemacht: Ein Kostüm für die Mutter, eine gestriegelte Frisur für den Streber und Requisiten für eine Abendbrot-Tafel standen am Drehtag bereit. Mit diesen Utensilien galt es nun zu proben und sie richtig einzusetzen.

Im Anschluss wurden Räume für die jeweiligen Sequenzen ausgesucht und hergerichtet. Schon bald begann die erste Gruppe mit dem Dreh der eigenen Story.

5.2 Zweiter Themenblock: Die Soap wird zum Endprodukt

Die Darsteller, die an der Reihe waren, konzentrierten sich mit einiger Nervosität auf ihre Auftritte. Die Sequenz des Handlungsstrangs „Familie“ wurde als erstes abgedreht. Die Schüler, auch in den anderen Gruppen, bewiesen dabei eine hohe schauspielerische Kompetenz. Nur selten wurde ungewollt gelacht oder sich versprochen, kaum ein angefangener Dreh musste unvollendet abgebrochen werden. Schwierigkeiten gab es vor allem im technischen Bereich, die aber aufgrund der vorhandenen Mittel nicht ganz behoben werden konnten: Für ein gutes visuelles Ergebnis wären Scheinwerfer nötig gewesen; auch das Mikrofon war nicht von bester Qualität, und da unser jugendlicher Tonassistent die Tonangel stellenweise etwas unruhig in Richtung Handlung hielt, waren kleine Rauscher und Geräuschstörungen leider nicht zu vermeiden.

Trotz kleiner Schwierigkeiten verlief der Dreh sehr zügig. Unser Kameramann hatte eine ungefähre Vorstellung im Kopf, wie die fertige Szene am Ende der Produktion aussehen sollte und aus welchem Kamerawinkel dafür gedreht werden musste. Die meisten Einstellungen wurden zwei- bis dreimal aufgenommen und pro Handlungsort davon drei bis neun gedreht.⁹⁹ Falls die Tonangel mal wieder in einer Ecke des Bildes zu sehen war oder wichtige Körperteile der Protagonisten von der Kamera abgeschnitten wurden, wurde eine Ersatzaufnahme gemacht.

Die beiden Gruppen, die nicht unmittelbar am Dreh beteiligt waren, betrachteten gespannt, wie ihre Mitschüler vor der Kamera agierten. Bewundernswert war dabei, wie bereits erwähnt, die Souveränität der Spielenden.

⁹⁹ Siehe Anhang 16: Script.

5.3 Gesamtschluss

So nahm es doch eine gewisse Zeit in Anspruch, die insgesamt 36 Einstellungen in verwertbarer Qualität abzdrehen. Und da die Anstrengung des Agierens, aber auch des Wartens auf den eigenen Auftritt nicht zu unterschätzen ist, waren doch alle Projektteilnehmer nach diesem langen Vormittag geschafft. Dennoch musste ein befriedigender Abschluss des Projektes und vor allem noch ein Name für die eigene Soap gefunden werden. Nach längerer Diskussion und einigen mehr oder weniger kreativen Vorschlägen wie „Leipziger Geschichten“ oder „That´s life“, stimmte die Mehrheit für den Titel „C'est la vie! Naja...“.

Vor der Verabschiedung erfolgte noch ein Feedback beider Seiten, auf das im nächsten Kapitel noch genauer eingegangen wird.

6. Fazit

Unsere Soap-Folge war abgedreht. Drei anstrengende, aber erfahrungsreiche Projektstage waren zu Ende. Das Feedback der Schüler war durch die Reihe positiv. Einige hatten zu vermerken, dass ihnen am Anfang die Lust auf das Projekt gefehlt hatte, dass sie nur aus Mangel an Plätzen in den anderen Projektangeboten unserem zugewiesen wurden. Den theoretischen Teil fanden die Meisten weniger spannend. Als es jedoch an die Umsetzung des Gelernten ging, wurde mit viel Elan gearbeitet. Auch mit uns, den Projektleitenden, und dem gegenseitigen Umgang waren alle Jugendlichen zufrieden.

Aus eigener Sicht ist zu sagen, dass wir die Arbeitsatmosphäre sehr genossen. Die Schüler brachten viele gute Ideen in das Projekt mit ein – gelegentliche Konzentrations- und Motivationstiefs ausgeschlossen. Zu verzeichnen ist, dass niemand die Arbeit gestört hätte oder völlig uninteressiert darsaß.

In gewisser Weise waren auch wir Teilnehmer dieses Projekts. Dass Zeitpläne nicht immer einzuhalten sind, wie wir am letzten Tag feststellen mussten, oder wie aufwendig die Vor- und Nachbereitung eines Konzeptes sein kann, war Teil unserer Lerninhalte. Von der Findung der Themenblöcke, über das Anlesen von Fachliteratur, bis hin zum Ausarbeiten eines genauen Zeitplanes wurde der Vorbereitungszeitraum genutzt. Die Nachbearbeitung, sprich der Schnitt des gefilmten Materials und das Einspielen von Titel- und szenischer Musik, stellte sich als äußerst aufwendig heraus. Gemeinschaftliche Entscheidungen zu Vorspann,

Name und Abspann der eigenen Soap sowie das gründliche Abstimmen des Musikeinsatzes in den einzelnen Szenen fielen, zu Gunsten von mehr Proben- und Drehzeit am dritten Tag, den Leitenden zu. Alles in allem gelang es uns, ein gutes Ergebnis in Form einer 13-minütigen Soap-Folge zu gestalten.

Die Jugendlichen waren mit dem Endprodukt hoch zufrieden. Jeder erhielt ein eigenes Exemplar, so dass der Verwandtschaft und dem Freundeskreis die eigenen schauspielerischen Fähigkeiten nicht vorenthalten werden müssen. Auch die für medienpädagogische Arbeit wesentliche Veröffentlichung¹⁰⁰ des Videos ist so, zumindest in den Familien, sichergestellt. Außerdem plante die Schule eine Präsentation der Ergebnisse.

Die Unterteilung in drei Kleingruppen erwies sich als durchweg positiv; ein intensives Eingehen auf die einzelnen Schüler war gut umsetzbar. Ein Vorteil des Stationskonzeptes war, dass sich bei jedem Durchgang eine größere Stoffsicherheit einstellte und man genauer Bescheid wusste, wie die eigene Zeit von meist 40 Minuten richtig einzuteilen war. Einen Nachteil bildete die teilweise nicht ausreichende Konzeptfestigkeit, durch die der Ablauf zeitweise etwas ins Wanken geriet.

Die Raumsituation ist als befriedigend einzustufen, mit ein bis zwei Räumen konnte noch gut in den einzelnen Gruppen gearbeitet werden. Leider war die Bereitstellung der benötigten Technik der Schule nicht ganz problemlos, die zuständigen Lehrer waren in dringenden Fällen nicht immer erreichbar.

Abschließend ist zu sagen, dass die Zielstellungen medienpädagogischer Arbeit durchaus erfüllt worden sind. „Passivität und Aktivität, Handeln und Denken, Erleben und Erfahren, Information und Wissen“¹⁰¹ wurden gleichmäßig in unserer Konzeption berücksichtigt.

Die Medienkompetenz der Jugendlichen wurde – zumindest in Bezug auf Daily Soaps – geschult und auf beiden Seiten trugen der Spaß und die Neugier auf die Projektarbeit zu drei gelungenen Projekttagen bei.

¹⁰⁰ Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2001), S. 55ff..

¹⁰¹ Vgl. Aufenanger (3) (1999), S. 96.

Verwendete Literatur

- ACCOLLA, Dylana: Traditionelle chinesische Medizin. 2000 Jahre fernöstliche Heilkunst. Niedernhausen/Ts.: Falken, 1998.
- APPELHOFF, Mechthild u. a. (Hrsg.): Debatte Kinderfernsehen. Analyse und Bewertung von TV-Programmen für Kinder. Graz: Vistas, 1998.
- AUFENANGER (1), Stefan u. a.: Zielgruppe Kind. Opladen: Leske & Budrich, 1999.
- AUFENANGER (2), Stefan; SIX, Ulrike (Hrsg.): Medienerziehung früh beginnen. Themen, Forschungsergebnisse und Anregungen für die Medienbildung von Kindern. Bonn: bpb, 2001.
- AUFENANGER (3), Stefan: Medienpädagogische Projekte – Zielstellungen und Aufgaben. In: Baacke, Dieter u. a. (Hrsg.): Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn: bpb, 1999. S. 94 – 97.
- BAACKE, Dieter u.a. (Hrsg.): Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn: bpb, 1999.
- BANY-WINTERS, Lisa: Theater-Spiel-Training für Kinder. Alles für den großen Auftritt. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr, 2000.
- BECK, Klaus: Medien und die soziale Konstruktion von Zeit. Über die Vermittlung von gesellschaftlicher Zeitordnung und sozialem Zeitbewusstsein. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1994.
- BIERMANN, Rudolf; SCHULTE, Herbert: Medienpädagogisches Handeln und Forschen in der Schule – Bilanz und Empfehlungen. In: Biermann, Rudolf; Schulte, Herbert; Landwehr, H.-E.: Leben mit Medien – Lernen mit Medien. Fallstudien zum medienpädagogischen Handeln in der Schule. Frankfurt a. M.: Europäischer Verlag der Wissenschaften, 1997. S. XX – XX.
- BIERMANN, Rudolf; SCHULTE, Herbert; LANDWEHR, H.-E.: Leben mit Medien – Lernen mit Medien. Fallstudien zum medienpädagogischen Handeln in der Schule. Frankfurt a. M.: Europäischer Verlag der Wissenschaften, 1997.
- BISCHOF, Ulrike; HEIDTMANN, Horst: „Ich will es einfach nochmals erleben ...“. Begleitbücher zu Daily Soaps: Kinder- und Jugendliteratur im Medienverbund. In: Gemeinschaftswerk der Evang. Publizistik gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch texte. Heft 3. Frankfurt a. M.: GEP, 2000. S. 54 – 60.
- BOSSHART, Louis, HOFFMANN-RIEM, Wolfgang (Hrsg.): Medienlust und Mediennutz. Unterhaltung als öffentliche Kommunikation. München: Ölschläger, 1994.
- CARSTENS, Howe; HINRICHSSEN, Carola: Choreographie in Soap-Operas am Beispiel der Lindenstraße und Verbotene Liebe. Medienwissenschaft / Kiel: Berichte und Papiere 24, 2000.
- CARSTENS, Howe; HINRICHSSEN, Carola. „Choreographie in Soap-Operas am Beispiel der Lindenstrasse und Verbotene Liebe“. Medienwissenschaft / Kiel: Berichte und Papiere 24, 2000. 15.07.2000. 11.11.2002. <<http://www.uni-kiel.de/medien/bersoap.html>>
- CHARLTON, Michael u. a.: Fernsehwerbung und Kinder. Das Werbeangebot in der Bundesrepublik Deutschland und seine Verbreitung durch Kinder. Band 1 + 2. Opladen: Leske & Budrich, 1995.
- CIESLIK, Natalia: Beste Wohnlage. Produktion, Anspruch und Probleme der „Lindenstraße“. In: Gemeinschaftswerk der Evang. Publizistik gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch. Heft 4. Frankfurt a. M.: GEP, 1991. S. 19 – 23.
- DAS ERSTE ONLINE (Hrsg.). „Marienhof – Chronik“. Nicht feststellbar. 11.11.2002 <<http://www.daserste.de/marie/chronik.asp>>
- DAS ERSTE ONLINE (Hrsg.). „Verbotene Liebe – Highlights – Vorgeschichte“. Nicht feststellbar. 11.11.2002 <<http://www.das-erste.de/liebe/highlights/folge0000.asp>>
- DAS ERSTE ONLINE (Hrsg.). „Verbotene Liebe – Highlights – Folge 1“. Nicht feststellbar. 11.11.2002 <<http://www.das-erste.de/liebe/highlights/folge0001.asp>>
- DICHANZ, Horst: Handbuch Medien: Medienforschung. Konzepte, Themen, Ergebnisse. Bonn: bpb, 1998.

DORSCH-JUNGSBERGER, Petra E.: Der Waren-Aspekt der Unterhaltung. In: Bosshart, Louis, Hoffmann-Riem, Wolfgang (Hrsg.): Medienlust und Mediennutz. Unterhaltung als öffentliche Kommunikation. München: Ölschläger, 1994. S. 345 – 354.

DRÖGE, Franz u. a. (Hrsg.): Der alltägliche Medienkonsum. Grundlagen einer erfahrungsbezogenen Medienerziehung. Frankfurt a. M.; New York: Campus-Verlag, 1979.

EDER, Sabine; ROBOOM, Susanne. „Kinder und Jugendliche machen Rabatz“. Nicht feststellbar. 24.10.2002. <<http://www.tlm.de/downloads/rabatz.pdf>>. Quelle: Eder, Sabine; Roboom, Susanne: Kinder und Jugendliche machen Rabatz. Intensivierung der medienpädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in Offenen Kanälen. TLM Schriftenreihe Band 12. München: KoPäd, 2001.

ENGELBRECHT, Sebastian: Soap Operas. Tutzing Medientage 2000. In: Gemeinschaftswerk der Evang. Publizistik gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch texte. Heft 3. Frankfurt a. M.: GEP, 2000. S. 75 – 76.

ERSTES DEUTSCHES FERNSEHEN (1) (Programmdirektion) / Presse und Information (Hrsg.): Marienhof. München: Das Erste, 2001.

ERSTES DEUTSCHES FERNSEHEN (2) (Programmdirektion) / Presse und Information (Hrsg.): Verbotene Liebe. München: Das Erste, 2001.

EUROPA-FACHPRESSE-VERLAG GmbH & Co.KG (Hrsg.): Werben und verkaufen compact. Heft 11. München: Europa-Fachpresse-Verlag, 2001.

FILMMUSEUM POTSDAM (Hrsg.). „Aktuelle Ausstellung“. 17.10.2002. 11.11.2002. <<http://www.filmmuseum-potsdam.de/aktuelleausstellung.html>>

FILMMUSEUM POTSDAM (Hrsg.). „Aktuelle Ausstellung“. 17.10.2002. 11.11.2002. <<http://www.filmmuseum-potsdam.de/bilder/MaPerkins.jpg>>

GAST, Wolfgang: Jugend und Werbung. In: Gemeinschaftswerk der Evang. Publizistik gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch. Heft 3. Frankfurt a. M.: GEP, 1998. S. 23 – 27.

GEMEINSCHAFTSWERK DER EVANG. PUBLIZISTIK gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch. Heft 1. Frankfurt a. M.: GEP, 2001.

GEMEINSCHAFTSWERK DER EVANG. PUBLIZISTIK gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch texte. Heft 3. Frankfurt a. M.: GEP, 2000

GEMEINSCHAFTSWERK DER EVANG. PUBLIZISTIK gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch. Heft 1. Frankfurt a. M.: GEP, 1999.

GEMEINSCHAFTSWERK DER EVANG. PUBLIZISTIK gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch. Heft 3. Frankfurt a. M.: GEP, 1998.

GEMEINSCHAFTSWERK DER EVANG. PUBLIZISTIK gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch. Heft 4. Frankfurt a. M.: GEP, 1991.

GIACOPUZZI, Marco. „Untertauchen in der sauberen Welt der Soaps“. 25.05.2001. 13.06.2001. <http://www.hr-online.de/fs/prima/archiv/03_02_2001.html>

GIESENFELD, Günter (Hrsg.): Endlose Geschichten: Serialität in den Medien. Hildesheim; Zürich; New York: Olms, 1994.

GÖTLICH, Udo: Zur Entdeckung eines Genres. Die deutschen Daily Soaps im Fernsehen der 90er Jahre. In: Gemeinschaftswerk der Evang. Publizistik gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch texte. Heft 3. Frankfurt a. M.: GEP, 2000. S.32 – 44.

GÖTZ, Maya. „Endlos geschichten für Millionen. Ein kurzer Streifzug durch die internationale Soap-Forschung“. Nicht feststellbar. 24.10.2002. <http://www.kreidestriche.de/onmerz/pdf-docs/goetz_endlos geschichten.pdf>. Quelle: Götz, Maya: Alles Seifenblasen? Die Bedeutung von Daily Soaps im Alltag von Kindern und Jugendlichen. München: KoPäd, 2002. S. 17 – 29.

GÖTZ, Maya. „Warum Kinder und Jugendliche sich für Soaps begeistern“. Nicht feststellbar. 24.10.2002. <http://www.kreidestriche.de/onmerz/pdf-docs/goetz_soap.pdf>. Quelle: Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen (Hrsg.): tv-diskurs – Verantwortung in audiovisuellen Medien. Ausgabe 19. Baden-Baden: Nomos, 2002. S. 24 – 27.

- HEINRICHS, Elke; JÄCKEL, Michael: Aus dem Alltag in den Alltag? Zur Bedeutung von Daily Soaps und Serien für Programmanbieter und Zuschauer. In: Gemeinschaftswerk der Evang. Publizistik gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch. Heft 1. Frankfurt a. M.: GEP, 1999. S.50 – 53.
- HEINRICHS, Elke; JÄCKEL, Michael, Prof. Dr. „Aus dem Alltag in den Alltag? Zur Bedeutung von Daily Soaps und Serien für Programmanbieter und Zuschauer“. Text aus medien praktisch, Heft 1/99. 09.08.2002. 11.11.2002. <<http://www.gep.de/medienpraktisch/amedienp/mp1-99/1-99hein.htm>>
- HICKETHIER, Knut: Die Fernsehserie und das Serielle des Programms. In: Giesenfeld, Günter (Hrsg.): Endlose Geschichten: Serialität in den Medien. Hildesheim; Zürich; New York: Olms 1994. S. 55 – 71.
- HICKETHIER, Knut (Hrsg.): Fernsehen. Wahrnehmungswelt, Programminstitution und Marktkonkurrenz. Frankfurt a. M.: Lang, 1992.
- HICKETHIER, Knut: Film- und Fernsehanalyse. Stuttgart/Weimar: J. B. Metzler, 1996.
- HICKETHIER, Knut. „Zur Analyse des Visuellen, des Auditiven und des Narrativen“. Nicht feststellbar. 11.11.2002. <http://www.kreidestriche.de/onmerz/pdf-docs/hickethier_filmanalyse.pdf>. Quelle: Hickethier, Knut: Film- und Fernsehanalyse. 2. überarb. Aufl.. Stuttgart / Weimar: J. B. Metzler, 1996.
- HIRSCHLE, Thomas; KNOCHENHAUER, Bernd: Abschlussbericht zum Modellversuch: Aktive Medienarbeit als Mittel zur Verzahnung von Schule und Freizeit. Potsdam: MPZ Brandenburg, 1997.
- KLEINSTEUBER, Hans. J.: Die Soap Opera in den USA: Ökonomie und Kultur eines populären Mediums. In: Schneider, Irmela (Hrsg.): Amerikanische Einstellung. Deutsches Fernsehen und US-amerikanische Produktion. Heidelberg: Winter, 1992. S. 136 – 156.
- KLEMMANN, Carsten: Chinesische Heilkunst. Von Akupunktur bis Tui Na. Berlin: Urania, 1999.
- KOUKOULLI, Anastasia: Jugendkonzepte in Vorabendserien. Lebensweltliche Inszenierung in den Daily Soaps „Unter uns“ und „Verbotene Liebe“. Berlin: Vistas, 1998.
- KRÜTZEN, Michaela: Daily Soaps. Unterrichtsreihe zur Fernsehanalyse. Alles Seife? Ein Arbeitsheft zur Analyse von Soap Operas. Köln: RTL-Television (Abteilung Jugendschutz), 1998.
- KÜBLER, Hans-Dieter: Kompetente Kinder vor'm Bildschirm. Grundlegung einer subjektorientierten Medienpädagogik. In: Schorb, Bernd; Theunert, Helga; JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.): merz. Heft 2. München, KoPäd, 1977. S.81 – 101.
- LESCHIG, Judith: Jugend und Werbebilder. In: Gemeinschaftswerk der Evang. Publizistik gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch. Heft 1. Frankfurt a. M.: GEP, 1999. S. 30 – 37.
- MIKOS, Lothar: Fernsehen im Erleben der Zuschauer. Vom lustvollen Umgang mit einem populären Medium. Berlin; München: Quintessenz, 1994.
- MIKOS, Lothar: Übertragungserleben. Soziale Aspekte des Umgangs mit Familienserien. In: Hickethier, Knut (Hrsg.): Fernsehen. Wahrnehmungswelt, Programminstitution und Marktkonkurrenz. Frankfurt a. M.: Lang, 1992. S. 53 – 62.
- MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG (Hrsg.): VideoCulture. Videoarbeit, Interkulturelle Kommunikation, Schule. Donauwörth: Auer-Verlag, 2001.
- MÖLLER, Christian; HOCHSCHERF, Tobias. „Handlungsstrukturen in Soap Operas“. Medienwissenschaft / Kiel: Berichte und Papiere 24, 2000. 15.07.2000. 11.11.2002. <<http://www.uni-kiel.de/medien/bersoap.html>>
- MÜLLER-DOOHM, Stefan: Medienerziehung als subjektbezogener Unterricht. In: Dröge, Franz u. a. (Hrsg.): Der alltägliche Medienkonsum. Grundlagen einer erfahrungsbezogenen Medienerziehung. Frankfurt a. M.; New York: Campus-Verlag, 1979.
- NIELAND, Jörg-Uwe; GÖTTLICH, Udo. „Daily Soaps in der Erlebnisgesellschaft: Marketingstrategien und Lifestyle-Inszenierungen“. Nicht feststellbar. 24.10.2002. <http://www.kreidestriche.de/onmerz/pdf-docs/nieland_soaps.pdf>. Quelle: Rhein-Ruhr-Institut (Hrsg.). „Daily Soaps und Kult-Marketing - Strategien der Alltagsdramatisierung“. 05.07.2001. 24.10.2002. <<http://risp.uni-duisburg.de/abtpro/mkt/soap.htm>>

- PARIS, Volkhard; BUNSE, Monika: Improvisationstheater mit Kindern und Jugendlichen. Organisation, Spielgeschichten, Spielanleitung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1994.
- PAUCH, Joachim (Hrsg.): Film- und Fernsehsprache I. Texte zur Entwicklung, Struktur und Analyse der Film- und Fernsehsprache. Frankfurt a. M.: Diesterweg, 1975.
- PAUS-HAASE, Ingrid: Ein Kompass durch den Medienschwungel. Was Medienpädagogik leisten kann. In: Schächter (Hrsg.): Reiche Kindheit aus zweiter Hand? Medienkinder zwischen Fernsehen und Internet. München: KoPäd, 2001. S. XX – XX
- PROCTER & GAMBLE DEUTSCHLAND (Hrsg.). „Presseservice“. Nicht feststellbar. 11.11.2002. <http://www.procterundgamble.de/presse/aktuell/Schumann_Interview-07-02/index.shtml>
- PRUGGER, Prisca: Wiederholungen, Variation, Alltagsnähe: Zur Attraktivität der Sozialserie. In: Giesenfeld, Günter (Hrsg.): Endlose Geschichten: Serialität in den Medien. Hildesheim; Zürich; New York: Olms, 1994. S. 90 – 113.
- RADIM, Vclék: Workshop Improvisationstheater. München: Verlag J. Pfeiffer, 1997.
- RTL TELEVISION (1) (Hrsg.): Gute Zeiten, Schlechte Zeiten. Guide 2000. Köln: RTL, 2000.
- RTL TELEVISION (2) (Hrsg.): GZSZ-Jubiläumsband 2000. Stuttgart: Dino, 2000.
- RTL TELEVISION (3) (Hrsg.): Pressemappe „Unter uns“ 1.500 Folgen. Köln: RTL, 2000.
- SANDER, Uwe; VOLLBRECHT, Ralf: Kinderprogramm und Werbung. In: Appelhoff, Mechthild u. a. (Hrsg.): Debatte Kinderfernsehen. Analyse und Bewertung von TV-Programmen für Kinder. Graz: Vistas, 1998. S.239 – 250.
- SCHÄCHTER (Hrsg.): Reiche Kindheit aus zweiter Hand? Medienkinder zwischen Fernsehen und Internet. München: KoPäd, 2001.
- SCHILL, Wolfgang; SPELLY-SIMONS, Kristina: „Man möchte einen Einblick in das Leben bekommen...“ Daily Soaps als Unterrichtsgegenstand. In: Gemeinschaftswerk der Evang. Publizistik gGmbH (GEP) (Hrsg.): medien praktisch. Heft 1. Frankfurt a. M.: GEP, 2001. S. 31 – 36.
- SCHILL, Wolfgang; SPELLY-SIMONS, Kristina. „Man möchte einen Einblick in das Leben bekommen ...“. Daily Soaps als Unterrichtsgegenstand“. Nicht feststellbar. 24.10.2002. <http://www.kreidestriche.de/onmerz/pdf-docs/schill_soap.pdf>. Quelle: Gemeinschaftswerk der Evang. Publizistik gGmbH (GEP) (Hrsg.): medienpraktisch. Heft 97. 25. Jahrgang. Frankfurt a. M.: GEP, 2001. S. 31 – 36.
- SCHMIDTBAUER, Michael; LÖHR, Paul: Kinder und Fernsehen in Deutschland. Eine Dokumentation empirischer Forschungsergebnisse 1989 – 1999. München: KoPäd, 2000.
- SCHNEIDER, Irmela (Hrsg.): Amerikanische Einstellung. Deutsches Fernsehen und US-amerikanische Produktion. Heidelberg: Winter, 1992.
- SCHORB, Bernd: Medienalltag und Handeln. Medienpädagogik in Geschichte, Forschung und Praxis. Opladen: Leske & Budrich, 1995.
- SCHORB, Bernd; THEUNERT, Helga; JFF – INSTITUT FÜR MEDIENPÄDAGOGIK IN FORSCHUNG UND PRAXIS (Hrsg.): merz. Heft 2. München, KoPäd, 1977.
- SCHWARZ, Michael; GÜNTHER, Corinna. „Die Funktion von Musik in Soap Operas in Bezug auf Setting, Trends und Platzierung der Stars“. Medienwissenschaft / Kiel: Berichte und Papiere 24, 2000. 15.07.2000. 11.11.2002. <<http://www.uni-kiel.de/medien/bersoap.html>>
- STANISLAWSKI, Konstantin Sergejewitsch: Die Arbeit des Schauspielers an sich selbst. Teil 1: Die Arbeit an sich selbst im schöpferischen Prozess des Erlebens. DDR-Berlin: Henschelverlag Kunst und Gesellschaft, 1961.
- STRUGIES, Tina; EHMSSEN, Sünje. „Appearance und Ausstattung in deutschen Daily Soaps der neunziger Jahre“. Medienwissenschaft / Kiel: Berichte und Papiere 24, 2000. 15.07.2000. 11.11.2002. <<http://www.uni-kiel.de/medien/bersoap.html>>
- SÜSS, Peter; KOSACK, Gabriele: Daily Soaps. Macher, Fans & Stars. München: dtv, 2000.
- THEUNERT, Helga: Gewalt in den Medien – Gewalt in der Realität. Gesellschaftliche Zusammenhänge und pädagogisches Handeln. Opladen: Leske & Budrich, 1987.

THIELE, Günter A.: Produktive Medienarbeit in der Schule – heute. In: Baacke, Dieter u. a. (Hrsg.): Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn: bpb, 1999. S.62 – 69.

ZIEGENHEIN, Lars: „So wie die das zeigen, so glauben wir das auch...“. Eine Studie zum soziokulturell vermittelten Rezeptionsverhalten am Beispiel „Marienhof“ (Diss.). Bochum: Universitätsverlag, 2002.

Anhang

Anhang 1: Risiken und Nebenwirkungen. (1 Seite)

Anhang 2: Ausgefülltes Arbeitsblatt „Die Geschichte der Fernsehserie“. (3 Seiten)

Anhang 3: Nicht-ausgefülltes Arbeitsblatt „Inhalte und Zuschauergruppen einer Soap“. (1 Seite)

Anhang 4: Ausgefülltes Arbeitsblatt „Inhalte und Zuschauergruppen einer Soap“. (1 Seite)

Anhang 5: Arbeitsblatt „Serienvergleich“. (1 Seite)

Anhang 6: Nicht-ausgefülltes Arbeitsblatt „Handlungsstränge, Cliffhanger und Personenkonstellation“. (1 Seite)

Anhang 7: Ausgefülltes Arbeitsblatt „Handlungsstränge, Cliffhanger und Personenkonstellation“. (1 Seite)

Anhang 8: Tafelbild „Gründe, eine Soap zu sehen“. (1 Seite)

Anhang 9: Arbeitsblatt „Dialog in der Soap“. (1 Seite)

Anhang 10: Arbeitsblatt „Steckbrief weibliche Figur“. (1 Seite)

Anhang 11: Arbeitsblatt „Steckbrief männliche Figur“. (1 Seite)

Anhang 12: Arbeitsblatt „Drehbuch“. (1 Seite)

Anhang 13: Drehbuch des Handlungsstranges „Schule“. (2 Seiten)

Anhang 14: Drehbuch des Handlungsstranges „Liebe“. (3 Seiten)

Anhang 15: Drehbuch des Handlungsstranges „Familie“. (X Seiten)

Anhang 16: Script. (1 Seite)