



TECHNISCHE
UNIVERSITÄT
DARMSTADT

Wissenschaftliche Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an
Gymnasien im Fach Deutsch, eingereicht der Hessischen Lehrkräfteakademie –
Prüfungsstelle Darmstadt.

Thema:

Über die Verständlichkeit von Pressetexten für Kinder
Ein sprachwissenschaftlicher Vergleich

Verfasser:

Carsten Hartmann

November 2021

Gutachter:

Prof. Dr. Nina Janich (Erstgutachterin)

Prof. Dr. Britta Hufeisen (Zweitgutachterin)

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	3
2. Verständlichkeit – theoretische Grundlagen	4
2.1. Anfänge der Verständlichkeitsforschung	4
2.2. Kognitionswissenschaftliche Ansätze zur Textverständlichkeit.....	6
2.3. Instruktionspsychologische Ansätze zur Textverständlichkeit.....	10
2.4. Das Karlsruher Verständlichkeitsmodell	12
3. Methode.....	16
4. Untersuchungsgegenstand	17
4.1. Auswahl und Begründung des Untersuchungsgegenstands.....	18
4.2. Das Medium – Vorstellung der Zeitschriften.....	18
4.3. Vorstellung der Presstexte und Textsortenanalyse	20
4.3.1. DER SPIEGEL-Text.....	22
4.3.2. Dein SPIEGEL-Text(e) – ein multimodales Angebot.....	25
4.4. Kommunikative Funktion der Texte	29
5. Vergleichskategorien und Analyse	32
5.1. Perzipierbarkeit.....	33
5.1.1. Leserlichkeit und Lesbarkeit	35
5.1.2. Bild-Text-Relationen und Layout.....	39
5.2. Prägnanz	48
5.3. Motivation	52
5.4. Struktur	58
5.4.1. Big Floyd.....	59
5.4.2. SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN	64
5.5. Simplizität.....	69
5.6. Korrektheit.....	76
6. Zusammenfassung.....	83

Literaturverzeichnis	87
Primärliteratur	87
Sekundärliteratur	87
Internetquellen.....	92
Rechtsquellen.....	94
Abbildungen	94
Anhang.....	95
Erklärung.....	109

1. Einleitung

Die aktuelle Kim-Studie von 2020 zeigt, dass das Lesen für Kinder im Alter von 6 bis 13 Jahren immer noch zu den beliebtesten Freizeitaktivitäten gehört (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2020: 28). Über die Hälfte der befragten Kinder liest mindestens ein- oder mehrmals die Woche ein Buch und knapp jedes fünfte Kind beschäftigt sich mindestens ein- oder mehrmals die Woche mit Zeitungen oder Zeitschriften (vgl. ebd.: 14f).

Es scheint trivial zu sein, dass es Auswirkungen auf Form und Sprache hat, ob Presstexte für Kinder oder für Erwachsene geschrieben werden – denn Autoren scheinen ein Bild ihrer Zielgruppe zu besitzen, welches nicht nur Auswirkungen auf den Text hat. Eine größere Schrift, eine umfangreichere Bebilderung oder die Verwendung kürzerer Sätze sind wahrscheinlich die ersten Distinktionsmerkmale, die man vor Augen hat, wenn man an Texte für Kinder denkt. „Verständlichkeit ist eines der wichtigsten Textqualitätsmerkmale“ (Göpferich 2019: 281) – dies scheint umso mehr auf an Kinder gerichtete Texte zuzutreffen – denn „Botschaften kommen umso besser an, je leichter die Adressaten sie einem Text entnehmen können“ (ebd.).

Thema dieser Arbeit ist die Verständlichkeit von Presstexten für Kinder. Durch einen sprachwissenschaftlichen Vergleich sollen zwei Zeitschriftenartikel miteinander verglichen und analysiert werden. Hierbei handelt es sich sowohl um einen an Kinder gerichteten als auch um einen an Erwachsene gerichteten Zeitschriftenartikel. Indem beide Artikel gegenübergestellt werden, wird folgende Fragestellung untersucht:

Wie wird Verständlichkeit in Presstexten für Kinder generiert und welche Methoden und sprachliche Mittel werden dabei genutzt, um den Text an die Zielgruppe Kinder anzupassen?

Zur Beantwortung der Forschungsfrage werde ich zunächst in Kapitel 2 theoretische Grundlagen der Verständlichkeitsforschung vorstellen, die für das Verständnis dieser Arbeit erforderlich sind. In Kapitel 3 wird zwecks Nachvollziehbarkeit meine methodische Vorgehensweise präsentiert. Nachdem in Kapitel 4 die Untersuchungsgegenstände vorgestellt und genauer betrachtet werden, werden sie in Kapitel 5 nach ausgewählten Kategorien miteinander verglichen und analysiert. Kapitel 6 dient der Zusammenfassung der Ergebnisse und Erkenntnisse dieser Arbeit. Auch ein Ausblick auf weitere mögliche Forschungen wird darin gegeben.

Es sei hier kurz darauf hingewiesen, dass in dieser Arbeit, aufgrund einer besseren Lesbarkeit, das generische Maskulin verwendet wird. Mit Bezeichnungen wie beispielsweise „Rezipient“, „Leser“, „Autor“ oder „Produzent“ etc. werden anderweitige Geschlechteridentitäten selbstverständlich mitgemeint.

2. Verständlichkeit – theoretische Grundlagen

Um die Forschungsfrage zu beantworten, werden theoretische Grundlagen benötigt, mit deren Hilfe sowohl eine Analyse von Presstexten für Kinder, als auch der Vergleich mit an Erwachsenen gerichtete Presstexten, möglich ist. Da in meiner Arbeit die Verständlichkeit von Presstexten für Kinder im Mittelpunkt steht, sollen in diesem Kapitel zunächst relevante Erkenntnisse der Verständlichkeitsforschung vorgestellt werden. Auch wenn ich mich in dieser Arbeit überwiegend an dem sog. Karlsruher Verständlichkeitsmodell nach Göpferich (vgl. Göpferich 2019: 286-298) orientiere, halte ich es für notwendig, auch die Grundlagen von Textverstehensprozessen und die unterschiedlichen kognitionswissenschaftlichen Ansätze zur Erklärung von Textverarbeitung kurz vorzustellen, auf welche Göpferich ihr Verständlichkeitsmodell aufgebaut hat (vgl. Göpferich 2002: 107f). Daher werde ich in Kapitel 2.1. den theoretischen Hintergrund der produktorientierten Leserlichkeits- und Lesbarkeitsforschung vorstellen, während ich in dem darauf folgenden Kapitel Ansätze der prozessorientierten Verständlichkeitsforschung erläutern werde. Hierzu gehört sowohl die grundlagentheoretisch orientierte kognitionswissenschaftliche Forschung in Kapitel 2.2. als auch die anwendungsorientierte instruktionspsychologische Forschung in Kapitel 2.3. (vgl. ebd.: 111). In Kapitel 2.4. werde ich schließlich das Karlsruher Verständlichkeitsmodell von Göpferich darstellen.

2.1. Anfänge der Verständlichkeitsforschung

Sowohl die Leserlichkeits- als auch die Lesbarkeitsforschung gründeten Wege, sich den Fragen der Verständlichkeit zu nähern und können daher als „Vorstufe der

Verständlichkeitsforschung“ betrachtet werden (Göpferich 2002: 107). Im Mittelpunkt dieser Forschungsfelder stehen zum einen Untersuchungen zu typographischen Faktoren, welche Einfluss „auf die Leserlichkeit eines Textes haben“ – wie z.B. Schriftgröße, Schriftart, Wortabstand oder Zeilenlänge – und zum anderen stehen „quantitativ erfaßbare Eigenschaften der sprachlichen Textoberfläche“ – wie z.B. Wort- und Satzlänge oder Silbenanzahl – im Mittelpunkt (ebd.: 108f). Ergebnisse dieser Forschung wurden vor allem empirisch gewonnen, indem z.B. die Lesegeschwindigkeit von Probanden bei modifizierten Texten oder bei Schwellenbedingungen, wie das Lesen aus großer Entfernung oder bei geringen Lichtverhältnissen, gemessen wurde (vgl. ebd.: 109). Nach Auffassung der Lesbarkeitsforschung korreliert Textverständlichkeit mit quantitativ messbaren Werten der Textoberfläche und wird von diesen bestimmt (vgl. ebd.). Erkenntnisse dieser Forschungen wurden dazu genutzt, Lesbarkeitsformeln zu entwickeln, um die sprachlich-stilistische Qualität von Texten zu bestimmen und zu optimieren (vgl. Lisch 1978: 176). Erste Ansätze entstanden in den zwanziger Jahren des 20. Jahrhunderts (vgl. Lively/Pressey 1923; vgl. auch Vogel/Washburne 1928) bei der „Untersuchung von Texten für Kinder“ und gelten als „Prototypen aller späteren Lesbarkeitsformeln“ (Lisch 1978: 178). Forschungen in diesem Kontext wurden vor allem vom Journalismus und der Pädagogik unterstützt, um zum einen Presstexte für eine größere Leserschaft zu optimieren und zum anderen, um die Verständlichkeit von Schulbüchern und Lehrmaterialien zu untersuchen und zu verbessern (vgl. ebd.: 176f). Einer der bekanntesten Lesbarkeitsformeln ist z.B. die „Reading-Ease-Formel“ von Flesch (1948), bei der Faktoren wie die durchschnittliche Wortlänge in Silben und die durchschnittlichen Satzlänge in Worte einfließen (vgl. Lisch 1978: 181). Der aus der Formel resultierende Wert – von 0 bis 100 – drückt die Schwierigkeit des Textes aus, wobei 0-30 beispielsweise als sehr schwer gilt und 90-100 als sehr einfach (ebd.). Die Formel beruht auf der Annahme, dass kürzere Wörter und Sätze für den Rezipienten eines Textes leichter zu lesen und zu verstehen sind. Leider geben die Werte solcher Lesbarkeitsformeln weder Aufschluss darüber, an welcher Stelle Texte verbesserungsbedürftig sind, noch sagen sie etwas über die inhaltliche Ebene von Texten aus, wie z.B. Textfunktion, -sorte, -gliederung oder Textthema etc. (vgl. Göpferich 2002: 110). Theoretisch ist es möglich, anhand von zufällig zusammengewürfelten kurzen Wörtern und Sätzen, einen nach der Reading-Ease-Formel einfachen Text zu produzieren, der für einen Rezipienten aber dennoch

unverständlich bleibt, weil keine Sinnzusammenhänge bestehen. Während die Lesbarkeitsforschung also „Textverstehen“ als einen rein vom Text abhängigen „bottom-up-Prozess“ betrachtet, bei der Textsemantiken passiv vom Rezipienten aufgenommen werden, kritisieren Kognitionswissenschaftler, dass Textverstehen eben nicht nur vom Text abhängt, „sondern auch von den kognitiven Prozessen, mit denen er verarbeitet wird“ (Rickheit/Strohner 1993: 241). Bei ihnen wird „die Wechselwirkung zwischen Text und Leser“ hervorgehoben (Groebe 1982: 49). Textverstehen erfordere eine aktive „Konstruktivität des Lesers“, um Sinnzusammenhänge durch Einbringung seines Wissens herzustellen (ebd.). Diese Feststellung führte schließlich dazu, dass die produktorientierte Lesbarkeitsforschung durch Ansätze prozessorientierter Verständlichkeitsforschung abgelöst wurde (vgl. Göpferich 2002: 111). Prozessorientierte Ansätze werden in den folgenden beiden Kapiteln 2.2. und 2.3. dargestellt.

2.2. Kognitionswissenschaftliche Ansätze zur Textverständlichkeit

Kognitionswissenschaften beschäftigen sich mit der Erforschung von Mechanismen kognitiver Fähigkeiten – wie z.B. Wahrnehmung, Lernen, Gedächtnis, Denken oder Sprache (vgl. uni-tuebingen.de). Im Kontext von Textverständlichkeit liegt der Fokus dabei auf die Verarbeitung von Informationen im menschlichen Gedächtnis (vgl. Göpferich 2002: 118). Das menschliche Gedächtnis kann nach Atkinson und Shiffrin (1968) als ein Mehr-Speicher betrachtet werden, bestehend aus einem Langzeitgedächtnis („long-term-store“), einem Kurzzeitgedächtnis („short-term-store“) und einem Ultrakurzzeitgedächtnis („sensory register“) (Atkinson/Shiffrin 1968: 90). Bei der Informationsverarbeitung passieren sensorische Reize zunächst das Ultrakurzzeitgedächtnis, dessen Speicherzeit lediglich bei unter einer dritten Sekunde liegt (vgl. Göpferich 2002: 119). Während die meisten Reize gelöscht werden, gelangen wenige Informationen über „bottom-up-Prozesse“ in das Kurzzeitgedächtnis, wo sie mit Informationen aus dem Langzeitgedächtnis, welche durch „top-down-Prozesse“ hervorgerufen werden, interagieren können (Göpferich 2002: 113). So entstehen im Kurzzeitgedächtnis Verstehensprozesse, welche neue Informationen hervorbringen können, die wiederum erneut im Langzeitgedächtnis abgespeichert werden können. Informationen im Langzeitgedächtnis können als Vorwissen bezeichnet werden und

stellen die „Gesamtheit des individuell verfügbaren Wissens“ dar, welche eine Person in den Verstehensprozess einbringen kann (Deppert 2001: 4). Nur Informationen, welche durch top-down- oder bottom-up-Prozesse ins Kurzzeitgedächtnis gelangen, befinden sich im Bewusstsein einer Person (vgl. Göpferich 2002: 119). Dabei kann das Kurzzeitgedächtnis lediglich ca. sieben Informationseinheiten (plus/minus zwei) aufnehmen – ein Umstand, der im Kontext von Textverständlichkeit wichtig ist, da zu viele Informationen, z.B. durch lange und verschachtelte Sätze, den Verstehensprozess beeinträchtigen können (vgl. ebd.). Nach dieser kurzen Einführung in den Aufbau des menschlichen Gedächtnisses werden hier nun wichtige kognitionswissenschaftliche Theorien zur Erklärung von Textverarbeitung vorgestellt.

Mit dem „Propositionsmodell“ von Kintsch (1974) wurde in der Textbearbeitungsfor-schung das erste Modell geschaffen, mit welchem die Wirkung von semantischen Texteigenschaften auf das Textverstehen festgehalten wurde (vgl. Schmitz 2016: 30). Demnach wird ein Text bei seiner kognitiven Verarbeitung in kleinste Bedeutungseinheiten – sog. „Propositionen“ – zerlegt, welche wiederum aus einem „Prädikat“ und mind. einem „Argument“ bestehen (ebd.). Ein Prädikat soll dabei ein Konzept repräsentieren, welches andere Konzepte – die Argumente – spezifiziert (vgl. Göpferich 2002: 115). Hierzu ein Beispiel:

Der Student erklärt das komplizierte Modell.

Der Satz würde nach dem Propositionsmodell in zwei Propositionen zerlegt werden. ERKLÄREN und KOMPLIZIERT bilden die Prädikate, STUDENT und MODELL die Argumente zu ERKLÄREN, MODELL das Argument zu KOMPLIZIERT – durch die Großschreibung soll hier verdeutlicht werden, dass es sich hier um Wortkonzepte handelt (vgl. ebd.).

Für die Textverständlichkeit ist es wichtig, dass die einzelnen Propositionen „ein zusammenhängendes (kohärentes) Ganzes bilden müssen“ (ebd.). Eine Beziehung „zwischen den Propositionen wird dabei über gleiche Argumente hergestellt“, entweder durch die „Wiederaufnahme eines Arguments“ („Argumentüberlappung“) oder durch die Einbettung einer Proposition in eine andere Proposition („Argumenteinbettung“) (Göpferich 2002: 116). Die Kohärenz steigt, je mehr Propositionsbeziehungen ein Text aufweist, da dem Rezipienten die Hierarchisierung und Verknüpfung von Propositionen leichter fällt (vgl. Schmitz 2016: 32). Hierarchisierungen werden über die Anzahl der propositionalen Koreferenzbeziehungen

bestimmt (vgl. Schmitz 2016: 32). Hierauf baut auch das „Modell der zyklischen Verarbeitung“ (Kintsch/van Dijk 1978) auf. Demnach werden Propositionen zyklisch verarbeitet, indem sie vom Rezipienten aufgenommen, auf Kohärenz überprüft, hierarchisch organisiert, gespeichert und im nächsten Zyklus wieder dazu genutzt werden, andere Propositionsgruppen auf Kohärenz zu prüfen (vgl. Göpferich 2002: 120). Tauchen bei diesem Prozess Kohärenzlücken auf, muss der Rezipient auf Vorwissen zurückgreifen, um Schlussfolgerungen („Inferenzen“) ziehen zu können, mit denen die Lücken geschlossen werden können (ebd.).

Gerade bei komplexeren Texten geht man davon aus, dass bei der Textverarbeitung Propositionen kognitiv umorganisiert werden, indem propositionale Mikrostrukturen zu semantischen Makrostrukturen verdichtet werden (vgl. Schmitz 2016: 31; vgl. auch Göpferich 2002: 125). Dies kann z.B. durch ein Verallgemeinern der detaillierten Mikrostruktur geschehen, durch Auslassen irrelevanter Propositionen der Mikrostruktur oder durch das Konstruieren neuer Propositionen durch Ableitungen von Wissen oder Textinformationen (vgl. Schmitz 2016: 34). Hierbei wird deutlich, dass Makrostrukturen immer auch von Inferenzen über das Vorwissen des Rezipienten geprägt sind (vgl. Göpferich 2002: 125). So gelten sie „als hypothetische semantische Strukturen zur Beschreibung des globalen Zusammenhangs eines Textes“ und „bilden die Textbedeutung auf einem höheren Abstraktionsniveau ab“ (Christmann 1989:69).

Im Kontext von Textverständlichkeit kann man aus den Propositionsmodellen schließen, dass eine zu hohe Informationsdichte pro Satz, aufgrund der Kapazität des Kurzzeitgedächtnisses, zu vermeiden ist (vgl. Göpferich 2002: 121). Bei der Textproduktion ist ebenfalls darauf zu achten, Kohärenzlücken zu vermeiden, eindeutige Bezüge zu verwenden und darauf zu achten, dass die in Bezug genommenen Texteinheiten „nicht zu weit zurückliegen“, um sicher zu gehen, dass sie dem Rezipienten noch präsent sind (ebd.: 122).

Ein weiterer wichtiger kognitionswissenschaftlicher Ansatz sind „Schematheoretische Modelle“. Sie gehen davon aus, dass das Vorwissen in Schemata strukturiert ist, welche „im Langzeitgedächtnis gespeicherte grundlegende Wissensseinheiten“ über Realitätsbereiche darstellen (ebd.: 127). Dem Propositionsmodell ähnlich, bestehen sie „aus Konzepten und Relationen zwischen diesen Konzepten“, welche „durch Abstraktionen von Wahrgenommenem erworben“ werden, hierarchisch organisiert sind und in Subschemata eingebettet werden können (ebd.). Schemata werden durch Erfahrungen induktiv aufgebaut, „führen zu Erwartungen über die zu ihnen passenden

Informationen“ und steuern somit Interpretation und Inferenzprozesse (Göpferich 2002: 128). Somit betont das Modell das Vorwissen des Rezipienten, aber auch dessen Erwartungen und Zielsetzungen:

Bei der Informationsverarbeitung aktiviert die über bottom-up-Prozesse aufgenommene Information im Langzeitgedächtnis bereits vorhandene Schemata, die ihrerseits wieder Subschemas aktivieren und zu Hypothesen und Erwartungen führen, die in top-down-Prozessen in den Verstehensprozeß eingebracht werden. (Göpferich 2002: 128)

Im Kontext von Textverständlichkeit verdeutlichen schema-theoretische Ansätze, dass Lern- und Verstehensprozesse vom Vorwissen der Rezipienten abhängig sind. Texte sollten somit an bereits vorhandene Schemata der Rezipienten anknüpfen. Dies erfordert bei der Textproduktion eine genaue Vorstellung oder Analyse der Zielgruppe, an die der Text gerichtet ist (vgl. ebd.: 131).

Parallel zu den o.g. Modellen wuchs in der Kognitionswissenschaftlichen Forschung die Bedeutung „mentaler Modelle“ (Johnson-Laird 1980). Diese gehen davon aus, dass Rezipienten „eine Repräsentation in Form eines *mentalen Modells* zu einem im Text dargestellten Sachverhalt konstruieren“, welche man sich als eine Art Bild oder Szene im Bewusstsein der Rezipienten vorstellen kann (Schmitz 2016: 39). Derlei unterscheiden sich jedoch von prototypischen Bildern, da mit ihnen Handlungen und „Sachverhalte nicht nur abgebildet, sondern auch geschaffen“ und simuliert werden können (ebd.). Im Gegensatz zu Propositionsmodellen stellen mentale Modelle Realitätsbereiche somit nicht symbolisch dar, sondern analog (vgl. ebd.). Auch hier werden im Verstehensprozess Textinhalte in Propositionen umgesetzt und mithilfe von vorhandenen Schemata interpretiert (vgl. Göpferich 2002: 133). Gleichzeitig können die mentalen Modelle dabei angereichert, modifiziert und neu konstruiert werden (vgl. ebd.). Auch hier ist Kohärenz nicht nur an „Argumentüberlappungen oder -einbettungen gebunden“, sondern wird ebenfalls durch „Interaktion von Textinformationen mit dem Vorwissen des Rezipienten erzeugt“ (ebd.: 134).

Bei mentalen Modellen gilt, dass im Kontext von Textverständlichkeit der Textproduzent ein genaues Bild seiner Adressatengruppe haben muss. Er muss sich im Klaren darüber sein, welches Vorwissen seine Adressaten besitzen und welche Informationen er vermitteln muss, um beim Rezipienten „für das Verstehen relevante Schemata“ zu aktivieren, mit denen die Rezipienten die erforderlichen mentalen Modelle konstruie-

ren können (vgl. Göpferich 2002: 136). Hierbei kann Motivation ein erheblicher Faktor sein. Von ihr ist abhängig, „wieviel Mühe es dem Leser wert ist, Kohärenzlücken im Text mit seinem Vorwissen aufzufüllen“ (ebd.).

2.3. Instruktionspsychologische Ansätze zur Textverständlichkeit

Im Rahmen der prozessorientierten Verständlichkeitsforschung wird hier nun ein Blick auf instruktionspsychologische Ansätze zur Erklärung von Textverständlichkeit geworfen. Diese entstanden in den 1970er Jahren, ebenfalls um Defizite der Lesbarkeitsforschung aufzuarbeiten (vgl. Schmitz 2016: 22). Zu den bekanntesten Konzepten gehört das Hamburger Verständlichkeitskonzept von Langer, Schulz von Thun und Tausch (1974) sowie das Heidelberger Konstrukt von Groeben (1978), welche folgend vorgestellt werden.

1974 veröffentlichten Langer et al. ihr „Konzept der Verständlichkeit von Informationstexten“ (Langer et al. 1974: 11), welches später als Hamburger Verständlichkeitskonzept bezeichnet wurde. An den von der Lesbarkeitsforschung entwickelten Formeln zur Messung der Verständlichkeit kritisierten sie, dass diese lediglich quantitative Texteigenschaften als Verständlichkeitskriterium berücksichtigten und dass die „komplexen Wechselwirkungsgefüge“ zwischen Text und Rezipienten außer Acht gelassen würden (ebd.: 19). Sie leiteten über ein empirisch-induktives Verfahren unterschiedliche Verständlichkeitsdimensionen ab – „Einfachheit“, „Gliederungs-Ordnung“, „Kürze-Prägnanz“ und „zusätzliche Stimulanz“ (ebd.: 11f). Jede Dimension besitzt zwei Pole und besteht aus mehreren Unteraspekten, die ebenfalls bipolar dargestellt werden können (vgl. ebd.: 13). So besteht die Dimension *Stimulanz* z.B. aus den Polen „zusätzliche Stimulanz“ und „keine zusätzliche Stimulanz“ sowie den bipolaren Unteraspekten „anregend – nüchtern“, „interessant – farblos“, „abwechslungsreich – gleichbleibend neutral“, „persönlich – unpersönlich“ (ebd.: 17; siehe auch Abbildung 1). Bei der Textbeurteilung schätzten geschulte Rezipienten die unterschiedlichen Dimensionsaspekte von Sachtexten anhand eines Ratings über eine Skala ein. Der Dimensionswert wird dabei über die Verwirklichung der Unteraspekte bestimmt (vgl. Langer et al. 1974 : 18). So entsteht beispielsweise der Dimensionswert +2, „wenn alle (oder fast alle) Einzelaspekte einer Dimension in hohem Maße

verwirklicht sind“, der Dimensionswert 0 wird beispielsweise vergeben, „wenn sich Aspekte der beiden Pole die Waage halten“ (Langer et al. 1974: 18):

Zusätzliche Stimulanz	+2 +1 0 -1 -2					Keine zusätzliche Stimulanz
anregend						nüchtern
interessant						farblos
abwechslungsreich						gleichbleibend neutral
persönlich						unpersönlich

Abb. 1: Bsp. eines Dimensionsbildes (Langer et al. 1974: 17)

Den Einwand, dass die Erhebung von Schätzurteilen zu subjektiven Ergebnissen führe, weisen Langer et al. zurück, da zum einen die Rezipienten ein Wahrnehmungstraining durchlaufen müssen und zum anderen der Mittelwert der Einschätzung mehrerer Rezipienten errechnet wird (vgl. Langer et al. 1974: 19).

Im Gegensatz zum empirisch-induktiven Verfahren von Langer et al., welches relevante Verständlichkeitsdimensionen durch Einschätzungen von Textmerkmalen herleitet, beruht das Heidelberger Konstrukt von Groeben auf einem theoretisch-deduktiven Vorgehen, „welches aus Ansätzen der Sprachpsychologie, kognitiven Lerntheorie und Motivationspsychologie“ relevante Verständlichkeitsdimensionen ableitet (Groeben 1982: 188f). Bemerkenswert ist dabei die große Überlappung der Ergebnisse beider Modelle (vgl. ebd.: 206). Auch Groeben identifiziert vier Dimensionen der Verständlichkeit, die er „sprachliche Einfachheit“, „kognitive Strukturierung“, „semantische Redundanz“ und „konzeptueller Konflikt“ nennt (ebd.: 199 u. 202). Die Übereinstimmungen zu den vier Verständlichkeitsdimensionen von Langer et al. – Einfachheit, Gliederung-Ordnung, Kürze-Prägnanz, zusätzliche Stimulanz – sind dabei so auffällig, dass auch Groeben davon ausgeht, dass es sich bei den „vier Dimensionen um die relevantesten und relativ umfassenden Merkmalsbereiche der Textstruktur handelt“ (Groeben 1976: 131). Unterschiede zum Hamburger Konzept treten vor allem in der Gewichtung der Dimensionen auf (vgl. Groeben 1982: 207). So hält Groeben z.B. die kognitive Strukturierung von Textinhalten am bedeutendsten für die Textverständlichkeit, während Langer et al. eher die sprachliche Einfachheit am wichtigsten halten (vgl. ebd.).

Sowohl das Hamburger als auch das Heidelberger Modell integrieren Ansätze der Lesbarkeitsforschung und versuchen gleichzeitig deren Defizite zu minimieren, indem sie

beispielsweise inhaltliche Aspekte eines Textes ebenso wie nonverbale bzw. formal-gestalterische Aspekte für die Bestimmung von Verständlichkeit berücksichtigen. Die kognitiven Interaktionen zwischen Text und Rezipient werden in beiden Modellen zumindest betont. Dennoch weisen die Verständlichkeitskonzepte auch ihre Grenzen auf: keine Gewichtung findet in ihnen z.B. die „Auswahl des Lehrzieles“ – indem lediglich der Frage nachgegangen wird, „wie“ Informationen vermittelt werden und nicht „was“ vermittelt wird (Langer et al. 1974: 26). In diesem Kontext bleibt auch die „sachliche Richtigkeit“ eines Textes unberücksichtigt, ebenso wie der „Einfluß der Leser-Zielgruppe“ (ebd.). Das nächste Kapitel soll aufzeigen, wie das Karlsruher Verständlichkeitskonzept von Göpferich diese Grenzen zu überwinden versucht.

2.4. Das Karlsruher Verständlichkeitsmodell

Im Karlsruher Verständlichkeitskonzept impliziert Göpferich ebenfalls Dimensionen der Verständlichkeit. Dabei orientiert sie sich sowohl am Hamburger als auch am Heidelberger Verständlichkeitskonzept, weicht jedoch in der Terminologie bewusst von den instruktionspsychologischen Ansätzen ab, um Verwechslungen zu vermeiden (vgl. Göpferich 2002: 163).

Hamburger Modell von Langer et al.	Heidelberger Modell von Groeben	Karlsruher Modell von Göpferich
Einfachheit	Sprachliche Einfachheit	Simplizität
Gliederung-Ordnung	Kognitive Strukturierung	Struktur
Kürze-Prägnanz	Semantische Redundanz	Prägnanz
Zusätzliche Stimulanz	Konzeptueller Konflikt	Motivation
		Perzipierbarkeit
		Korrektheit

Tab. 1: Verständlichkeitsdimensionen der unterschiedlichen Verständlichkeitsmodelle

In Anlehnung an die o.g. Modelle leitet sie die Verständlichkeitsdimensionen „Simplizität“, „Struktur“, „Prägnanz“ und „Motivation“ ab, wobei die „relativ vagen Dimensionen der Instruktionspsychologen“ von Göpferich präziser definiert werden

(Göpferich 2002: 163). Des Weiteren führt sie zwei weitere Verständlichkeitsdimensionen ein – die „Perzipierbarkeit“ und die „Korrektheit“ (ebd.; siehe auch Tab. 1). Während die einzelnen Verständlichkeitsdimensionen in Kapitel 5 genauer erklärt und behandelt werden, sollen sie hier nur kurz vorgestellt werden: Die Dimension **Simplizität** bezieht sich ausschließlich auf die Kodierung im Text und untersucht sowohl die lexikalische als auch die grammatische Einfachheit im Text (vgl. Göpferich 2019: 296f). Die Dimension **Struktur** untersucht ausschließlich die inhaltliche Strukturierung eines Textes und kann sowohl auf die Strukturierung des mentalen Denotatsmodells als auch auf die Strukturierung der Kodierung bezogen werden (vgl. ebd.: 295). Hierbei wird in die „Mikroebenenstruktur“ eines Textes – zwei aneinandergrenzende Sätze – und die „Makroebenenstruktur“ eines Textes – alles was über zwei aneinandergrenzenden Sätzen hinaus geht, wie z.B. die Ebene der Absätze, Kapitel etc. – unterschieden (ebd.). Im Kontext von Textsortenkonventionen und der kommunikativen Funktion stehen hier sowohl das Thema als auch die Themenentfaltung im Mittelpunkt. Im Kontext von Textsortenkonventionen ist auch die Dimension **Prägnanz** zu sehen. Hier geht es zum einen darum, dass die zu vermittelnde Information bzw. der zu vermittelnde Sachverhalt die „ökonomischste Gestalt annimmt“ und mit „geringstmöglichen Zeichenaufwand“ an den Rezipienten vermittelt wird, ohne dass z.B. wichtige – und für das Verständnis nötige – Details verloren gehen (ebd.: 292). Bei der Dimension der **Motivation** stehen alle Motivationssteigernden Formen im Mittelpunkt, welche „der Text aus sich heraus schafft“, um das Interesse der Rezipienten zu wecken und zu halten (ebd.: 294). Die Dimension der **Perzipierbarkeit** behandelt alle Aspekte, die auch Gegenstand in der Lesbarkeitsforschung sind. Hierzu werden alle „formal-gestalterischen, non- und paraverbalen sowie makro- und mikrotypografischen Texteigenschaften mit in die Verständlichkeitsbewertung“ einbezogen (ebd.: 297), welche in den instruktionspsychologischen Ansätzen noch den Dimensionen „Gliederung-Ordnung“ bzw. „Kognitive Strukturierung“ untergeordnet waren (siehe Tabelle 1). „Perzipierbarkeit“ bezieht sich also, wie auch die Dimension „Simplizität“, ausschließlich auf die Kodierung (ebd.: 298). Die Dimension **Korrektheit** untersucht die Richtigkeit und Widerspruchsfreiheit eines Textes (vgl. ebd.: 293).

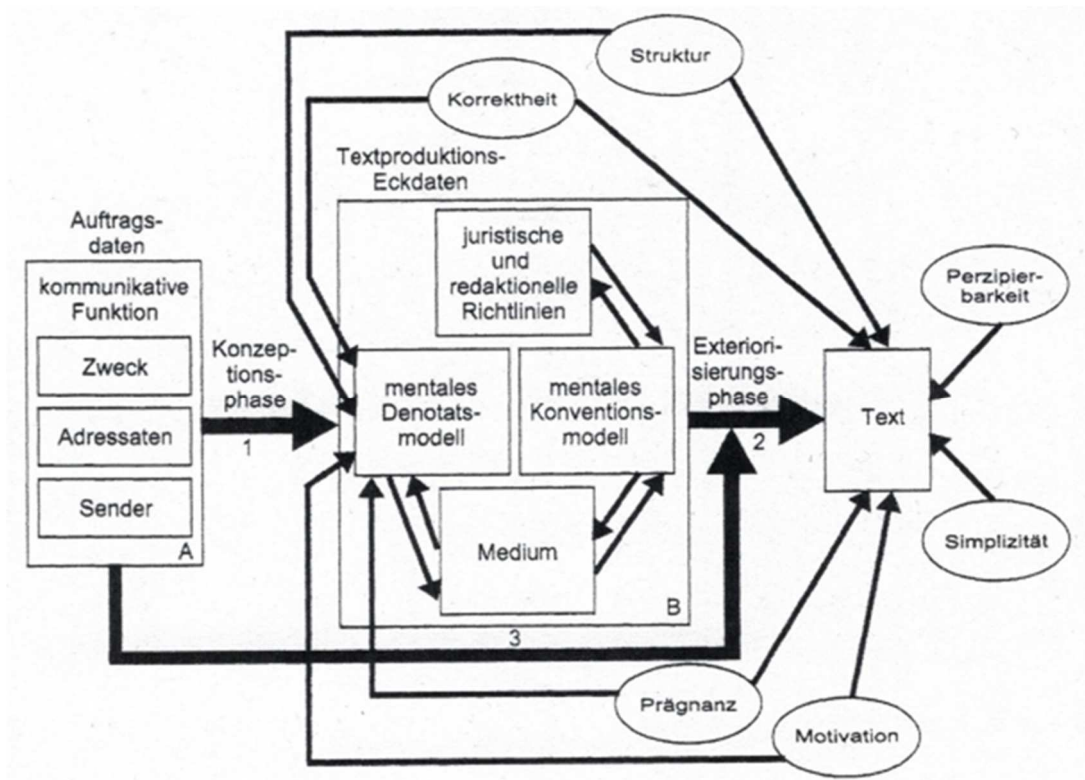


Abb. 2: Bezugsrahmen und Dimensionen für Textbewertungen (Göpferich 2019: 286)

Wie Abbildung 2 zu entnehmen ist, beinhaltet der kommunikationsorientiert-integrative Ansatz von Göpferich neben den Verständlichkeitsdimensionen aber auch textexterne Faktoren, „die für Verständlichkeitsbetrachtungen einen Bezugsrahmen bilden“ – nämlich die „Auftragsdaten“ und die „Textproduktions-Eckdaten“ (ebd.: 286). Mit den **Auftragsdaten** ist die kommunikative Funktion des Textes gemeint. Nach Göpferich können Textqualität und Textverständlichkeit nur im Kontext der kommunikativen Funktion bestimmt werden, welche sich aus dem Zweck, den Adressaten und dem Sender eines Textes zusammensetzt (vgl. ebd.: 287). In Zusammenhang mit den Untersuchungsgegenständen wird die kommunikative Funktion der Texte in Kapitel 4.4. näher beleuchtet werden. Die kommunikative Funktion bestimmt zum einen die Textproduktions-Eckdaten, zum anderen aber auch die Kodierung des Textes (vgl. ebd.: 288).

Die **Textproduktions-Eckdaten** bilden den Rahmen des Gestaltungsspielraums bei der Textproduktion. Sie setzen sich aus dem „mental Denotatsmodell“, dem „mental Konventionsmodell“, dem „Medium“ und den „juristischen und redaktionellen Richtlinien“ zusammen (ebd.). Das **mentale Denotatsmodell** meint „das mentale Modell der Gegenstände und Sachverhalte“, die der Sender im Bewusstsein seiner Adressaten erzeugen will (ebd.). Somit ist das mentale Denotatsmodell zum einen

abhängig von der kommunikativen Funktion des Textes, zum anderen aber auch vom Vorwissen der Rezipienten (vgl. Göpferich 2019: 288). Forderungen, die sich aus den o.g. Verständlichkeitsdimensionen ergeben, können sich also neben „der Kodierung im Text“ auch auf die Erfüllung des „zu vermittelnden mentalen Denotatsmodell“ beziehen (ebd.: 292). Das **mentale Konventionsmodell** repräsentiert Vorstellungen, und damit verbunden auch Erwartungen, welche Rezipienten in Verbindung mit einer bestimmten Textsorte haben (vgl. ebd.: 289). Sie können sich beispielsweise auf textsortenspezifische Gliederungen, Sprachstile oder Terminologien beziehen und erleichtern die Informationsaufnahme und das Verstehen beim Rezipienten, wenn die Konventionen seine Erwartungen erfüllen. Verstöße gegen Konventionsmodelle erschweren hingegen das Verstehen (vgl. ebd.). Sowohl mentale Denotatsmodelle als auch mentale Konventionsmodelle stehen in einem wechselseitigen Determinationsverhältnis zum **Medium**, welches die Informationen übermittelt. Das Medium beeinflusst beispielsweise, welche Gegenstände und Sachverhalte überhaupt nähergebracht und welche Textsorten dabei verwendet werden können. Die Wahl des Mediums ist gleichzeitig abhängig von der kommunikativen Funktion des Textes (vgl. ebd.: 290). Unter **juristische und redaktionelle Richtlinien** werden alle schriftlich festgehaltenen Anforderungen verstanden, die sich sowohl auf rechtliche Vorschriften als auch auf redaktionelle Standards beziehen (vgl. ebd.: 291). Sie stehen ebenfalls in Wechselbeziehung zum mentalen Konventionsmodell und stellen im Kontext der Textproduktion eine einflussreiche Größe dar. So sorgen Stilbücher beispielsweise für eine Unverwechselbarkeit eines Druckmediums und für seinen Wiedererkennungswert, indem nur bestimmte Schrifttypen oder Farben verwendet werden dürfen (vgl. Heijnk 2005: 200). Auch das redaktionelle Redigieren bezieht sich keinesfalls nur auf die Korrektur von Rechtschreib- oder Grammatikfehlern, sondern ebenfalls auf Überprüfung der Sprache, der Struktur des Artikels sowie die Vollständigkeit und Plausibilität von getroffenen Aussagen, so dass mitunter die Manuskripte der Verfasser umgestaltet werden müssen (vgl. Wolf 2006: 287f).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Göpferich instruktionspsychologische Ansätze aufgreift, diese erweitert, präzisiert und mit Erkenntnissen der Kognitionswissenschaft verbindet. Mit den Auftragsdaten, den Textproduktions-Eckdaten, den Verständlichkeitsdimensionen „sowie den zwischen ihnen bestehenden

Determinationsverhältnissen“ gelingt es dem Karlsruher Verständlichkeitskonzept, einen umfassenden Bezugsrahmen zu schaffen, mit dessen Hilfe die Verständlichkeit von Texten bewerten werden kann (Göpferich 2019: 291).

3. Methode

In diesem Kapitel wird das methodische Vorgehen zur Beantwortung der Forschungsfrage – Wie wird Verständlichkeit in Presstexten für Kinder generiert und welche Methoden und sprachliche Mittel werden dabei genutzt, um den Text an die Zielgruppe Kinder anzupassen? – dargestellt. Für die Untersuchung wird die vergleichende Methode angewendet. Durch diese werden Unterschiede deutlich und Besonderheiten für die Zielgruppe Kind können herausgearbeitet werden. Der Vorteil dieser Methode ist, dass „es nicht notwendig ist auf den Untersuchungsgegenstand direkt einzuwirken“ (Jahn 2011: 47). Zwei Bedingungen der vergleichenden Methode sind, dass die Untersuchungsgegenstände einerseits mindestens ein gemeinsames Kriterium aufweisen müssen, das sog. „tertium comparationis“, andererseits aber auch Unterschiede aufweisen müssen, da sie sonst als identisch gelten würden (ebd.: 59). Diese Bedingungen sind bei den ausgewählten Untersuchungsgegenständen erfüllt. Die Zeitschriftenartikel in *DER SPIEGEL* und *Dein SPIEGEL* weisen sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede auf: Beide Texte sind Presstexte, die für Nachrichtenmagazine desselben Verlags verfasst wurden, sich jedoch in der Auswahl der Zielgruppe unterscheiden (siehe Kapitel 4.2.). Diese beiden Zeitschriftenartikel werden exemplarisch für Presstexte herangezogen, die an Kinder bzw. an Erwachsene gerichtet sind.

Die Untersuchungsgegenstände werden im folgenden Kapitel in Hinblick auf Medium, Textsorte und kommunikative Funktion vor- und gegenübergestellt. Mithilfe dieser drei Kategorien wird der Untersuchungsgegenstand entsprechend den Auftragsdaten und Produktions-Eckdaten gemäß dem Karlsruher Verständlichkeitsmodell beleuchtet. Daran anschließend werden in Kapitel 5 die Unterschiede zwischen dem an Kinder gerichteten Text und dem an Erwachsene gerichteten Text näher untersucht. Hierzu werden Vergleichskategorien hinzugezogen, anhand derer beide Texte miteinander

verglichen und analysiert werden. Bei der Auswahl der Vergleichskategorien orientiere ich mich vor allem am Karlsruher Verständlichkeitskonzept von Göpferich, indem ich die darin entwickelten Verständlichkeitsdimensionen als zu untersuchende Kategorien verwende. In Kapitel 5.1. wird die Perzipierbarkeit der Texte untersucht. Dabei werden Ansätze der Leserlichkeits- und Lesbarkeitsforschung aufgegriffen, indem formale Aspekte, wie z.B. Schriftgröße, Satzlänge oder Textumfang miteinander verglichen werden. Aber auch die Bild-Text-Relationen sowie das Layout sollen in diesem Zusammenhang untersucht werden. In Kapitel 5.2. steht die Prägnanz der Texte im Mittelpunkt, während in Kapitel 5.3. die Dimension der Motivation thematisiert wird, wozu ich auch Strategien und Techniken der Textdidaktisierung zähle. In Kapitel 5.4. wird die inhaltliche Strukturierung der Texte untersucht und z.B. das Thema und die Themenentfaltung analysiert. Mit Kapitel 5.5. wird die sprachliche Ebene im Kontext von Simplizität untersucht. Die lexikalische und grammatische Einfachheit von Texten steht hier im Mittelpunkt. In Kapitel 5.6. wird schließlich die Korrektheit der Texte thematisiert. Zuletzt sei hier noch darauf hingewiesen, dass durch den Vergleich keine allgemeingültigen Aussagen getroffen werden können. Erkenntnisse, die durch den Vergleich der Untersuchungsgegenstände in Bezug auf die Fragestellung gewonnen werden können, können sich nur auf die in dieser Arbeit behandelten Untersuchungsgegenstände beziehen.

4. Untersuchungsgegenstand

Betrachtet man sämtliche „Presseprodukte“ für Kinder, nimmt man ein breites und „weit gefächertes Spektrum“ wahr, das von „pädagogisch ambitionierten Zeitschriften für Vorschulkinder und Grundschüler über die Kinderseiten in Blättern für Erwachsene bis hin zu unzähligen, teils recht gut eingeführten Kundenheftchen, Spiel- und Werbebroschüren“ reicht (Kübler 2002: 55). Um zu verstehen, was analysiert und miteinander verglichen werden soll, wird in diesem Kapitel zunächst der Untersuchungsgegenstand näher vorgestellt, betrachtet und definiert werden. Es soll verständlich gemacht werden, wo wir uns im breiten Spektrum der Kinder-Presseprodukte befinden und wie Zuordnungen gemacht werden können.

4.1. Auswahl und Begründung des Untersuchungsgegenstands

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird in dieser Arbeit auf zwei Zeitschriftenartikel zurückgegriffen: Zum einen auf den Artikel *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* aus *Dein SPIEGEL* in der Ausgabe 08/2020 vom 20. Juli 2020, und zum anderen auf den Artikel *Big Floyd* aus *DER SPIEGEL* in der Ausgabe 27/2020 vom 27. Juni 2020, welcher als Vergleichsobjekt dient – beide Untersuchungsgegenstände können dem Anhang dieser Arbeit entnommen werden.

Ich habe mich aus mehreren Gründen für die beiden o.g. Presseprodukte entschieden: Umfragen unter Journalisten zufolge gilt *DER SPIEGEL* unter den Nachrichtenmagazinen als wichtigstes Orientierungsmedium (vgl. Weischenberg et al. 2006: 359). Laut eigenen Angaben zeichnet sich *DER SPIEGEL* „durch gründliche Information, gute Recherchen und verlässliche Qualität aus“ (spiegelgruppe.de). Für einen Vergleich und einer sprachwissenschaftlichen Analyse schien es mir angebracht, ein Nachrichtenmagazin für Kinder vom selben Verlag auszuwählen, welches „sich in der gesamten Gestaltung am klassischen *SPIEGEL*“ orientiert (ebd.). Auch wenn die Auflage von *Dein SPIEGEL* nicht an die Auflagenzahlen von anderen Presseprodukten für Kinder reicht (vgl. statista.com), spricht für *Dein SPIEGEL* die Langlebigkeit des Magazins bzw. das regelmäßige Erscheinen seit über elf Jahren. Darüber hinaus behandelt sowohl *DER SPIEGEL* als auch *Dein SPIEGEL* in den o.g. Texten die gleiche Thematik, nämlich das Tötungsdelikt an George Floyd sowie den Rassismus und die Polizeigewalt in den USA (siehe Kapitel 5.4), was für die Auswahl beider Presseprodukte spricht.

4.2. Das Medium – Vorstellung der Zeitschriften

Im Karlsruher Verständlichkeitskonzept spielt innerhalb der Textproduktionseckdaten das Vermittlungsmedium eine wesentliche Rolle, da es im wechselseitigen Determinationsverhältnis zum Denotatsmodell als auch zum mentalen Konventionsmodell steht (vgl. Göpferich 2002: 162). Zunächst soll hier kurz festgehalten werden, wie der Begriff Kinderzeitschriften verstanden werden soll. Dabei folge ich den Ausführungen von Meyen, in denen Zeitschriften „periodische Druckwerke mit kontinuierlicher

Stoffdarbietung“ sind, welche „mindestens viermal jährlich herausgegeben werden, soweit sie keine Zeitungen sind“ (Meyen 2005: 359). Während Zeitschriften und Zeitungen sich in Publizität und Periodizität gleichen – beide sind öffentlich zugänglich und erscheinen periodisch – unterscheiden sie sich zum einen in ihrem Erscheinungszyklus – bei Zeitungen meist täglich; Zeitschriften meist wöchentlich, alle 14 Tage oder monatlich – und zum anderen in ihrer „Aktualität“ und „Universalität“ (ebd.: 358). Somit ist der Abstand zwischen Ereignis und Bericht in Zeitschriften meist größer als in Zeitungen und das Themenspektrum ist eingeschränkter (vgl. ebd.). Dadurch entsteht ein weiteres Unterscheidungsmerkmal: Zeitschriften können aufgrund ihrer Spezifikation einem Thema wesentlich mehr Platz zur Verfügung stellen (vgl. ebd.: 363). Unter Kinderzeitschrift soll eine „adressatenspezifische Sonderform“ der Zeitschrift verstanden werden, welche für Kinder produziert wird (Ewers 2012: 24). Die Frage, wo sich die Grenze zwischen Kindheit und Jugend befindet, kann aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden und führt zu verschiedenen Antworten. Während aus rechtlicher Sicht alle Menschen bis 14 Jahren Kinder sind, ziehen entwicklungspsychologische Ansätze die Grenze zwischen Kindheit und Jugend meist mit dem Erreichen der Pubertät (vgl. Kübler 2002: 11; vgl. auch Meier 2000: 640). Kinderzeitschriften definieren sich somit durch „die Kriterien des Mediums“ sowie „der Alterszuordnung Kind“ (Meier 2000: ebd.). Weiter unterteilt Kübler Presseprodukte, welche sich an Kinder richten in „kommerzielle (pädagogische) Kinderzeitschriften“, „nicht-kommerzielle Kinderzeitschriften“, „Werbezeitschriften für Kinder“, „Kinderseiten in aktuellen Zeitungen und Publikumszeitschriften für Erwachsene“ sowie „Schülerzeitschriften und Schulzeitschriften“ (Kübler 2002: 55). *Dein SPIEGEL* ist ein seit Dezember 2009 monatlich erscheinendes Nachrichtenmagazin des SPIEGEL-Verlag Rudolf Augstein (vgl. spiegel.de; vgl. auch spiegelgruppe.de), welches sowohl als Einzelausgabe im Handel als auch durch ein Abonnement zu erwerben ist und derzeit eine monatliche Auflage von ca. 76.452 Stück aufweist (vgl. ivw.de). Die Zielgruppe des Nachrichtenmagazins sind Mädchen und Jungen von 8 bis 14 Jahren (vgl. spiegelgruppe.de). Im o.g. Kontext lässt sich *Dein SPIEGEL* nun in einem ersten Schritt genauer bestimmen, allerdings nur in Bezug auf die Gattung und Erscheinungsform bzw. den Weg der Publikation: es handelt sich um eine kommerzielle Kinderzeitschrift. Doch auch eine auf den Inhalt fokussierte Kategorisierung von Presseprodukten wäre möglich. Rogge unterteilt hier u.a. in „monothematische“ und „mehrthematische Zeitschriften“, in „Spezial-Musikzeitschrift“,

„Zielgruppenzeitschrift“ oder „Comic-Zeitschrift“ (Rogge 1984: 152). Eine solche Einteilung würde „die Leseinteressen, das tatsächliche Leseverhalten, geschlechtsspezifische Rezeptionsweisen und inhaltlich-strukturelle Gegebenheiten“ implizieren (Meier 2000: 644). So kann man *Dein SPIEGEL* auch als mehrthematische Zeitschrift für Kinder einordnen, da auf 66 Seiten unterschiedliche Themen zu den Ressorts Politik, Mensch, Wirtschaft, Natur und Technik sowie Kultur und Sport behandelt werden.

Mit der Zielgruppe Erwachsene ist *DER SPIEGEL* ebenfalls ein Nachrichtenmagazin des SPIEGEL-Verlag Rudolf Augstein (vgl. spiegelgruppe.de). Mit einer momentanen Druckauflage von 639.995 Stück erscheint *DER SPIEGEL* seit 1947 wöchentlich und ist, wie *Dein SPIEGEL*, als Einzelausgabe im Handel oder als Abonnement zu erwerben (vgl. ivw.de). Mit seinen Ressorts Titel, Deutschland, Ausland, Sport, Wissen, Reporter, Wirtschaft und Kultur behandelt *DER SPIEGEL* auf durchschnittlich 140 Seiten gleichermaßen unterschiedliche Themen und kann somit auch als kommerzielle, mehrthematische Zeitschrift eingestuft werden.

4.3. Vorstellung der Presstexte und Textsortenanalyse

Bisher wurde hier der Begriff des Artikels verwendet, um die Untersuchungsgegenstände zu definieren. Genau genommen kann unter diesem Begriff jedoch jede Abhandlung bzw. jeder Beitrag in einer Zeitschrift verstanden werden. Im Kontext dieser sprachwissenschaftlichen Arbeit ist er zu unspezifisch, da er keinerlei textlinguistische Hinweise zulässt. Göpferich hält in ihrem kommunikationsorientiert-integrativen Ansatz auch fest, inwiefern Textsorten Einfluss auf mentale Konventionsmodelle haben und somit sich auf die Textverständlichkeit auswirken können (vgl. Göpferich 2019: 289). Um zu bestimmen, welche Textsorten die Untersuchungsgegenstände repräsentieren, werden im Folgenden zunächst verschiedene Modi der Textsortenanalyse vorgestellt.

Barbara Sandig entwickelte eine binäre Merkmalsmatrix, um Textsorten anhand von zwanzig Distinktionsmerkmalen voneinander zu unterscheiden, wodurch aber nur „grobe Textcharakteristika“ erfasst werden können (Sandig 1975: 122). Eine solche „merkmalorientierte Textsortenklassifizierung“ untersucht den Text auf „allgemeine

Kommunikationsbedingungen, grammatische Eigenschaften [...] wie auch Handlungsbedingungen und Präsignale“, die dann eine bestimmte Textsorte erkennen lassen (Heinemann/Viehweiger 1991: 135). Brinker et al. verweisen dagegen auf eine heute noch gängige Methode zur Textsortenanalyse: Dabei wird der Text in mehreren Schritten ebenfalls auf unterschiedliche Differenzierungskriterien hin untersucht. Als Basiskriterium wird hier die Textfunktion betrachtet (vgl. Brinker et al. 2018: 139). Hier soll im ersten Schritt der Frage nachgegangen werden, ob es sich beim Untersuchungsgegenstand um einen Informations-, Appell-, Obligations-, Kontakt- oder Deklarationstext handelt (vgl. ebd.: 140). In weiteren Schritten werden weitere Kriterien „zur Subklassifizierung herangezogen“, wie z.B. die „Kommunikationsform“ und der „Handlungsbereich“ (ebd.: 140f). Die Kommunikationsform ist vom Medium abhängig (vgl. ebd.: 141). Bei einem Zeitschriftenartikel kann z.B. keine Face-to-face-Kommunikation entstehen, die Kommunikationsform ist hier immer monologisch, während die Kommunizierenden hier „zeitlich und räumlich getrennt“ voneinander sind und die Sprache „geschrieben“ ist (ebd.: 142). Der Handlungsbereich untersucht das „Rollenverhältnis zwischen den Kommunikationspartnern“ und wird in öffentlich, privat und offiziell unterschieden, wodurch sich wiederum „bereichsspezifische sprachliche und kommunikative Muster“ ergeben können (ebd.: 143). Ebenfalls von Bedeutung kann die „zeitliche Fixierung des Themas relativ zum Sprechzeitpunkt“ sein – also vor-, gleich- oder nachzeitig –, die „Relation zwischen Emittenten bzw. Rezipienten und Thema“ und die „Form der thematischen Entfaltung“ (ebd.: 145). Um den Text letztendlich genauer definieren zu können, kann er auf seine „sprachliche Gestaltung“ bzw. auf die Verwendung „textsortenspezifischer sprachlicher (lexikalischer und syntaktischer) und ggf. nichtsprachlicher Mittel“ untersucht werden (ebd.: 146f).

Betrachtet man die wesentlichen „informations- und meinungsbetonten“ Presstextsorten, so kann man strukturell in „primär monologische und dialogische Texte“ unterscheiden (Burger/Luginbühl 2014: 221; vgl. auch ebd.: 227). Ein Beispiel für eine dialogische Textsorte wäre das Interview. Die Meldung, der Bericht, die Reportage und der Kommentar gehören zu den monologischen Textsorten (vgl. ebd.: 227). Grundsätzlich muss festgehalten werden, dass in den Medien auch Entwicklungstendenzen hin zu „Vermischung von Textsorten“ zu beobachten sind, so dass die Grenzen insbesondere zwischen Bericht und Kommentar (vgl. ebd.: 237), aber auch von Bericht und Reportage (vgl. Lüger 1995: 113), oft nur schwer zu erkennen sind.

4.3.1. DER SPIEGEL-Text

An dieser Stelle wird zunächst der an Erwachsene gerichtete Artikel *Big Floyd* von Daniel C. Schmidt und Jonathan Stock genauer bestimmt. In Bezug auf das Tötungsdelikt an George Floyd antwortet der Text auf die W-Fragen – was sich wann, wo, wie und weshalb ereignet hat sowie wer daran beteiligt war – und beinhaltet somit zunächst die typischen Elemente einer Meldung (vgl. Bucher 1986: 82).

Am 25. Mai tötete der weiße Polizist Derek Chauvin den Schwarzen George Floyd. (DER SPIEGEL: 48)

Als Derek Chauvin und George Floyd an der Chicago Avenue in Minneapolis aufeinandertreffen... (ebd.)

Er kniet auf seinem Hals und lässt Floyd sterben... (ebd.)

Doch auch der Bericht antwortet auf die sog. W-Fragen. Ihm ist eigen, dass neben den Elementen einer Meldung auch „der Verlauf des Ereignisses beschrieben wird“, die „Vorgeschichte und Folgen des Ereignisses mitgeteilt werden“ (Burger/Luginbühl 2014: 228):

Im Lebensmittelladen, an der Chicago Avenue, bezahlt er mit einem Geldschein, einer 20-Dollar-Note, den der Kassierer als falsch identifiziert. Er ruft die Polizei. Doch Floyd weigert sich, in das Polizeiauto einzusteigen. (DER SPIEGEL: 52)

...sie filmt, wie Chauvin auf Floyds Hals kniet. „Bitte! Bitte!“, ruft Floyd verzweifelt, „ich kann nicht atmen, bitte, Mann!“ Weitere Passanten bleiben stehen. Einer sagt: „Ihr habt ihn. Lasst ihn atmen.“ Floyd sagt: „Ich sterbe.“ Chauvin sagt ihm, er solle sich entspannen. Er hat die Hand in der Tasche, die Sonnenbrille hochgeschoben, während er auf Floyds Hals kniet. (ebd.: 49)

Um 20.27 Uhr kommt endlich ein Krankenwagen in die Chicago Avenue gefahren. Chauvin kniet immer noch auf Floyds Hals, obwohl Floyd schon seit mehr als zwei Minuten still und bewegungslos ist. [...] Kurze Zeit später, noch im Krankenwagen, wird Floyds Herzstillstand festgestellt... (ebd.: 52)

Wie zu sehen, beschreibt der Text die Vorgeschichte und den Verlauf des Ereignisses und geht auch auf die Folgen ein. Auch „dass das Ereignis in relevante“ – z.B. soziale, gesellschaftliche oder politische – Kontexte gebracht wird, ist Merkmal eines Berichts (Burger/Luginbühl 2014: 228):

Nach der Tat begannen in den USA die größten Proteste gegen Rassismus der vergangenen 50 Jahre. (DER SPIEGEL: 48)

Bei Polizeieinsätzen sterben in den USA jährlich mehr als tausend Menschen, rund hundertmal so viel wie in Deutschland. (ebd.: 52)

Dennoch sprechen die Länge des Textes (vgl. Göpfert 2019: 65) und die „starke persönlich gefärbte Geschehens- und Situationsdarstellung“ im Text für eine Reportage (Lüger 1995: 113). Die Reportage gehört zu den anspruchsvollsten Presstextsorten, deren Hauptmerkmal „die perspektivische Darstellung“ ist (Burger/Luginbühl 2014: 230). Schon der Untertitel – der sog. „Lead“ – als auch die Einleitung des Textes lassen auf das Interesse der Autoren schließen:

Wer waren diese beiden Männer? (DER SPIEGEL: 48)

Doch warum ist der eine am Ende oben, der andere unten? Warum stirbt einer? Warum tötet der andere? Wer ist Derek Chauvin? Wer war George Floyd? (ebd.)

Informationsgestaltung wird hier nicht nur vom Gegenstand bzw. dem Ereignis beeinflusst, „sondern auch von der Perspektive“ des Berichterstatters (Belke 1973: 95). Die Reportage gehört daher sowohl zu den informations- als auch zu den meinungsbetonnten Pressesorten. Neben den o.g. – für eine Meldung und Bericht typischen Mitteilungsformen teilt der Autor mit, was „Berichtende gesehen, gehört und erlebt“ haben, „aus welcher Perspektive das Ereignis dargestellt wird“, was recherchiert wurde, in welchem zentralen Zusammenhang ein Ereignis gesehen wird (Bucher 1986: 82) und situiert sich in bestimmte räumliche und zeitliche Szenen (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 231). Hierdurch eröffnet sich dem Berichterstatter ein großes Handlungsspektrum in der Darstellungsform (vgl. Bucher 1986: 130). Typisch für eine Reportage sind „szenische Texteröffnung“, häufige „Perspektivwechsel“ im Haupttext, zahlreiche Einschübe direkter oder indirekter Rede und „räumlich oder lokal strukturierte Abschnitte“ (Lüger 1995: 116). Alle diese Merkmale weist auch der Artikel auf: Der Haupttext beginnt mit einem szenischen Einstieg, in dem am Ort des Ereignisses Chauvin und Floyd als Protagonisten vorgestellt werden:

Als Derek Chauvin und George Perry Floyd an der Chicago Avenue in Minneapolis aufeinandertreffen, lehnt der eine... (DER SPIEGEL: 48)

Auch sind im Haupttext neben dem szenischen Einstieg mindestens fünf Perspektiven unter mehreren Wechseln zu erkennen. Dabei blickt eine erste Perspektive auf das Leben Floyds bevor er nach Minneapolis kam (S. 48, Abs. 3-7; S. 49, Abs. 6-12). Eine zweite Perspektive betrachtet das Leben Chauvins vor dem Ereignis in Minneapolis (S. 48, Abs. 8 – S. 49, Abs. 1-4; S. 50, Abs. 2-3). Eine dritte Perspektive hält das Ereignis und seinen Verlauf am 25. Mai 2020 fest – sie wurde im Text in Kursivschrift angelegt (S. 49, Abs. 5; S. 50, Abs. 1; S. 52, Abs. 2; S. 52, Abs. 12). Eine vierte

Perspektive untersucht die gemeinsame Zeit Chauvins und Floyds in Minneapolis (S. 50, Abs. 4-7 – S. 51, Abs. 1-8; S. 52, Abs. 1), während eine fünfte Perspektive die Zeit nach dem Ereignis fokussiert (S. 52, Abs. 3-11; S. 52, Abs. 13-14). Mit den Perspektiven wechseln auch immer die Schauplätze und die Menschen, deren Schilderungen meist bestimmend sind für den Abschnitt der Erzählung. Die Autoren scheinen nur zu beobachten, setzen Beobachtetes aber immer wieder in bedeutende Zusammenhänge. Hier nur einige Beispiele:

Schulen in Amerika entscheiden viel stärker über den Lebensweg [...]. Und wer eine schlechte Ausbildung hat, bekommt auch keinen guten Job und keine Krankenversicherung. (DER SPIEGEL: 49)

Mit 23 Jahren wird er mit weniger als einen Gramm Kokain erwischt [...]. In Deutschland würde das wohl zu einer niedrigen Geldstrafe führen. In den USA bedeutet es im Falle Floyds rund ein halbes Jahr Gefängnis. (ebd.)

In Minneapolis wird ein Schwarzer 13-mal eher erschossen als ein Weißer. 80 Prozent aller Polizisten der Stadt sind weiß. Einkaufen mit einem gefälschten 20-Dollar-Schein, so erzählt es [...] ein weißer Professor, dafür habe er [...] eine Nacht auf der Wache verbracht. Für Floyd dagegen bedeutete der 20-Dollar-Schein und die Begegnung mit der Polizei ein Todesurteil. (ebd.: 50)

Es lässt sich feststellen, dass die Absicht einer Reportage über „die reine Ereignisinformation“ hinausgeht (Bucher 1986: 131). Während die Reportage z.B. aktuelle, gesellschaftspolitische Themen behandelt, will sie den Rezipienten „Sichtweisen einer bestimmten Person(engruppe) näher“ bringen, ihn zu einer Stellungnahme oder Meinungsäußerung bewegen und letztendlich auch fesseln und unterhalten (ebd.).

Das „Delectare-Prinzip“ ist neben der „perspektivischen Darstellung“ das zweite wichtige Merkmal einer Reportage (Bucher 1986: 130). Den Spannungsbogen erhält sie meist durch den chronologischen Aufbau der Geschehnisse (vgl. Göpfert 2019: 67). Aber auch die Tempuswahl – „gewöhnlich im aktualisierenden Präsens“ –, die „häufigen Einschübe direkter Rede“ und das Eingehen auf Details und genauen Ortsangaben sollen Nähe zum Geschehen suggerieren und dienen dem „Aufbau einer Erlebnisperspektive“ (Lüger 1995: 115). Hier ein Beispiel für die detaillierten Beschreibungen:

1700 Kilometer nördlich von Houston, südöstlich von Minneapolis liegt die kleine Gemeinde Cottage Grove. Durch die Stadt zieht sich eine Bundesstraße [...] An den großen Querverbindungen stehen rechts und links [...] Starbucks, Tankstelle, Fast Food und fast immer ein Nagelstudio. [...] Fußgänger gibt es kaum. (DER SPIEGEL: 48)

Der Text *Big Floyd* kann aufgrund der o.g. Merkmale somit eindeutig als Reportage kategorisiert werden. Der Rezipient bekommt diese Information jedoch schon gleich zu Beginn des Textes, indem über der Überschrift das Ressort (*Reporter*) genannt wird, für welches der Beitrag verfasst wurde. So entwickelt der Rezipient schon im Vorfeld bestimmte Erwartungen an den Text, die durch seine Rezeptionserfahrungen mit der Textsorte bestimmt werden (vgl. Göpferich 2019: 289). Die hier in der Textsortenanalyse angebrachten Beispiele verdeutlichen, dass die Erwartungen der Rezipienten wahrscheinlich zu hundert Prozent erfüllt werden. Im Kontext von Textverständlichkeit ist dies als positiv zu bewerten, da zum einen die Textproduzenten das liefern, was sie versprechen – eine Reportage – und der Text somit keine Widersprüche zu den mentalen Konventionsmodellen der Rezipienten aufweisen sollte. Dies fördert die Informationsaufnahme und das Textverstehen (vgl. ebd.).

4.3.2. Dein SPIEGEL-Text(e) – ein multimodales Angebot

Im Gegensatz zur Reportage aus *DER SPIEGEL*, erweist sich der Versuch den Artikel aus *Dein SPIEGEL* genauer zu definieren, als problematischer, da er aus mehreren Einzeltexten besteht. Zu erkennen ist zunächst ein längerer Text, welcher sich unter dem Titel *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN*, über sechs Seiten erstreckt und von Marc Pitzke verfasst wurde (S. 11-16). Des Weiteren beinhaltet der Artikel vier weitere, kürzere Texte: einen Text mit der Überschrift *SKLAVEREI IN DEN USA* von Marco Wedig (S. 12-13), einen Text mit der Überschrift *WAS IST RASSISMUS?* – ohne Kennung eines Autors (S. 14), einen Text mit der Überschrift *WIR WOLLEN RASSISMUS STOPPEN!* von Sophie Sommer (S. 15) und einen Text mit der Überschrift *WAS KINDER GEGEN RASSISMUS TUN KÖNNEN* von Sarah Wiedenhöft (S. 16).

Der *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN*-Text beinhaltet grundlegende Elemente eines Berichtes. Im Kontext des Tötungsdelikts an George Floyd antwortet er auf die W-Fragen – was sich wann, wo, wie und weshalb ereignet hat sowie wer daran beteiligt war (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 227):

George Floyd war ein Schwarzer, der im Mai von Polizisten in Minneapolis, einer Stadt im US-Bundesstaat Minnesota, bei seiner Festnahme getötet wurde. (Dein SPIEGEL: 11)

Des Weiteren werden auch Folgen und wichtige soziale und politische Zusammenhänge rund um das Ereignis genannt und thematisiert, was ebenfalls ein typisches Element eines Berichtes ist (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 228). Hier einige Beispiele:

Zweieinhalb Wochen nach seinem Tod wird Floyd, der 46 Jahre alt wurde, in einem Vorort seiner Heimatstadt Houston begraben. [...] Am ersten Tag wandern fast 6400 Menschen an dem goldenen Sarg vorbei... (Dein SPIEGEL: 11)

Sie sind traurig, aber auch wütend, weil in den USA jedes Jahr viele Schwarze von der Polizei grundlos festgenommen, schikaniert, misshandelt oder sogar getötet werden. (ebd.: 12)

Durch den Mord an George Floyd aber haben viele junge Weiße begriffen [...] und wollen jetzt etwas dagegen tun. Im Mai und Juni kam es zu den größten Protesten gegen Rassismus und Polizeigewalt, die die USA seit Jahren erlebt haben. (ebd.: 16)

Im Allgemeinen steht im Bericht die Informationsbetonung im Vordergrund. Er soll zusätzlich objektiv, d.h. sachlich und neutral verfasst sein (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 237). Dem wird der *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN*-Text gerecht, indem er z.B. Rassismus nicht als gegebenes Phänomen behandelt, sondern versucht, ihn aus der Historie gesellschaftspolitischer und -psychologischer Strukturen zu erklären:

Rassismus ist also kein neues Problem in Amerika; er wurzelt in der Sklaverei. Auch nach der Abschaffung im Jahr 1865 hatten viele weiße Amerikaner weiterhin Vorurteile. [...] Darum sorgten sie dafür, dass sie mehr Macht hatten [...]. Diese Ungleichheit prägt die US-Gesellschaft bis heute... (Dein SPIEGEL: 14)

Ebenfalls werden kontroverse Punkte der Protestbewegungen angerissen:

...vereinzelt kam es zu Gewalt, weil Randalierer Geschäfte in Brand setzten oder Waren klauten. (Dein SPIEGEL: 16)

Bezüglich seiner Struktur ist der Text ebenfalls als Bericht zu identifizieren. Nach dem Titel *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* folgt ein Lead, gefolgt von einem Haupttext. Dieser ist prototypisch so aufgebaut, dass zentrale Informationen am Anfang stehen, während der weitere Fließtext ins Detail geht (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 229). Der Textschluss beinhaltet meist eine Stellungnahme oder Prognose (vgl. Lüger 1995: 109), wie auch in diesem Beispiel:

„Ich wusste vorher nicht viel über Polizei-Brutalität [...]. Seitdem habe ich viel darüber gelernt. Jetzt gehen alle zu Protesten, ich auch, und ich habe das Gefühl, dass ich damit etwas verändern kann.“ (Dein SPIEGEL: 16)

Dennoch muss hier festgehalten werden, dass der Text auch Elemente beinhaltet, die eher typisch für andere Textsorten sind. Für eine Reportage sprechen z.B. die detaillierten Beschreibungen und der szenische Einstieg:

Caleb ist neun Jahre alt. Der afroamerikanische Junge trägt kakifarbene Shorts, ein Streifen-T-Shirt und eine schwarze Corona-Schutzmaske vor dem Gesicht. Er wartet vor einer Kirche darauf, dass er den Sarg von George Floyd sehen darf. (Dein SPIEGEL: 11)

Auch Elemente eines Features lassen sich feststellen. Wie die Reportage nutzt das Feature Fallschilderungen (vgl. Göpfert 2019: 65). Während die Reportage jedoch beim Geschehen bleibt, nutzt das Feature die „Fallschilderung nur als Einstieg“ bzw. Überleitung auf „das generelle Problem“, welches der Text behandeln soll (ebd.: 66). Caleb und sein Vater repräsentieren Schwarze in den USA, die nicht nur die Demonstrationen unterstützen, sondern – wie im Falle Kevin Jacobs – Rassismus und Polizeigewalt auch am eigenen Leib erfahren mussten und die Erfahrungen vieler anderer Schwarzer teilen:

Hunderte Menschen stehen am Wegesrand. [...] Sie sind traurig aber auch wütend, weil in den USA jedes Jahr viele Schwarze von der Polizei grundlos festgenommen, schikaniert, misshandelt oder sogar getötet werden. (Dein SPIEGEL: 12)

„Die ganze Welt schaut auf uns.“ Jacobs ist als Teenager auch von Polizisten misshandelt worden, nur weil er schwarz ist. [...] er will, dass Caleb sieht, was einem Schwarzen in den USA passieren kann... (ebd.: 13)

Caleb wird ab Seite 14 nicht mehr erwähnt. Stattdessen liegt der Fokus anschließend auf den generellen Problemen, nämlich den Themen Rassismus und Polizeigewalt und die daraus resultierenden Proteste im Land.

Aufgrund der überwiegenden Merkmale eines Berichtes soll der Text *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* jedoch als solcher klassifiziert werden, wobei festgehalten werden muss, dass hier eine Vermischung von Textsorten zu erkennen ist, von der auch Burger und Luginbühl berichten (vgl. ebd.: 236f).

Von den vier kürzeren Texten, die den Bericht von Marc Pitzke begleiten, lässt sich der Artikel *WIR WOLLEN RASSISMUS STOPPEN!* von Sophie Sommer eindeutig als Interview bestimmen. Zum einen wird der Text nicht nur als Interview gekennzeichnet – *Interview: Sophie Sommer* (S. 15) – sondern er beinhaltet auch die für das Interview typische Kommunikationsstruktur des Dialogs: ein Individuum – hier der achtjährige Desmond – wird befragt:

Kannst du erklären, was Rassismus ist? (Dein SPIEGEL: 15)

In Hannover hast du selbst vor über 1000 Menschen eine Rede gehalten. Wie kam es dazu? (ebd.)

Was muss sich deiner Meinung nach ändern? (ebd.)

Das Interview gehört zu den meinungsbetonten Presstextsorten und wird oft als zusätzlicher Beitrag genutzt, um im Kontext des Informationsangebots „einzelne Aspekte ausführlicher, deutlicher oder aus einer anderen Sicht zur Sprache“ zu bringen (Lüger 1995: 142).

Die drei übrigen Artikel – *SKLAVEREI IN DEN USA* (Dein SPIEGEL: 12-13), *WAS IST RASSISMUS?* (ebd.: 14), *WAS KINDER GEGEN RASSISMUS TUN KÖNNEN* (ebd.: 17) – können hier zunächst unter die Kategorien Kästen und Service fallen. Ihnen ist eigen, dass sie „keine eigene Darstellungsform“ besitzen (Wolff 2006: 247). Während Kästen kürzere, optisch (meist durch Rahmung) separierte Texte sind, welche das Informationsangebot erhöhen und „eine Erklär- oder Ergänzungsfunktion“ zu einem Haupttext liefern (ebd.: 236; vgl. auch ebd.: 243), liefert die Serviceinformation „konkrete und nützliche Informationen für bestimmte Lebenslagen“ (ebd.: 246). Während nun der Kasten *SKLAVEREI IN DEN USA* zeitgeschichtliche Hintergrundinformationen zum Thema Sklaverei bietet, erklärt der Kasten *WAS IST RASSISMUS?* wie Rassismus verstanden werden soll. Nach Lestmann sollen die beiden Kästen nachfolgend als Sachtexte verstanden werden, da sie „dem Leser in erster Linie Wissen zu einem bestimmten Thema vermitteln“ und „sich nicht an den Experten, sondern an den Laien richten“ (Lestmann 2012: 7). Die Überschrift *WAS KINDER GEGEN RASSISMUS TUN KÖNNEN* weist darauf hin, dass der zugehörige Text als Service oder Ratgeber betrachtet werden kann. Lüger spricht in diesem Kontext von „instruierend-anweisenden Texten“, „die zur Verbesserung oder Vermeidung eines als für den Adressaten negativ, defizitär oder problematisch beurteilten Zustands beitragen können“ (Lüger 1995: 147).

Im Kontext von Presstextsorten halten Burger und Luginbühl fest, dass eine „Tendenz zu Großformen“ wahrzunehmen ist, in denen „die herkömmlichen Textsorten als Bausteine eingefügt“ werden und meist „zusammen mit Bildern und/oder grafischen Elementen“ erscheinen (Burger/Luginbühl 2014: 219). Bezogen auf die Verwendung unterschiedlicher semiotischer Quellen in einem Text spricht man von „Multimodalität“ (vgl. ebd.: 98). *Dein SPIEGEL* bietet mit dem Untersuchungsgegenstand ebenfalls

ein multimodales Angebot, indem der Bericht von Bildern, Interview, unterschiedlichen Sachtexten und einem Service begleitet wird. Solche Formen von Text kann man als „Cluster-Texte“ oder „Multi-Texte“ bezeichnen (Burger/Luginbühl 2014: 249). Auch wenn sie nicht elektronisch publiziert werden, zeigen sie mit ihrer „De-Linearisierung“ Merkmale von Hypertexten (ebd.). De-Linearisierung meint eine „Auflösung der traditionellen Struktur des komplexen Lang-Textes in ein Cluster von zusammenwirkenden einzelnen Teil-Texten“, welches dem Rezipienten eine selektive nicht-lineare Lektüre ermöglicht (ebd.: 250).

Im Kontext von Textverständlichkeit erscheint das Zusammenwirken von unterschiedlichen Textsorten auf den Rezipienten zunächst als sehr fordernd, schließlich müssen sich seine mentalen Konventionsmodelle auf unterschiedliche Textsortenkonventionen einrichten. Andererseits sollten Kinder die o.g. Textsorten aus ihrer Lebenswelt kennen. Zu nennen wäre hier z.B. die Rezeption von anderen Kinderzeitschriften, Kinderzeitungen, Schulbüchern, Kindersachbüchern oder ähnliches. Wie auch *DER SPIEGEL* zeigt *Dein SPIEGEL* am Anfang der Seite, in welchem Ressort sich das Kind beim Lesen befindet (*Politik*). So kann der Rezipient, zumindest bezogen auf das Themenfeld, schon eine gewisse Erwartungshaltung einnehmen. Durch den Multi-Text können nun zum einen zeitgleich unterschiedliche Aspekte des jeweiligen Themen- oder Wissensbereich angeboten werden (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 381), zum anderen hat der Rezipient die Möglichkeit, mit dem Angebot zu interagieren, „indem er es Schritt für Schritt auf der Basis seines Vorwissens, seiner Absichten, seiner Annahmen“ und seiner Interessen erschließt (Bucher 2010: 69). Es ist daher naheliegend, dass Multimodalität in Presstexten für Kinder, ähnlich wie bei Sachbilderbüchern, auch der Verständlichkeitssicherung und Rezeptionsmotivation dient (vgl. Janich 2016: 53). Inwiefern diese Hypothese greift, wird u.a. in Kapitel 5.1.2. thematisiert.

4.4. Kommunikative Funktion der Texte

Die Verständlichkeit eines Textes muss immer auch in Abhängigkeit von seiner kommunikativen Funktion betrachtet werden, zumindest wenn man untersuchen will, in-

wiefern er diese erfüllt (vgl. Göpferich 2019: 287). Nach Göpferich setzt sich die kommunikative Funktion eines Textes aus Adressaten, Sender und dem Zweck zusammen, welche die Beschaffenheit eines Textes beeinflussen (vgl. ebd.). Für die hier behandelten Texte kann festgehalten werden, dass sich der Text in *DER SPIEGEL* an Erwachsene richtet, während sich die Texte in *Dein SPIEGEL* an Kinder richten. Daraus ergibt sich auch für den Sender, dass die Gestaltung der Zeitschrift und die Texte unterschiedliche Charakteristika aufweisen müssen. Das Alter der Adressaten „ist u.a. relevant für den voraussetzbaren Wortschatz und den angemessenen Sprachstil“, der vorausgesetzten Schulbildung oder dem zu erwartenden Vorwissen (Göpferich 2002: 157). Der Sender besitzt demnach „ein bestimmtes Bild“ vom Rezipienten seines Textes „und nach diesem Bild“ werden Texte gestaltet (Burger/Luginbühl 2014: 13). So will *Dein SPIEGEL*, laut eigenen Angaben, seinen Adressaten „auf Augenhöhe“ begegnen, indem er z.B. lehrreiche, aber keine belehrenden Geschichten anbietet, die Ressorts kindgerecht gewichtet, die Zeitschrift durch „Farbgebung klar strukturiert“ und Zusammenhänge durch „Infografiken und Illustrationen“ verständlich macht (spiegelgruppe.de). Welche weiteren Auswirkungen die Zielgruppe Kinder auf die Texte in *Dein SPIEGEL* hat, wird in Kapitel 5 genauer untersucht.

An dieser Stelle soll die Funktion, sowohl der einzelnen Texte als auch der Medien, in denen sie erschienen sind, thematisiert werden. Wie schon in Kapitel 4.3. erwähnt, betrachten Brinker et al. „die Textfunktion als Basiskriterium zur Differenzierung von Textsorten“ (Brinker et al. 2018: 139f). Sie unterscheiden in fünf Textfunktionen: Information, Appell, Kontakt, Deklaration und Obligation (vgl. ebd.: 140). Deklaration und Obligation spielen in Presstexten keine Rolle (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 221). Nach Lüger resultieren daraus fünf Presstext-Klassen: informationsbetonte Texte, meinungsbetonte Texte, auffordernde Texte, instruierend-anweisende Texte und kontaktorientierte Texte (vgl. Lüger 1995: 66ff). Bezüglich der Reportage in *DER SPIEGEL* kann festgehalten werden, dass sie sowohl informationsbetont als auch meinungsbetont ist, da sie zum einen über Ereignisse informieren will, zum anderen aber die Gestaltung und Wiedergabe der Ereignisse stark von der Perspektive des Autors abhängig ist. Betrachtet man „die literarisch-ästhetischen Gestaltungsansprüche“ einer Reportage – im Beispiel zu erkennen am szenischen Einstieg, dem dramaturgischen Aufbau, der anschaulichen Berichterstattung sowie der Pointe am Schluss – kann man ebenfalls von einer Unterhaltungsfunktion sprechen (Bucher 1986: 131).

Doch wie verhält es sich mit den an Kinder gerichteten Texten? Im Portfolio des Nachrichtenmagazins wird festgehalten, dass Kinder „viele Fragen zu ganz unterschiedlichen Themen“ haben (Spiegelgruppe.de). *Dein SPIEGEL* will „Themen aus Politik, Natur, Sport, Wirtschaft und Kultur sowie Reportagen aus aller Welt informativ und unterhaltsam“ darstellen und komplexe Zusammenhänge verständlich machen (ebd.). *Einfach mehr wissen!* ist der Slogan der Zeitschrift, der auf dem Cover jeder Ausgabe steht. Es ist ersichtlich, dass es dem Medium vor allem um Informations- und Wissensvermittlung geht. Dies konnte auch bei der Vorstellung der Texte festgestellt werden. Sowohl im Bericht *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* als auch in den Kästen *SKLAVEREI IN DEN USA* und *WAS IST RASSISMUS?* war vorwiegend eine Informationsfunktion zu erkennen. Hierbei gibt der Autor „dem Rezipienten zu verstehen, dass er ihm ein Wissen vermitteln, ihn über etwas informieren will“ (Brinker et al. 2018: 106). Auch der Service *WAS KINDER GEGEN RASSISMUS TUN KÖNNEN* beinhaltet wichtige Informationen, welche sich jedoch auf die konkrete Lebenslage des Rezipienten beziehen und ihm dabei helfen sollen, „bestimmte Handlungen“ auszuführen, weshalb er als instruierend-anweisender Text bestimmt wurde (Lüger 1995: 147). Lediglich das Interview *WIR WOLLEN RASSISMUS STOPPEN!* konnte als meinungsbetonter Text bestimmt werden. Sowohl die Überschrift des Interviews als auch die gezielten Fragestellungen der Autorin *Was muss sich deiner Meinung nach ändern?* und *Hast du denn auf den Demonstrationen auch andere Kinder getroffen?* weisen darauf hin, dass der Text auch eine Appellfunktion beinhaltet. Bei der Appellfunktion gibt der Autor „dem Rezipienten zu verstehen, dass er ihn dazu bewegen will, eine bestimmte Einstellung einer Sache gegenüber einzunehmen (Meinungsbeeinflussung) und/oder eine bestimmte Handlung zu vollziehen (Verhaltensbeeinflussung)“ (Brinker et al. 2018: 109). Desmonds Antworten auf diese Fragen könnten auch als indirekte Aufforderung an die Institution Schule und an andere Kinder gelten:

In der Schule sollte mehr gegen Rassismus gemacht werden. Meine Lehrer sollten fair bleiben... (Dein SPIEGEL: 15)

Nein, da waren fast keine anderen Kinder. Das finde ich schade. Es macht Spaß, mit so vielen Menschen durch die Stadt zu laufen. [...] Wir wollen Rassismus stoppen. (ebd.)

Da sowohl *DER SPIEGEL* als auch *Dein SPIEGEL* als kommerzielle Zeitschriften eingestuft wurden, welche durch ein Abonnement oder im Handel zu erwerben sind, sollen neben der vorwiegenden Informationsfunktion noch zwei weitere Funktionen

berücksichtigt werden. Zeitschriften müssen auf sich aufmerksam machen, um vom Rezipienten wahrgenommen und gekauft zu werden. Lüger spricht in diesem Kontext von „Kontaktorientierten Texten“ (Lüger 1995: 73). Sie sollen beim potentiellen Rezipienten Interesse wecken, „auf ein bestimmtes Informationsangebot aufmerksam machen“ und so zum Kauf animieren (ebd.). Dies geschieht im Handel überwiegend durch die Titelseite einer Zeitschrift. Des Weiteren muss von einer Unterhaltungsfunktion gesprochen werden, wenn der Text das geweckte Interesse beim Rezipienten auch halten will. Göpferich behandelt sowohl die Kontakt- als auch die Unterhaltungsfunktion unter dem Aspekt der „Motivation“ (Göpferich 2002: 169). In Kapitel 5.3. wird u.a. der Aspekt der Motivation noch näher behandelt.

Nachdem die Untersuchungsgegenstände vorgestellt wurden, kann festgehalten werden, dass die Reportage und der an Kinder gerichtete Multi-Text sehr viele Gemeinsamkeiten aufweisen: Sie wurden für kommerzielle, mehrthematische Zeitschriften desselben Verlags verfasst, bei denen es sich laut eigenen Angaben um Nachrichtenmagazine handelt (vgl. spiegelgruppe.de). Des Weiteren handelt es sich – mit Ausnahme des Interviews in *Dein SPIEGEL* – um monologische, informationsbetonte Presstexte, welche eine gemeinsame Thematik behandeln. Reportage und Interview weisen zudem eine Meinungsbetonung auf. Das Distinktionsmerkmal der Untersuchungsgegenstände bildet vor allem die intendierte Zielgruppe.

5. Vergleichskategorien und Analyse

Um die Unterschiede in den Methoden und den sprachlichen Mitteln der Texte für die Erzeugung von Verständlichkeit herauszuarbeiten, werden in diesem Kapitel die Texte anhand bestimmter Vergleichskategorien miteinander verglichen. Als Vergleichskategorien werden die von Göpferich entwickelten sechs Verständlichkeitsdimensionen – Perzipierbarkeit, Prägnanz, Motivation, Struktur, Simplizität und Korrektheit – herangezogen und in den folgenden Kapiteln jeweils eingehend untersucht.

5.1. Perzipierbarkeit

Die Dimension Perzipierbarkeit schließt zwei Untersuchungsstränge ein: Lesbarkeit und Leserlichkeit sowie Layout und Text-Bild-Relation. Zunächst werden hier die beiden Untersuchungsstränge thematisch erläutert. In den darauffolgenden Unterkapiteln 5.1.1. und 5.1.2. erfolgt die Analyse innerhalb dieser Vergleichsdimension.

Als erstes werden die allgemeinen, nicht-sprachlichen Formalaspekte der Untersuchungstexte betrachtet, da das Lesen schließlich „mit visueller Wahrnehmung“ (Ballstaedt 1997: 30) beginnt: „Grafische Zeichen müssen entziffert, Buchstabenfolgen als Wörter erkannt werden“ (ebd.). Daher kommen Botschaften „umso besser an, je leichter die Adressaten sie einem Text entnehmen können“ (Göpferich 2019: 281). Insofern soll festgestellt werden, ob in den Beispielen evtl. Textmerkmale dazu genutzt wurden, um eine bessere Leserlichkeit und Lesbarkeit für die Zielgruppe zu erzeugen. Leserlichkeit „bezieht sich auf die Qualität der graphischen und typographischen Gestaltung von Texten“ und untersucht Faktoren wie z.B. Schriftart, Zeilenlänge oder Schriftgröße (ebd.). Lesbarkeit bezieht sich auf die quantitativ erfassbaren „Eigenschaften der sprachlichen Textoberfläche“ und untersucht dabei Faktoren wie z.B. Wort-, Satz- oder Textlänge (Göpferich 2002: 109; siehe auch Kapitel 2.1.). Groeben hält fest, dass die Auswertung von diversen Lesbarkeitsformeln, welche die Lesbarkeitsforschung über Jahrzehnte entwickelte, vor allem „die Relevanz eines Wort- und eines Satz factors für die Lesbarkeit von Texten“ hervorhebt (Groeben 1982: 185). Diese beiden zentralen Faktoren werden im folgenden Unterkapitel genauer betrachtet.

Des Weiteren führt Göpferich im Kontext Leserlichkeit und Lesbarkeit den Begriff der „Perzipierbarkeit“ ein und schließt mit ihm auch alle „formal-gestalterischen, non- und Paraverbalen sowie“ mikro- und makrotypographischen Eigenschaften des Textes ein (Göpferich 2002: 186). Aus diesem Grund werden unter der Vergleichskategorie der Perzipierbarkeit zusätzlich zur Lesbarkeit und Leserlichkeit das Layout sowie die Text-Bild-Relation näher beleuchtet. Das Layout „bezeichnet im redaktionellen Kontext die Text- und Bildgestaltung“ (Heijnk 2005: 200). Hierbei geht es darum, der intendierten Zielgruppe ein optisch attraktives Informationsangebot zu modellieren, welches gleichzeitig so strukturiert ist, dass der Lesevorgang irritationsfrei bleibt (vgl. ebd.: 201). Bevor „Rezipienten sich auf das Lesen eines Artikels einlassen, versuchen sie oft erst, sich einen Überblick zu verschaffen“, indem sie Seiten scannen (Schröder

2010: 183; vgl. auch Wolff 2006: 301). Das Layout kann diese „Art der Rezeption“ beeinflussen (ebd.). Gestaltungselemente sind u.a. Überschriften, Rahmen, Farben, Grafiken, Bilder und Texte. Durch die Wahl ihrer Platzierung, ihrer Größe, ihrer Anzahl oder ihrer Verteilung kann z.B. die Aufmerksamkeit der Rezipienten gelenkt, Orientierung geschaffen oder Themenfelder hierarchisiert werden.

Tatsächlich kann das Layout Lösungshilfen für nahezu alle Problemtypen multimodaler Angebote bieten. Bucher identifiziert sechs multimodale Verstehensprobleme: „das Identifizierungs- oder Lokalisierungsproblem“, „das Orientierungsproblem“, „das Hierarchisierungsproblem“, „das Navigationsproblem“, „das Rahmungsproblem“ und „das Sequenzierungs- und Einordnungsproblem“ (Bucher 2010: 72). Ob das Layout in den Untersuchungsgegenständen ebenfalls Lösungsansätze für eben genannte Problemtypen bietet, wird im Rahmen dieser Vergleichskategorie ebenfalls untersucht. Auch wenn allgemeingültige Gestaltungsregeln existieren, welche auf wissenschaftlichen Erkenntnissen – z.B. aus der Eye-tracking-Forschung – beruhen, ist davon auszugehen, dass sich das Layout je nach Thema und Zielgruppe ändert (vgl. Wolff 2006: 300). Es kann also davon ausgegangen werden, dass sich das Layout aus *Dein SPIEGEL* vom Layout aus *DER SPIEGEL*, trotz gleicher Themenbehandlung, voneinander unterscheiden werden.

Für die Analyse von Bild und Text, soll hier ein Ansatz von Martinec und Salway vorgestellt werden, welche ein allgemeines System zur Untersuchung der Bild-Text-Relation entwickelten (vgl. Martinec/Salway 2005: 341). Dabei wird zum einen der Status von Bild und Text untersucht und zum anderen die logisch-semantische Relation zwischen ihnen. Der Status kann entweder ungleichberechtigt sein, wenn der Text dem Bild oder das Bild dem Text untergeordnet ist, oder er kann gleichberechtigt sein, wenn Bild und Text komplementär zu- oder unabhängig voneinander sind (vgl. ebd.: 343). Betrachtet man die logisch-semantische Relation, so unterscheiden Martinec und Salway in Projektion („projection“) und Expansion („expansion“) (ebd.: 349). Projektion findet vor allem bei Comics oder der Darstellung von Diagrammen statt, wenn Ausdrücke („wording“) oder Bedeutungen („meaning“) visuell dargestellt werden (ebd.). Bei der Expansion wird zwischen Erweiterung („extension“), Anreicherung („enhancement“) – z.B. durch Zeit-, Raum- oder Funktionsangaben – und Vertiefung („elaboration“) unterschieden (ebd.: 352). Zuletzt seien hier noch generelle Funktionen von Bildern erwähnt, die auch auf die Untersuchungsgegenstände zutreffen mö-

gen: Bilder positionieren den Betrachter und „schaffen eine soziale Interaktion zwischen [...] im Bild repräsentierten Personen/Objekten und dem Betrachter“ (Stöckl 2004: 22). Sie vermitteln Emotionen und können gleichzeitig emotionalisierend wirken, so dass Kontakt und Nähe zum Rezipienten aufgebaut werden können (vgl. Schröder 2010: 177f).

5.1.1. Leserlichkeit und Lesbarkeit

Der Blick richtet sich im Folgenden zunächst auf die Schrift der Texte. Danach werden die Eigenschaften der Texte in Bezug auf Wort-, Satz- und Textlänge betrachtet.

Der Bericht *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* in *Dein SPIEGEL* unterscheidet sich sowohl in der Schriftgröße als auch im Zeichenabstand von der Reportage *Big Floyd* in *DER SPIEGEL*. So wird in dem an Kinder gerichteten Text eine leicht größere Schrift verwendet, deren Zeichen einen größeren Abstand voneinander aufweisen. Auch der Wortabstand ist hier größer. Jüngeren Rezipienten könnte es dadurch leichter fallen, Buchstaben zu identifizieren und zwischen getrennten Wörtern zu differenzieren. Des Weiteren nutzt der an Kinder gerichtete Text einen größeren Zeilenabstand und eine etwas geringere Zeilenlänge von ca. 35 Zeichen – *DER SPIEGEL* nutzt eine Zeilenlänge von ca. 40 Zeichen. Während die geringere Zeilenlänge der größeren Schrift und dem größeren Zeichenabstand geschuldet sein könnte, führt ein größerer Zeilenabstand auch dazu, dass „das Auge beim Rücksprung den Zeilenanfang leichter findet“ (leserlich.info). *DER SPIEGEL* separiert die Spalten optisch nochmals durch vertikal verlaufende Linien voneinander, *Dein SPIEGEL* verzichtet aber auf diese Möglichkeit und separiert die Spalten nur durch Abstandhaltung.

Beide Texte nutzen Blocksatz und verwenden schwarz als Schriftfarbe. Der Hintergrund der Texte ist weiß. Ebenfalls verwenden beide Texte Schriftarten, welche von LucasFonts speziell für die Spiegelgruppe konzipiert wurde (vgl. lucasfonts.com). Im Fließtext handelt es sich hierbei um „SpiegelSerif“, eine Schrift mit Serifen, welche einem statischen Formprinzip folgt. Empirischen Untersuchungen zufolge erhöhen Serifen „die Lesbarkeit von Texten“ (Wolff 2006: 304). Während *DER SPIEGEL* für die Überschrift *Big Floyd* die SPIEGEL-typische Schriftart „SpiegelSlab“ nutzt, wird für Lead und Bildunterschriften eine serifenlose Schrift verwendet, welche einem dynamischen Formprinzip folgt.

Dein SPIEGEL verwendet diese Schriftart ebenfalls, sowohl für Lead und Bildunterschriften als auch in den vier Texten, welche den Bericht begleiten. Serifenlose Schriften, welche einem dynamischen Formprinzip folgen, besitzen „besser unterscheidbare und offenere Buchstabenformen“ (leserlich.info). Auffällig ist, dass *Dein SPIEGEL* für die Überschriften der einzelnen Artikel eine Versalschreibung – Großschreibung – verwendet. Auch wenn dies die Überschriften hervorhebt, lassen sich großgeschriebene Texte im Allgemeinen schlechter lesen als groß- und kleingeschriebene Texte. Grund hierfür ist, dass sich „die oberen Bereiche der Buchstaben, die für das Lesen wichtiger sind als die unteren“, bei Versalien weniger voneinander unterscheiden (ebd.). Gerade für eine ungeübtere Leserschaft könnte dies zu Leseschwierigkeiten führen. Nach Groeben zeigen Ergebnisse, dass eine ausschließliche Nutzung der Versalschreibung die Lesegeschwindigkeit um etwa 12% reduziert (vgl. Groeben 1982: 175). Auch Kursivdruck kann negative Auswirkungen auf die Lesegeschwindigkeit haben und soll bei Leserinnen und Lesern teilweise als „unangenehm empfunden“ werden (ebd.). Tatsächlich verzichtet *Dein SPIEGEL* auf die Verwendung von Kursivdruck, während die Reportage *Big Floyd* Kursivdruck durchgehend nutzt, um die Szenen des Tathergangs zu markieren (vgl. Kapitel 4.3.1.).

Bei der Textanordnung nutzt *Dein SPIEGEL* in den vier Begleittexten einen linksbündigen Flattersatz. Auch wenn Texte im Flattersatz etwas unaufgeräumter wirken können, liegt hier der Vorteil darin, dass „bei schmalen Spalten unregelmäßig große Wortzwischenräume und häufigere Worttrennungen“ vermieden werden können (leserlich.info). *DER SPIEGEL*-Text ist durchgehend in Blocksatz verfasst.

Zu den quantitativ erfassbaren Eigenschaften der Texte in Bezug auf Wort-, Satz- und Textlänge ist folgendes festzuhalten: Groeben konstatiert, dass die Verwendung kurzer Wörter positive Auswirkungen auf die Lesbarkeit eines Textes hat (vgl. Groeben 1982: 185; vgl. auch Christmann/Groeben 2006: 154). Sätze sollten kurz und einfach gehalten werden, um die Lesbarkeit zu fördern (vgl. ebd.). Da sich die Texte in *Dein SPIEGEL* an Kinder ab 8 Jahren richten und diese – der Annahme nach – eine geringere Erfahrung im Lesen aufweisen, kann man erwarten, dass sie kürzere Wörter und Sätze beinhalten. Die Untersuchungsgegenstände werden hier daher auch auf Wörter mit mehr als sechs Zeichen (lange Wörter) und Sätze mit mehr als 20 Wörtern (lange Sätze) untersucht (vgl. Lüger 1995: 24). Für die in diesem Zusammenhang entstandenen Analyseergebnisse habe ich eine Tabelle angefertigt. Diese bietet eine Übersicht über die untersuchten Textfaktoren.

Faktoren Text	Wörter total/im Fließtext	Sätze im Fließ- text	Absätze im Fließ- text	Ø Zeichen pro Wort	Ø Wörter pro Satz	Ø Sätze pro Absatz	Anteil langer Wörter in %	Lange Sätze
<i>SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN</i>	1275/ 1113	74	18	5,4	15,0	4,1	26,5	17
<i>SKLAVEREI IN DEN USA</i>	527/485	39	5	5,8	12,4	7,8	34,7	2
<i>WAS IST RASSISMUS?</i>	204/180	17	1	5,8	10,5	17,0	32,7	1
<i>WIR WOLLEN RASSISMUS STOPPEN!</i>	398/371	41	5	4,9	9,0	8,2	18,3	1
<i>WAS KINDER GEGEN RASSISMUS TUN KÖNNEN</i>	464/458	33	4	5,3	13,8	8,2	27,9	4
<i>Dein SPIEGEL- Texte insgesamt</i>	2868/ 2607	204	33	5,4	12,8	6,2	27,5	25
<i>DER SPIEGEL- Text: Big Floyd</i>	4057/ 3957	267	49	5,2	14,8	5,4	25,0	52

Tab. 2: Überblick über die untersuchten Textfaktoren.

Der Tabelle 2 ist zu entnehmen, dass der an Erwachsene gerichtete Text *Big Floyd* 4057 Wörter auf 5 Seiten beinhaltet – also im Durchschnitt 811 Wörter pro Seite. Rechnet man die für die Überschrift, Lead und Bildunterschriften verwendeten Wörter heraus, so sind es noch 3957 Wörter im Fließtext. Der Fließtext beinhaltet 267 Sätze in 49 Absätzen. Dies impliziert, dass die Satzlänge im Durchschnitt aus 14,8 Wörter besteht und 5,4 Sätze pro Absatz verwendet werden. Untersucht man den Text auf die Häufigkeit von langen Sätzen, dann beinhaltet der Text 52 lange Sätze. Die Wörter sind im Durchschnitt 5,2 Zeichen lang. Der Anteil an langen Wörtern liegt bei genau 25%.

Doch wie sieht es mit dem an Kinder gerichteten Text aus? Der Bericht *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* beinhaltet 1275 Wörter bzw. 1113 Wörter im Fließtext. Er nutzt 74 Sätze in 18 Absätzen. Dies impliziert, dass ein Satz im Durchschnitt 15 Wörter lang ist und 4,1 Sätze pro Absatz verwendet werden. Der Text beinhaltet 17 lange Sätze. Die durchschnittliche Länge eines Wortes liegt hier bei 5,4 Zeichen und der Anteil an Wörtern mit mehr als sechs Buchstaben liegt bei 26,5%. Der *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN*-Fließtext ist um 2844 Wörter kürzer als der an Erwachsene gerichtete Fließtext und besitzt somit nur 28,1% des Umfanges des *Big Floyd*-Fließtextes. Auffällig ist hierbei, dass im Durchschnitt weder kürzere Sätze noch kürzere Wörter verwendet werden. Im Verhältnis gesehen benutzt der an Kinder gerichtete Text sogar mehr lange Sätze und auch die Verwendung von Wörtern mit mehr als 6 Buchstaben ist höher.

Lediglich die Anzahl der Sätze, die in einen Absatz fallen, ist beim *Dein SPIEGEL*-Text geringer.

Da *Dein SPIEGEL* die Thematik um den Tod George Floyds in mehrere Texte verpackt, sollte an dieser Stelle auch kurz das Gesamtpaket mit dem Text an Erwachsene verglichen werden: Mit insgesamt 2868 Wörtern auf 8 Seiten kommen im Durchschnitt nur 359 Wörter pro Seite vor – 55,7% weniger als in *DER SPIEGEL* pro Seite. Mit 2607 Wörtern im Fließtext besitzen die *Dein SPIEGEL*-Texte 65,9% des Umfangs des *Big Floyd*-Textes und sind somit knapp ein Drittel kürzer. Damit nutzt *Dein SPIEGEL* im Verhältnis weniger Wörter pro Seite. Mit 33 verwendeten Absätzen wurden auch etwa ein Drittel weniger Absätze verwendet. Der geringere Textumfang kann natürlich Auswirkungen auf die Quantität der Informationen haben. Tatsächlich ist die „Reduktion der Informationsfülle“ sowie die „Reduktion der Informationsdichte“ eine gängige Technik, um Sachverhalte vereinfacht darstellen und vermitteln zu können (Niederhauser 1997: 111 und 113). Die Reduzierung der Satzlänge scheint ebenfalls in diesem Kontext zu stehen. Autoren haben eine Vorstellung von ihren Rezipienten und gestalten ihre Texte nach diesen Vorstellungen (Burger/Luginbühl 2014: 13). So sollte die Länge von Sätzen sowie ihre Komplexität immer vom Adressaten abhängig sein, an den der Text gerichtet ist. In Relation zu den verwendeten Wörtern, verwendeten die Autoren in *Dein SPIEGEL* mit 204 Sätzen im Fließtext vergleichsweise mehr Sätze als die Autoren in *DER SPIEGEL*. Dies führt dazu, dass im Durchschnitt 12,8 Wörter pro Satz benutzt werden, womit die Sätze in *Dein SPIEGEL* um zwei Wörter kürzer ausfallen als die Sätze in *DER SPIEGEL*. Reiners stuft in seiner Stilfibel Sätze mit bis zu 13 Wörtern als „sehr leicht verständlich“ ein (Reiners 1979: 195). Die durchschnittliche Satzlänge des an Erwachsenen gerichteten Textes würde noch als „leicht verständlich“ eingestuft werden (ebd.). Dies könnte ein Anzeichen dafür sein, dass *DER SPIEGEL* versucht, ein möglich breites Publikum anzusprechen, indem er seine Texte leicht verständlich hält. Mit durchschnittlich 5,4 Zeichen pro Wort und einem 27,5 prozentigen Anteil an langen Wörtern wurden wider Erwarten in den Texten an Kinder mehr längere Wörter benutzt als in dem an Erwachsene gerichteten Text. Ebenfalls standen mit 6,2 Sätzen im Durchschnitt mehr Sätze in einen Absatz. In Relation zu den gesamt verwendeten Sätzen im Fließtext fällt ebenfalls auf, dass in *Dein SPIEGEL* verhältnismäßig wenig lange Sätze verwendet wurden – also Sätze, die mehr als 20 Wörter beinhalten.

Betrachtet man die Texte in *Dein SPIEGEL* separat, so fällt vor allem der Text *WIR WOLLEN RASSISMUS STOPPEN!* aus der Reihe. Während alle übrigen Texte in *Dein SPIEGEL* im Vergleich zum *Big Floyd*-Text im Durchschnitt mehr Zeichen pro Wort verwenden und einen prozentual höheren Anteil langer Wörter aufweisen, besitzt der Text *WIR WOLLEN RASSISMUS STOPPEN!* mit 18,3% einen auffällig geringen prozentualen Anteil langer Wörter. Auch die neun durchschnittlich verwendeten Wörter pro Satz fallen im Vergleich zu allen anderen Texten auf, da sich diese Kenngröße dort im zweistelligen Bereich bis 15 Wörter befindet. Als Erklärung soll hier die Tatsache herangezogen werden, dass es sich bei dem Text um ein Interview handelt, welches – Überschrift und Lead ausgeschlossen – fast ausschließlich die gesprochene Sprache eines achtjährigen Jungen wiedergibt.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die Texte mit der Zielgruppe Kinder sowohl in Schriftgröße, Zeichen-, Wort- und Zeilenabstand, sowie in der Schriftart von dem an Erwachsenen gerichteten Text unterscheiden. Dies führt zu einer vergleichsweise besseren Leserlichkeit der Kindertexte. Auch der Verzicht auf Kursivdruck und die Wahl eines linksbündigen Flattersatzes wirken sich positiv auf die Leserlichkeit aus. Lediglich die in den Überschriften verwendete Versalschreibung und der im Bericht verwendete Blocksatz können sich negativ auf die Leserlichkeit auswirken. In Bezug auf die Lesbarkeit fällt auf, dass die an Kinder gerichteten Texte einen geringeren Textumfang aufweisen, im Durchschnitt kürzere Sätze verwenden und auch pro Seite den Kindern weniger Worte geboten werden. Allerdings werden in *Dein SPIEGEL* mehr Wörter pro Absatz verwendet, die Wörter umfassen im Durchschnitt mehr Zeichen und auch der prozentuale Anteil langer Wörter ist größer als in *DER SPIEGEL*.

5.1.2. Bild-Text-Relationen und Layout

Zunächst werden die Bild-Text-Relationen und das Layout von *Big Floyd* in *DER SPIEGEL* vorgestellt. Die Reportage nimmt fünf Seiten ein – zwei Doppelseiten zu Beginn und eine Seite am Schluss. Der Fließtext ist im Blocksatz verfasst und dreispaltig angeordnet, wobei die Spalten noch durch senkrecht verlaufende Linien voneinander getrennt werden. Zum einen wirkt der Text dadurch sehr kompakt und aufgeräumt, zum anderen lässt sich der Text dadurch leichter lesen, da „Augen einen

Text gerne entlang einer Achse“ verarbeiten (Wolff 2006: 302). Farben werden sparsam verwendet. Der Text ist schwarz, der Hintergrund weiß. Farbe bringen lediglich die verwendeten Bilder auf die Seite. Diese und das am jeweils oberen Seitenrand mit der Farbe Rot unterlegte Wort *Reporter*. Folgt man den Ausführungen Wolffs, so beginnt die Orientierung eines Rezipienten beim Aufschlagen einer Doppelseite rechts, da die rechte Seite beim Umblättern zuerst sichtbar wird (vgl. ebd.: 301). Tatsächlich fällt hierbei sofort das in Porträtformat geschossene Foto von Derek Chauvin ins Auge, dessen Augen direkt in die Kamera sehen und somit direkt den Betrachter anblicken. Eine solche Nahaufnahme baut Distanz ab und wirkt eindringlicher auf den Betrachter (vgl. ebd.: 292). Auf der in schwarz und weiß gehaltenen Seite fällt sofort die orangefarbige Kleidung Chauvins auf. Ein Blick auf die darunterliegende Bildunterschrift verrät, dass es sich hierbei um Gefängniskleidung handeln könnte: *Täter Chauvin* steht in fett gedruckt darunter. Die Bildunterschriften sind in dieser Reportage immer den Bildern untergeordnet, da sie sich deiktisch auf die jeweiligen Bilder beziehen und somit von ihnen abhängig sind (vgl. Martinec/Salway 2005: 343). Eine Zeile unter dieser sog. „Definitionszeile“ befindet sich immer eine sog. „Schmuckzeile“ – ein eigenes Stilelement in *DER SPIEGEL* (Wolff 2006: 296). Die Schmuckzeile nutzt meist eine „spannende Aussage aus dem Text“ – in diesem Fall *Er trank nie, fuhr immer das Auto* – und soll so zum Lesen des Textes animieren (ebd.). Somit beziehen sich die Bildunterschriften in *Big Floyd* auch immer auf den Text.

Betrachtet man die logisch-semantische Relation von Bild und Text, so dient das Foto von Chauvin als Erweiterung des Textes, da der Rezipient neue Informationen erhält, die der Text so nicht liefern kann, nämlich wie Chauvin aussieht. Sicher dient das Bild Chauvins als Blickfang bzw. als sog. „Aufmacherfoto“, das in der Regel die anderen Fotos dominiert (ebd.: 309). Schlägt man die erste Doppelseite jedoch gänzlich auf, erscheint auch ein Bild George Floyds. Damit wurde ein weiterer Fixpunkt geschaffen (als dritten Fixpunkt kann die fett- und großgeschriebene Überschrift gelten), den das Auge absキャンen kann und der ebenfalls das Interesse des Rezipienten wecken soll. Auffällig ist die verwendete Symmetrie des Layouts, die anhand der folgend abgebildeten Doppelseite näher erläutert wird.

Big Floyd

Gewalt Am 25. Mai tötete der weiße Polizist Derek Chauvin den Schwarzen George Floyd. Nach der Tat begannen in den USA die größten Proteste gegen Rassismus der vergangenen 50 Jahre. Wer waren diese beiden Männer? Von Daniel C. Schmidt und Jonathan Stock

Als Derek Chauvin und George Perry Floyd an der Chicago Avenue in Minneapolis aufeinandertrafen, lehnte der eine gefesselt an einem Polizeiwagen, der andere trug Pfeffergas und einen Schlagstock am Gürtel. Beide sind Väter, 48 und 44 Jahre alt, beide arbeiteten im selben Nachtclub, beide erlebten als Kinder die Trennung ihrer Eltern, beide haben im Laufe ihres Lebens Anzeichen erhalten. Ein wahrer Gentleman, ein Süffler, sei Chauvin, sagte seine Frau, ein sanfter Christ sei Floyd gewesen, sagt seine Freundin.

Doch als Chauvin und Floyd sich an diesem Montag trafen, das 19. Mai 2020, gegen 20 Uhr, züchtete Chauvin den gefesselten Floyd über den Rücken des Autos auf die Straße und lässt ihn mit dem Gesicht auf den Asphalt fallen. Er kniet auf seinem Hals und lässt Floyd sterben, während der nach seiner Mutter ruft, um sein Leben bitten, mehr als acht Minuten lang. Es ist kein Treffen, es ist ein Totschlag. Es folgen Proteste in mehr als 2000 Städten, ungezügelter Unmut, brennende Polizeistationen. Doch warum ist der eine am Ende oben, der andere unten? Warum stirbt einer? Warum tötet der andere? Wer ist Derek Chauvin? Wer war George Floyd?

Es ist ein trüger, schwerer Sonntag im Juni. Die Menschen laufen an diesem Montag in der Hitze über die Queenstrassen vom Schattensplatz zum Schattensplatz. Die Häuser in Third Ward, einem Armenviertel von Amerikas vergrößerter Stadt Houston, sind heruntergekommen, die Vorgärten ungepflegt. An den Seitenstreifen liegen kaputte Bäume, abgeworfene Matten, zertrümmerte Tische. Wer es hier herausschafft, wirft die Reste seines alten Lebens weg. Hier ist George Floyd aufgewachsen, in den Straßen rund um die Sozialbauwohnung Cany Homes. »The Bricks« nennen die Anwohner die roten

Rutenhäuser aus Backstein. Eddy Barlow, Vorfahr, glatt rasiertes Schädel, ein Freund der Familie, führt durch das Viertel, erzählt von Floyds Vergangenheit. Floyds Mutter heist damals Burger, ein paar Stra-



Opfer Floyd

Ein sanfter Mann

Floyd achtet auf seine jüngeren Geschwister, so teilen sich das Bett, waschen ihre Wäsche im Waschküchen, essen Sandwiches mit Mayonnaise. Sie kennen Armut, Drogen, Gangs – von Floyds Klassenkameraden erleben nicht ihr 20. Lebensjahr. Third Ward, das ist in Houston ein Verbrechen: Wer hier groß wird, wird nicht.

Floyd will sich daran nicht halten. In der zweiten Klasse trauert er davon, Richter zu werden, am Obersten Gerichtshof der Vereinigten Staaten. Ein Foto aus dieser Zeit zeigt ihn, lächelnd über Papiere gebeugt, ein humorvolles Kind mit kornigen Haaren. Bald überträgt George seine Mischblut, er wird fast zwei Meter groß.

Es gibt zwei Wege, das Get-toe zu verlassen: Sport oder Drogen. Kämpfen oder wegduddeln. Floyd entscheidet sich für den Sport. »Als ich von keinem erzählen, dass du nicht gut genug bist«, sagt er zu dem jüngeren Barlow. Und tatsächlich: Ein Trainer entdeckt Floyd, er bekommt ein Sportstipendium, verlässt die Cany Homes, um an die University in Florida zu gehen. Er wird der Erste seiner Familie, der studiert. Floyd hat es geschafft, denken die Zurückgebliebenen, denkt Barlow.

1700 Kilometer nördlich von Houston, südöstlich von Minneapolis liegt die kleine Gemeinde Cottage Grove. Durch die Stadt zieht sich eine Bundesstraße, die nach nördlichen Gemeindeflächen, bis irgend wann die Auffahrt zur Autobahn kommt. An den großen Überverbindungen stehen rechts und links die Insassen des Kapitalismus – Starbucks, Target, Fast Food und fast immer ein Nagelstudio. Menschen begegnen sich hier anders als in Europa, Fußgänger gibt es kaum. Dies ist Durchschnittamerika. Wer hier lebt, für den sind die Stadt und ihre Probleme weit weg.

Hinter einer kleinen Wohnwand befindet sich in Cottage Grove die Park High School. Hier, wo fast jeder weiß ist, ging Derek Chauvin zur Schule. Seine Eltern tun sich nicht leicht, ihn als ihren Sohn zu akzeptieren. Er ist ein Mischling, erzählen den Zeitungen, er sei ein ruhiger, dünner Junge gewesen. Freundlich, nicht aggressiv – aber schamlos, das schon. Er wird geprügelt von Klassenkameraden, weil er nicht mit ihnen spielt, er nicht. Doch er braucht weder Sport noch Drogen, Chauvin hat Möglichkeiten in diesem weiten Vorort von Minneapolis, es gibt viele Wege hinaus.

Schulen in Amerika entscheiden viel stärker über den Lebensweg als in Deutschland. Sie wenden über die lokale Gesundheitsfinanzierung, in armen Gemeinden sind die Schulheute schlechter ausgestattet. Und wer eine schlechte Ausbildung hat, bekommt auch keinen guten Job und keine Krankenversicherung.

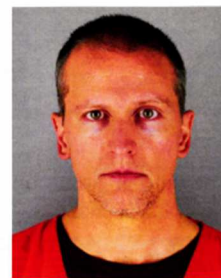
Chauvin findet immer einen Job, arbeitet als Koch bei McDonald's, bei Hilti in der Bauwirtschaft, lernt an der Berufsakademie Backen. Doch das reicht ihm nicht, er geht als Soldat zur Armee, nach Deutschland, später tritt er der zweiten Polizei bei, zurück in Minneapolis. Dort lernt er eine Frau kennen, sie ist ein Kind aus Laos geflohen, eine ehemalige Schokoladenkönigin, sie heiraten, ziehen in ein gutes Haus, im Vorgarten wachsen die Hibiskus in Hochbett.

Am Tag nach Floyds Tod versammeln sich in der Straße vor diesem Haus Demonstranten, klopfen an die Tür, schreien: »Zieh dein Gewehr!« Heute von roter Farbe sind noch auf der Einfahrt der Chauvins zu erkennen. »MURDERER«, schreit hier jemand vor Chauvin Haus. Seine Frau hat drei Tage nach dem Vorfall die Scheidung eingereicht, will ihren Namen ändern, hinter ihren Namen um Sicherheit für sich und ihre Familie. Das hat sie, sagt der Nachbar, eigentlich eine feindliche Nachbarschaft. Die Demonstranten sollten lieber gegen Abtreibungen demonstrieren.

An dem Abend des 25. Mai in der Chicago Avenue steht ein 37-jähriges Madchen, aus dem Weg zu Freunden, suchen und findet sie in einem. Sie lässt sich von den Polizisten nicht vernehmen, auch nicht zum Teil, sie sagt: »Ich habe nicht atmet, bitte, Mann!« Weiter Passanten bleiben stehen.

Einer sagt: »Ich habe ihn. Lass ihn atmen.« Floyd sagt: »Ich sterbe.« Chauvin sagt ihm, er solle sich entspannen. Er hat die Hand in der Tasche, die Sonnenbrille hochgehoben, während er Floyd hintrifft.

Im August 1997 beginnt Floyds Karriere als Rapper und Schüttenmacher. Er bricht das Studium ab, lehrt zurück nach Houston, zurück in den Third Ward. Er habe es nicht geschafft, sagt der Freund Barlow, habe seine Familie verraten, es nicht ausgehalten. »Wenn du nur dieses Leben hier gewohnt bist«, sagt Barlow, »kann es sein, dass du selbst Probleme bekommst.« Das, was Floyd im Getto am meisten unterstützt, zieht ihn auch immer wieder zu-



Täter Chauvin

Er trauert nie, hat immer das Auto

Weigerung, die Personalien anzugeben. Floyd wird dafür mehrfach verurteilt, manchmal sind es Tage oder wochenlange Haftaufenthalte. Bis er 2007 ein letztes Mal festgenommen wird, wegen schweren Raubüberfalls auf fünf Jahren Gefängnis verurteilt wird.

Floyd soll mit fünf anderen Männern in das Apartment einer Frau eingedrungen sein, die er in der Nacht in der Wohnung und nach Drogen gesucht haben. Floyd kennt sich ähnlich. Auch das ist eine Wahrheit in Amerika. Die Hälfte aller Trübsalser und mehr als die Hälfte aller farbigen werden von Schwarzen begangen, dabei stellen sie nur rund 13 Prozent der Bevölkerung.

Als er aus dem Gefängnis kommt, frühzeitig entlassen, ist Floyd fast 40 Jahre alt. Er wird gelächelt, so sagen es mehrere, die ihn gut kennen. Der Polizist fällt er nicht mehr auf. In einem Video wendet er sich an die Jungen in seinem Viertel: »Ich habe meine Unzulänglichkeiten und Fehler und bin nicht besser als jeder andere«, sagt er dann, »aber ich liebe Gott und euch. Legt die Waffen nieder. Er geht zur Kirche, zieht das schwere Trenchcoat auf das Hood, hält den Pastor in der Gemeinde. »Alte Floyd« nennen sie ihn. Sie rufen ihn nicht, wenn er Probleme gibt.

»Ich hatte Angst bei ihm an der Schule, irgendeine Gang Angelegenheit. Das war 2019. Die Schüler haben mir nie gesagt, dass er ein Problem war.«

Man erzählt die Geschichte über seinen Begegnung mit Floyd, während sie vor dem alten Haus seiner Mutter steht. Die Fenster und die Haustür sind mit Brettern verriegelt. Nach ihrem Unmut ein paar Strafen weiter hat niemand mehr darin gewohnt. Gefordert ist in der Sonne auf einem Stuhl vor dem großhohen Fast Food Restaurant, wo Floyds Mutter früher Burger gebraten hat. Sie hat ein kleines, braunes Stoffhündchen, wiecht sich die Tränen weg und sagt: »Wenn es sein müsste, hat er alles für dich getan.« Latencia (»Cavey«) Floyd, Georges Mutter, hatte Jahre zuvor einen Schlaganfall, der sie an einen Rollstuhl knüpfte. Wenn sie erschöpft war, dann hob sie der große Floyd vorsichtig aus dem Rollstuhl und trugte mit ihr. 2014 ging Floyd für ein Arbeitsprogramm der Kirche nach Minneapolis. Er

Abb. 3: Doppelseite aus Big Floyd (Schmidt/Stock 2020: 48f)

Beide Bilder sind gleich groß, sind zentral platziert und nehmen etwa ein Fünftel der Fläche ein – sie sind gleichberechtigt (siehe Abbildung 3). Da sowohl Floyd als auch Chauvin im Text im Mittelpunkt stehen, kann man von einer konvergenten Relation sprechen. Die im Text betriebene Gegenüberstellung von Floyd und Chauvin findet sich auch auf der Bildebene und im Layout wieder – sowohl auf der ersten Doppelseite als auch auf der zweiten Doppelseite. Hier werden von Täter und Opfer Jugendfotos gegenübergestellt sowie Fotos von Angehörigen und ihrer Wohnsituationen – alles in der gleichen Anordnung, alles in den gleichen Größen- und Platzverhältnissen. Die Reportage scheint Täter und Opfer auch visuell den gleichen Platz zur Verfügung zu stellen, vielleicht um die Objektivität ihrer Gegenüberstellung zu untermauern oder auch um eine Gleichbehandlung beider Personen im Text zu suggerieren. Auch auf der letzten Seite ist eine gewisse Symmetrie zu erkennen, da das einzige Bild oben mittig platziert wurde. Im Gegensatz zu den Aufmacherfotos auf der ersten Doppelseite stehen die übrigen Bilder in einer Bild-Text-Unterordnung, da sich diese Bilder nur auf einen Teil des Textes beziehen und somit vom Text abhängig sind (vgl. Martinec/Salway 2005: 342). Bezogen auf die logisch-semantische Relationen dienen sie der Anreicherung durch Informationen zu Zeit und Ort aber auch durch Emotionalisierung.

Im nächsten Schritt werden zur Analyse des *Big Floyd*-Textes die Verstehensprobleme multimodaler Angebote nach Bucher herangezogen. Dabei sei erwähnt, dass das verwendete Layout des *Big Floyd*-Textes einige Gestaltungsmittel zur Lösung bereithält, die im Folgenden erläutert werden. Beim Identifizierungs- oder Lokalisierungsproblem geht es darum festzustellen, wer „Kommunikationspartner“ ist und mit „welcher Art von Kommunikationsangebot“ es der Rezipient zu tun hat (Bucher 2010: 72). An dem oberen Seitenrand wurde der Begriff *Reporter* gesetzt und mit der SPIEGEL-typischen Farbe markiert. Nach der Überschrift *Big Floyd* steht zunächst das Schlagwort *Gewalt*, gefolgt von einem Lead und den Namen der Autoren. Der Rezipient erhält also direkt zu Beginn die Informationen, in welchem Ressort der Zeitschrift er sich befindet und welche Textsorte folgen wird (eine Reportage). Ist der Rezipient mit dieser Textsorte vertraut, so wird diese Information über das mentale Konventionsmodell auch Auswirkungen auf seine Erwartungen, aber auch auf seinen Verstehensprozess beim Lesen haben (vgl. Göpferich: 289). Überschrift, Schlagwort und Lead verraten den Anlass für die Reportage sowie das Thema (der Gewaltakt an George Floyd und die darauf folgenden Massenproteste) und wie dieses behandelt wird (durch eine sozialkritische Gegenüberstellung von Täter und Opfer). Ebenfalls wird am unteren Seitenrand pro Doppelseite angegeben, in welcher Ausgabe sich der Rezipient befindet und wann sie erschienen ist. Um die Orientierung zu erleichtern, wurden in die unteren Ecken links und rechts pro Doppelseite die Seitenzahlen gesetzt. Informationen zu den Bildquellen sind klein entlang des rechten jeweiligen Bildrandes platziert. Hierarchisierungen werden vor allem durch die Größe und Dicke der Schrift verursacht – z.B. zwischen Überschrift, Lead und Fließtext. Wie bereits in Kapitel 4.3.1 ausführlich dargestellt, hält sich die Multimodalität der Reportage in Grenzen. Es existieren z.B. keine Begleittexte, Kästchen, Infografiken o.ä. Daher sind kaum Navigationsprobleme oder Rahmungsprobleme erkennbar. Auffällig ist, dass bei der Darstellung mehrerer Bilder – siehe Anhang (z.B. zweite Doppelseite der Reportage) –, in der Bildunterschrift keine Hinweise darüber existieren, in welcher Reihenfolge die Bilder vorgestellt werden. Hier wird anscheinend davon ausgegangen, dass der Rezipient Bilder wie einen Text liest, nämlich von links nach rechts und von oben nach unten. Zu einem möglicherweise aufkommenden Sequenzierungs- und Einordnungsproblem sei hier nochmals angemerkt, dass die Bilder durch ihre Funktion und durch die Bildunterschriften deiktisch auf den Text verweisen. Innerhalb des Fließtextes fiel die Sequenzierung des Tatherganges durch die Verwendung einer Kursivschrift auf. Des Weiteren werden

unterschiedliche Schriftarten verwendet, um z.B. den Unterschied von Fließtext und Bildunterschrift zu verdeutlichen.

Nachdem der *Big Floyd*-Text hinsichtlich seines Layouts und seiner Text-Bild-Relation untersucht wurde, wird im folgenden Abschnitt der Text aus *Dein SPIEGEL* näher betrachtet. Beginnend mit dem allgemeinen Layout, fällt als erstes der vermehrte Einsatz von unterschiedlichen Farben auf, die Platzierung mehrerer Bilder, die in Größe und Form variieren und das Angebot an verschiedenen Texten, die sich in Form und Umfang voneinander unterscheiden. Das Layout ist von Abwechslung geprägt, was sicher dazu führt, dass beim Rezipienten keine Langeweile aufkommt. Im Gegensatz zum symmetrischen und aufgeräumten Layout aus *DER SPIEGEL*, wirkt das Layout in *Dein SPIEGEL* zunächst etwas chaotisch und unübersichtlich. Dies kann zum einen der Tatsache geschuldet sein, dass das multimodale Angebot in *Dein SPIEGEL* größer ist als in der Reportage *Big Floyd*. Zum anderen kann es daran liegen, dass das grundlegende Design von *Dein SPIEGEL* farbenfroher ist – also „das grundsätzliche grafisch-typografische Konzept“ der Zeitschrift (Rehe 1986: 89). Bezogen auf Buchers Problemtypen multimodaler Angebote können aber viele der verwendeten Gestaltungsmittel als Lösungshilfe betrachtet werden, um möglicherweise aufkommende Verstehensprobleme zu beseitigen. Im Kontext einer Identifizierung und Lokalisierung platziert *Dein SPIEGEL* ebenfalls wie *DER SPIEGEL* am oberen Seitenrand in der SPIEGEL-typischen Farbe Rot das Ressort, in welches der Text gehört. Hierdurch erhält der Rezipient schon eine grobe Vorabinformation und kann gewisse Erwartungshaltungen einnehmen, die sich sowohl auf Textsortenkonventionen als auch auf sein Interesse oder seine Motivation beziehen. Überschriften werden alle groß und fett gedruckt und geben immer Hinweis darauf, welches Thema oder Informationsangebot folgen wird. Wo dies nicht zutrifft, wie z.B. bei der Überschrift *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* oder bei *WIR WOLLEN RASSISMUS STOPPEN!*, da hilft der Lead aus. Die Überschrift des Interviews wurde in Anführungszeichen gesetzt. Dies geschieht nicht nur weil es sich um ein Zitat handelt, sondern weil es in Presstexten eine gängige Form ist, um dem Rezipienten zu signalisieren, dass hier ein Interview folgt (vgl. Wolff 2006: 279). In *Dein SPIEGEL* werden Autorenangaben nicht zu Beginn genannt, sondern stehen immer erst am Ende des Textes. Angaben zu Bildquellen fehlen im Artikel. Diese lassen sich kleingedruckt erst auf der Impressum-Seite im hinteren Teil der Zeitschrift finden. Zur besseren Orientierung setzt *Dein SPIEGEL*

am unteren Seitenrand die Information, in welcher Zeitschriftenausgabe sich der Rezipient befindet – zumindest auf den weißen Seiten – und platziert in den unteren Ecken die Seitenzahl. Bildunterschriften werden meist gelb unterlegt. Wo mehrere Bilder gezeigt werden, aber nur eine Bildunterschrift existiert, vereinfachen Hinweise wie *links*, *Mitte* oder *rechts* das Verständnis, auf welches Bild sich der Teil der Bildunterschrift bezieht. Bezieht sich die Bildunterschrift auf mehrere Personen im Bild, wird gleichfalls so verfahren: es werden Hinweise wie *unten*, *rechts* oder *Mitte* dazu gegeben, welche Person im Bild gemeint ist.



Abb. 4: Doppelseite aus *Dein SPIEGEL* (Pitzke/Sommer/Wedic/Wiedenhöft 2020: 14f)

Auch verwendete Schriftarten und Hintergrundfarben geben Orientierungshinweise, wie Abbildung 4 verdeutlicht. Der Bericht *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* benutzt als einziger Text eine Schrift mit Serifen, während alle Begleittexte eine serifenlose Schrift nutzen. Er ist auch der einzige Text, welcher sich über mehrere Doppelseiten erstreckt und nicht farblich gerahmt wurde. Dies in Verbindung mit seinem Umfang kann als Zeichen einer Hierarchisierung gewertet werden – der Bericht ist den anderen Texten übergeordnet und dient als eine Art Haupttext.

Um ein evtl. aufkommendes Navigationsproblem vorzubeugen, wird ein weiteres Gestaltungselement verwendet: ein türkisfarbener Doppelpfeil. Dieser wird zu Beginn

einer neuen Seite eingesetzt um anzuzeigen, dass an dieser Stelle der Bericht fortgeführt wird. Am Ende einer Seite gibt er einen Hinweis darauf, dass der Bericht auf der nächsten Seite weitergeht.

In Bezug auf Rahmung und Sequenzierung nutzt das Layout vor allem ein helles Gelb oder Türkis, um die Begleittexte farblich zu hinterlegen und vom Bericht zu trennen. Auch Bilder werden teilweise mit einem hellen gelbfarbigen, leicht schief stehenden Rechteck hinterlegt, was aber vermutlich einer Auflockerung des Seitenlayouts dienen soll und nicht einer Hervorhebung bestimmter Elemente. Im Kontext einer leichteren Verständlichkeit kann kritisiert werden, warum farbliche Elemente nicht einheitlich genutzt werden. Im Text *SKLAVEREI IN DEN USA* werden bestimmte Schlüsselbegriffe mit unterschiedlichen Farben hervorgehoben. Dies scheint dazu zu dienen, auf besonders interessante oder merkwürdige Stellen im Text aufmerksam zu machen. Im Service *Was Kinder gegen Rassismus tun können* werden die Farben jedoch benutzt um Fragen zu markieren – wichtige Wörter im Text werden hier lediglich schwarz markiert.

An dieser Stelle wird nun der Blick auf die Bild-Text-Relationen gerichtet: Zu Beginn nimmt ein einziges Bild dreiviertel des Raumes auf der ersten Doppelseite ein (siehe Abbildung 5).



Abb. 5: Ausschnitt aus *Dein SPIEGEL* (Pitzke/Sommer/Wedic/Wiedenhöft 2020: 10f)

Zu sehen ist ein schwarzes Mädchen auf einer Demonstration, das ein Pappschild vor sich hält. Im Hintergrund sind unscharf andere Demonstranten zu erkennen. Die Aufschrift auf dem Demonstrationsschild ist nicht zu erkennen, da *Dein SPIEGEL* den Slogan *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* in den typischen Farben – Gelb und Schwarz – als Überschrift samt zugehörigem Lead groß darüber gelegt hat.

Indem die Überschrift des Berichtes auf das Pappschild des Mädchens platziert wurde, könnte man kritisieren, dass hier eine nicht kenntlich gemachte Bildmanipulation stattgefunden hat (siehe Abbildung 5). Nur bei genauerem Hinsehen wird deutlich, dass mit der Überschrift der Originaltext verdeckt wurde. Mit der verwendeten Größe dient das Bild sicher als Aufmacherfoto und Blickfang. Bei nahezu allen verwendeten Bildern ist eine Bild-Text-Unterordnung zu erkennen, da sie sich auf einen bestimmten Teil des jeweiligen Fließtextes beziehen und von ihm abhängig sind. Tatsächlich entstehen dadurch auch Informationswiederholungen, sog. Redundanzen: beispielsweise wird auf Seite 11 ein Foto von Caleb gezeigt, obwohl sein Aussehen im Text beschrieben wird. Oder es wird auf Seite 13 ein Foto vom goldenen Sarg gezeigt, der im Text auf Seite 12 erwähnt wird. Durch solche Redundanzen werden die Bilder mit dem Text in Beziehung gesetzt und der Rezipient wird gleichzeitig beim Lesen dazu angehalten, eine Pause zu machen, um sich die Bilder anzuschauen, sei es aus Neugier oder um ihnen bei Bedarf weitere Informationen zu entnehmen.

Sowohl das Aufmacherfoto als auch das Foto von den protestierenden Menschen auf Seite 14/15 und die protestierende Familie samt dem Foto von Ariana Grande auf Seite 16 dienen vorwiegend der Vertiefung (elaboration). Die Text-Bild-Relation kann auch als metonymisch bezeichnet werden, da die Beziehung „Teil – Ganzes“ exemplarisch dargestellt werden soll (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 431). Während der Text von Demonstrationen und Protestbewegungen nach dem Tod George Floyds in vielen Städten und Ländern berichtet, zeigen die Bilder stellvertretend bzw. beispielhaft einen Ausschnitt von stattgefundenen Demonstration. Ähnlich verhält es sich mit den Bildern von Caleb und seinem Vater auf Seite 11 und den Menschen auf der Beerdigung auf Seite 13. Sie präsentieren die vielen Menschen, die um George Floyd trauern und für die sein Tod von Bedeutung war. Auch das schwarz/weiß-Foto auf Seite 14 wirkt als Beispiel – in dem Fall für die im Fließtext genannte ungerechte Behandlung von Schwarzen. Gleichzeitig belegt es aber auch die Authentizität der im Text vermittelten Informationen, da nicht-manipulierte Fotos immer auch eine dokumentarische Funktion besitzen. Diese Funktion ist sicher auch dem Foto auf Seite 12 zuzuschreiben, in

der gezeigt wird, wie Chauvin auf Floyd kniet (siehe Abbildung 6). Da Fotos aber immer nur eine Momentaufnahme sein können, wird an diesem Beispiel besonders deutlich, welche enorme Bedeutung eine Bildunterschrift haben kann. Erst durch sie erfährt der Rezipient, dass es sich bei dem Polizisten um Derek Chauvin handelt, der auf George Floyd kniet. Es ist dem Foto ebenfalls nicht zu entnehmen, dass Chauvin 8 Minuten und 46 Sekunden auf Floyds Hals kniete, während dieser äußerte, dass er nicht atmen könne. Und es ist dem Foto nicht zu entnehmen, dass Floyd wenig später starb.



Abb. 6: Doppelseite aus *Dein SPIEGEL* (Pitzke/Sommer/Wedic/Wiedenhöft 2020: 12f)

Das Bild von den Sklaven auf Seite 12 und das Bild auf Seite 16, auf dem tausende Menschen zu sehen sind, welche der Rede Martin Luther Kings beiwohnten, dienen der Veranschaulichung. Tatsächlich verwendet das Foto von Martin Luther Kings Rede jedoch komplett neue Informationen und kann somit auch als Erweiterung (extension) des Textes betrachtet werden. Da sich das Bild nicht direkt auf den Fließtext bezieht, ist der Status hier als gleichberechtigt-komplementär zu werten. Den gleichen Status und die Funktion kann dem Bild von Albert Pike auf Seite 13 zugesprochen werden. Auch die Sprechblase auf Seite 15 muss erwähnt werden. Hierbei handelt es sich um eine Projektion, also um eine visuelle Darstellung eines Ausdrucks (wording) – in diesem Fall von dem achtjährigen Desmond. Die Sprechblase dient gleichzeitig als Überschrift und verweist damit gleich in zweifacher Hinsicht auf den

Text. In Kombination mit dem nebenstehenden Bild von Desmond kann der nebenstehende Text einerseits als Bildunterschrift gelten, andererseits könnte er auch Lead sein, da er nicht wie andere Bildunterschriften gelb unterlegt wurde. Letzteres Beispiel zeigt sicher, wie vielseitig die Beziehungen zwischen Text und Bild sein können.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Zeitschrift *Dein SPIEGEL* versucht, ihr Layout der Zielgruppe anzupassen und ihre Angebote attraktiv und abwechslungsreich anzubieten. Durch die Verwendung eines Multi-Textes, in dem unterschiedliche Textsorten zum Einsatz kommen, ist das multimodale Angebot wesentlich breiter als in *DER SPIEGEL*. Dementsprechend umfangreich sind aber auch die eingesetzten Gestaltungsmittel, die der Zielgruppe helfen sollen, das umfangreiche Angebot zu erschließen. Für jeden Problemtyp nach Bucher scheinen Lösungshilfen vorhanden. Janichs Hypothese zur Multimodalität in Kindersachbüchern scheint somit auch auf Presstexte für Kinder zuzutreffen: neben der Verständlichkeitssicherung scheint sie auch der Rezeptionsmotivation zu dienen (vgl. Janich 2016: 53). Ob der nicht immer einheitliche Einsatz von Farben dabei stets zielführend verwendet wurde, kann vor allem in Bezug auf die Übersichtlichkeit hinterfragt werden. Zumindest trifft es das grundsätzliche Design der Zeitschrift. Fotografien bilden den überwiegenden Anteil an Bildern. Neben der Funktion als Eye-Catcher sollen sie Kindern immer auch zusätzliche Informationen liefern oder als Beispiele dienen. Während sich die Bilder in *DER SPIEGEL* ausschließlich auf den Text beziehen und mit einer sog. Schmuckzeile den Rezipienten auf den Text neugierig machen sollen, bieten einige Bilder in *Dein SPIEGEL* in Kombination mit den Bildunterschriften auch neue Informationen, die der Fließtext so nicht hergibt.

5.2. Prägnanz

Im Kontext der Verständlichkeitsdimension „Prägnanz“ geht Göpferich davon aus, dass überflüssige Details im Text den Rezeptionsaufwand erhöhen (Göpferich 2019: 292). Eine ideale Prägnanz wird erreicht, indem die zu vermittelnden Informationen bzw. Sachverhalte mit möglichst geringem Zeichenaufwand an den Rezipienten vermittelt werden, ohne dabei die kommunikative Funktion des Textes zu vernachlässigen

(vgl. Göpferich 2019: 292). In diesem Kontext kann der Text auf „überflüssige Details“, „die Verwendung langer Formulierungen“ sowie „Tautologien“ und „Redundanzen“ hin untersucht werden (ebd.). Einfluss auf den Zeichenaufwand hat aber ebenfalls die gewählte Textsorte (vgl. ebd.). So kann der enorme Umfang des Textes *Big Floyd* aus seinem Zweck (meinungsbetonte Informations- und Unterhaltungsfunktion), seinen intendierten Adressaten (Erwachsene) und der gewählten Textsorte (Reportage) heraus erklärt werden. Da die Reportage ein sehr breites Handlungsspektrum aufweist (siehe hierzu auch Kapitel 4.3.1.) und eine „konkrete Wiedergabe von Eindrücken, Gefühlen, Einstellungen und Wertungen auf seiten [sic] der handelnden Personen“ ihr genauso eigen ist, wie beispielsweise der szenische Einstieg oder der ausführliche „Aufbau einer Erlebnisperspektive“ (Lüger 1995: 115), wäre es bedeutungslos, den Text auf das Kriterium Kürze oder die Notwendigkeit einzelner Wörter hin zu untersuchen. Etwas anders verhält es sich mit den an Kinder gerichteten Texten. Während die durchschnittliche Konzentrationsspanne bei Erwachsenen bei ca. 90 Minuten liegt, beträgt sie bei der Zielgruppe von *Dein SPIEGEL*, also bei Kindern von 8 bis 14 Jahren, ca. 20 bis 30 Minuten (vgl. Sommer-Stumpenhorst 1994: 3f). Texte sollten daher in dieser Zeitspanne auch von Leseanfängern zu erschließen sein. Aus diesem Grund könnte *Dein SPIEGEL* kürzere Textsorten verwendet haben. Den Kindern wird somit ermöglicht, den Multi-Text im Rahmen ihrer Ausdauer, Geduld und Aufmerksamkeitsspanne zu rezipieren – aber auch im Rahmen ihrer Interessen. Denn die einzelnen Texte erfüllen unterschiedliche Funktionen (siehe Kapitel 4.3.) und beinhalten dementsprechend unterschiedliche Informationen und Sachverhalte, die vermittelt werden. Den Textverfassern gelingt es hier sehr gut, auf überflüssige Details zu verzichten und die mentalen Denotatsmodelle auf die nötigsten Informationen herunterzubrechen, was folgendes Beispiel im Sachtext *SKLAVEREI IN DEN USA* verdeutlicht:

Das Ende der Sklaverei zeichnete sich ab, als sich die US-amerikanischen Bundesstaaten im Norden mit denen im Süden zerstritten. Den Menschen im Norden erschien die Sklaverei zunehmend unmenschlich. Im Süden lagen jedoch die großen Plantagen, auf denen Sklaven arbeiteten. Die weißen Südstaatler hatten also ein Interesse daran, weiter Sklaven zu beschäftigen, um ihren Reichtum nicht zu verlieren. Bald spalteten sich die Südstaaten von den Nordstaaten ab und nannten sich die Konföderierten Staaten von Amerika. Es kam schließlich zum Krieg zwischen dem Norden und dem Süden – dem Amerikanischen Bürgerkrieg. Am Ende gewann der Norden, und die Sklaverei wurde 1865 in den USA endgültig abgeschafft. (Dein SPIEGEL: 13)

In nur sieben Sätzen wird hier der Amerikanische Bürgerkrieg erklärt, wobei jeder Satz eine wichtige Information trägt, auf die kaum verzichtet werden kann, da auch die politischen und wirtschaftlichen Ursachen des Krieges sowie seine gesellschaftlichen Auswirkungen betrachtet werden. Die Thematisierung anderer Sachverhalte scheint sich hier ebenfalls auf ein Lehrziel zu konzentrieren und auf das Wesentliche zu beschränken. Ganz anders verhält es sich jedoch mit dem Sachtext *WAS IST RASSISMUS?*:

„Du gehörst nicht dazu!“ Das ist eine Grundaussage, die in rassistischen Worten oder Taten steckt. Rassismus grenzt aus, schafft Unterschiede zwischen Menschen. Eine bestimmte Gruppe wird abgestempelt als „die anderen“. Wir sprechen von Rassismus, wenn Menschen aufgrund ihrer Herkunft, Hautfarbe, Religion oder Abstammung ausgeschlossen, abgelehnt oder ungleich behandelt werden. Das können Schwarze in den USA sein, aber auch deutsche Muslime. In rassistischen Aussagen oder Taten steckt eine Abwertung. Eine andere Gruppe wird schlechtgemacht, dadurch kann sich die eigene Gruppe besser fühlen. Das kann sich in rassistischen Beleidigungen äußern, manchmal auch in Gewalt. (Dein SPIEGEL: 14)

Hier wird in acht Sätzen versucht, Rassismus und die Motive rassistischen Handelns zu erklären. Die meisten Sätze sind überflüssig, da sie lediglich als Beispiel für Aussagen vorangehender Sätze dienen. In nahezu jedem Satz entsteht dadurch eine Tautologie, indem derselbe Sachverhalt mit anderen Worten wiederholt wird, was in dieser Anzahl unnötig ist.

Auch Redundanzen, also Mehrfachnennungen derselben Information, sind zwischen den unterschiedlichen Texten des Multi-Textes zu erkennen. Bezogen auf den Informationsgehalt mögen sie als überflüssig erscheinen, innerhalb des Multi-Textes erfüllen sie jedoch eine bestimmte Funktion, die mit der Einleitung des Sachtextes *SKLAVEREI IN DEN USA* besonders deutlich wird:

Wenn in den USA heute Menschen gegen Rassismus auf die Straße gehen, dann demonstrieren sie nicht nur, weil der Afroamerikaner George Floyd in Polizeigewahrsam starb. Sie demonstrieren auch gegen den Rassismus, der eine 400 Jahre alte Geschichte hat. (Dein SPIEGEL: 12)

Nahezu alle Informationen in diesen beiden Sätzen wurden bereits im Haupttext erwähnt, dem Bericht *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN*. Indem der Sachtext diese Informationen nochmals aufgreift, verdeutlicht er die Beziehung, in der beide Texte zueinander stehen. Redundanzen können im Multi-Text hier als intertextuelle Verknüpfungspunkte betrachtet werden. Auffällig ist, dass solche Verknüpfungspunkte nicht nur zwischen Haupt- und Nebentexten vorkommen, sondern ebenfalls zwischen

den Nebentexten, was u.a. folgendes Beispiel aus dem Interview *WIR WOLLEN RASSISMUS STOPPEN!* und *WAS KINDER GEGEN RASSISMUS TUN KÖNNEN* verdeutlicht:

„Alle, die schonmal gefragt wurden, ob man ihre Haare anfassen kann, nehmen einen Finger runter.“ Das sind alles Beispiele für Rassismus. (Dein SPIEGEL: 15)

Wenn dir jemand in die Haare fassen will, sage klar und bestimmt Nein, wenn du das nicht möchtest... (ebd.: 17)

Untersucht man die Verwendung langer Formulierungen, konnte festgestellt werden, dass die Multi-Texte in *Dein SPIEGEL* im Gegensatz zu der Reportage *Big Floyd* verhältnismäßig viele lange Sätze verwenden – insbesondere der Bericht *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* (siehe Kapitel 5.1.1. – Tabelle 2). Mit Blick auf Leseanfänger empfiehlt es sich, die in langen Sätzen vorhandenen Informationen auf zwei oder drei kürzere Sätze zu verteilen oder lange Sätze gänzlich zu kürzen und umzuformulieren, denn auch Tautologien sind hier z.T. Ursachen zu langer Formulierungen.

Auch Adjektive werden in *Dein SPIEGEL* verhältnismäßig oft verwendet – ca. 83 in *Dein SPIEGEL* und ca. 89 in *DER SPIEGEL*. Dies kann sicher als Versuch gewertet werden, für die Zielgruppe eine bildlichere und lebendigere Sprache zu konstruieren. Im Kontext von Prägnanz können jedoch viele Adjektive als überflüssige Details betrachtet werden. In diesem Zusammenhang muss aber darauf hingewiesen werden, dass die Texte auch immer eine Unterhaltungs- und Motivationsfunktion besitzen (siehe auch Kapitel 5.3.). Ein an Kinder gerichteter Presstext, der sich nur auf die Aneinanderreihung von reinen Informationen beschränkt, wird nüchtern, unpersönlich und langweilig wirken und die Zielgruppe nicht zur Rezeption motivieren.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich der Multi-Text in *Dein SPIEGEL* vor allem durch kürzere Texte auszeichnet, was der Konzentrationsspanne der intendierten Zielgruppe zugutekommt. Überflüssige Details erhöhen zwar den Rezeptionsaufwand, können aber einer übergeordneten Funktion dienen, indem sie beispielsweise auf intertextuelle Verknüpfungen verweisen oder der Unterhaltung dienen.

5.3. Motivation

Während in Kapitel 4.4. bereits die kommunikativen Funktionen des Untersuchungsgegenstandes im Mittelpunkt standen, soll hier die Funktion der Motivation nochmal genauer beleuchtet werden, da sie als besondere Kategorie in den an Kinder gerichteten Texten aufgefallen ist. Als Motivation sollen alle textinternen Anforderungen verstanden werden, die beim Rezipienten das Interesse wecken und auch halten sollen (vgl. Göpferich 2002: 169).

In Kapitel 5.1.2. konnte festgestellt werden, wie das Design, die Verwendung von Layout und die Auswahl der Bilder dazu genutzt werden können, das Interesse beim Rezipienten zu wecken, Kontakt zu knüpfen und die Aufmerksamkeit zu lenken. Eine andere Möglichkeit wäre „das pädagogische, den Leser mit einbeziehende *wir*“ zu verwenden und den Rezipienten persönlich anzusprechen (ebd.: 170). Bezogen auf das Thema Rassismus können die Autoren durch die Verwendung von *wir* oder *uns* auch die Wichtigkeit der Thematik unterstreichen, da sie ebenfalls die Lebenswelt der Rezipienten betrifft. Neben der Einbeziehung des Rezipienten wird so auch eine Distanz zu ihm abgebaut und es wird eine Kommunikation auf Augenhöhe geschaffen. Tatsächlich ist dies vermehrt auch in *Dein SPIEGEL* zu beobachten – nicht jedoch in *DER SPIEGEL*. Hier nur einige Beispiele:

Heute wissen wir, dass es keine Menschenrassen gibt. (Dein SPIEGEL: 13)

Wir sprechen von Rassismus, wenn... (ebd.: 14)

Denn Rassismus betrifft viele Menschen, die in unserer Gesellschaft leben. (ebd.)

Er steckt überall, in vielen Büchern, in unserer Sprache. (ebd.: 17)

...sage klar und bestimmt Nein, wenn du das nicht möchtest, und schiebe... (ebd.)

Wenn du so etwas hörst, sage ganz klar, dass du es nicht in Ordnung findest. (ebd.)

Distanz wird ebenfalls durch das Interview *WIR WOLLEN RASSISMUS STOPPEN!* abgebaut. Hier wird kein Erwachsener und kein Experte interviewt, wie es in der Reportage *Big Floyd* öfter der Fall ist, sondern es wird ein achtjähriger Junge interviewt – also ein Kind, das sich im Alter der Zielgruppe von *Dein SPIEGEL* befindet. Für den Rezipienten entsteht damit eine Begegnung auf Augenhöhe.

Göpferich nennt auch die Verwendung von Jugendsprache als motivationssteigernd (vgl. Göpferich 2002: 170). Auch wenn im Multi-Text keine Anhaltspunkte auf Jugendsprache zu erkennen sind – auch nicht an den Stellen, an denen Kinder interviewt werden – so ist an manchen Stellen zumindest der Gebrauch von Umgangssprache aufgefallen. Während der an Erwachsene Text *Big Floyd* lediglich einmal das Wort *tun* aufweist, wird in *Dein SPIEGEL* das Wort immerhin viermal verwendet – bei wesentlich geringerem Textumfang. Dies könnte ebenfalls als motivationssteigerndes Mittel gelten, da dies der Versuch sein könnte, den Sprachstil an den der Zielgruppe anzupassen, um beispielsweise Distanz abzubauen:

Durch den Mord an George Floyd aber haben viele junge Weiße begriffen, wie schlimm die Situation ist, und wollen jetzt etwas dagegen tun. (Dein SPIEGEL: 16)

WAS KANN ICH TUN, WENN ICH RASSISMUS BEOBACHTE? (ebd.: 17)

WAS KINDER GEGEN RASSISMUS TUN KÖNNEN (ebd.)

Manchmal handeln Menschen rassistisch und wissen genau, was sie tun. (ebd.)

Ein weiterer Aspekt bei der Analyse des Textes hinsichtlich der Motivation ist die Schaffung „konzeptioneller Konflikte“. Groeben, der im Kontext kognitiver Lerntheorien die Neugiertheorie Berlynes ausführt (vgl. Berlyne 1974), versteht darunter ein beim Rezipienten motivationssteigerndes Mittel (Groeben 1982: 202). Durch seine Verunsicherung ist der Rezipient bereit, nach Informationen im jeweiligen Text zu suchen, um den inneren Konflikt aufzulösen (vgl. ebd.). „Denkanstöße zur Erzeugung von Unsicherheit und Neugier“ können u.a. „durch rhetorische Fragen, ungewöhnliche und überraschende Metaphern“ oder der „Gegenüberstellung von alternativen Thesen, Theorien oder Erklärungen“ geschaffen werden (Göpferich 2002: 171). Auch über die Bildebene können konzeptuelle Konflikte ausgelöst werden. Als Beispiel sei hier das Foto auf Seite 12 genannt, auf dem der Polizist Derek Chauvin kniend über George Floyd zu sehen ist. In der Bildunterschrift ist zu entnehmen, wie lange der Polizist Gewalt ausübte, dass George Floyd geäußert hatte, dass er nicht atmen könne und auch dass George Floyd wenig später verstarb. Besonders bei jüngeren Rezipienten, die noch kein differenziertes Bild von Polizei entwickelt haben und möglicherweise beim Begriff Polizei noch an „dein Freund und Helfer“ denken, könnte das Foto zu Verunsicherung führen, da es mit eigenen Vorstellungen oder Erfahrungen kollidiert. Dies schafft Neugier, den Wunsch nach Auflösung des Konflikts,

und lässt den Rezipienten weiter in den Text schauen. Doch auch im Text sind Beispiele zu erkennen, wie die Autoren Denkanstöße schaffen wollen. So werden den Kindern z.B. Fragen gestellt, welche Denkanstöße anregen und zum Weiterlesen animieren sollen:

Nun hielten sich jedoch die Plantagenbesitzer für gebildete Leute und gute Christen. Wie konnten sie es mit ihrem Gewissen vereinbaren, dass sie andere Menschen quälten und ausbeuteten? (Dein SPIEGEL: 13)

Wie soll ich reagieren, wenn ich Ziel rassistischer Bemerkungen werde? (ebd.: 17)

Wie können Kinder gemeinsam gegen Rassismus kämpfen? (ebd.)

Auch da, wo Autoren ihre mentalen Denotatsmodelle an die Zielgruppe anpassen müssen, z.B. durch eine Exemplifizierung oder durch Reduktion der Informationsdichte, wird Motivation geschaffen (vgl. Göpferich 2002: 170). Hier geht es darum, das Wissen und die Informationen, welche die Autoren an ihre Zielgruppe vermitteln wollen, an das jeweilige Vorwissen anzupassen, um Verstehensprozesse zu fördern (vgl. ebd.: 136). Niederhauser spricht im Kontext von didaktischer Wissensvermittlung von „Popularisierung“ (Niederhauser 1999: 38). In Tages- und Wochenzeitungen „wird an vielen Stellen über Wissenschaft und wissenschaftliche Themen berichtet oder beim Berichten auf wissenschaftliche Erkenntnisse zurückgegriffen“ (ebd.: 41). Dabei ist jedes Ressort bzw. jede Domäne – sei es Politik, Wirtschaft, Umwelt, Gesellschaft etc. – geprägt von einer Fachsprache, „die zur begrifflichen Erfassung und zur Darstellung fachspezifischer Inhalte und Gegenstände sowie zur Verständigung über diese“ dient (ebd.: 24). Insofern wissenschaftliche Sachverhalte oder Fachsprache Gegenstand von an Kinder gerichteten Texten sind, muss je nach Altersstufe davon ausgegangen werden, dass diesbezüglich nur ein begrenzter Kenntnisstand herrscht und es müssen Methoden gewählt werden, welche das Kind an den Gegenstand heranzuführen, ohne es zu überfordern. Wie bereits in Kapitel 5.1.1. festgestellt wurde, ist der Umfang des Multi-Textes in *Dein SPIEGEL* viel geringer als der Umfang des Textes in *DER SPIEGEL*. Die Reduktion der Informationsfülle und Informationsdichte kann eine Methode der fachexternen Wissensvermittlung sein, um Sachverhalte vereinfacht darzustellen (vgl. ebd.: 120 und 128). Bei den Untersuchungsgegenständen ist die Wahl der Textsorte wahrscheinlich ein wesentlicher Faktor, der sich auf den Umfang der Texte auswirkt. Eine weitere Methode, Sachverhalte vereinfacht darzustellen, wäre die Reduktion der Komplexität (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 367). Eine Reduktion der Komplexität

kann beispielsweise durch Metaphern oder Vergleiche hergestellt werden, indem abstrakte Sachverhalte auf „konkrete, alltägliche Erfahrungsbereiche zurückgeführt werden“ (ebd.; vgl. auch Göpferich 2002: 171). Ein Beispiel hierfür bietet auch der Text *SKLAVEREI IN DEN USA*, in dem der Autor neben Schilderungen den Vergleich mit *Handelsware* oder *Vieh* nutzt, um dem Rezipienten die menschenunwürdigen Bedingungen der Sklaverei zu veranschaulichen:

Diese kamen überwiegend aus Westafrika – dort wurden Menschen gefangen genommen oder von Sklavenhändlern gekauft, wie eine Handelsware auf Schiffe geladen und unter Deck verfrachtet. Die Überfahrt dauerte mindestens einen Monat. Viele starben, bevor sie Amerika erreichten. [...] Wer die Überfahrt überstanden hatte, wurde auf Märkten wie Vieh angepriesen und verkauft. Starke junge Männer und gesunde junge Frauen, die viele Kinder bekommen konnten, waren besonders wertvoll. (Dein SPIEGEL: 12)

Gleichzeitig ist mit der Herstellung von Erklärungskontexten im Multi-Text eine weitere Methode der Textdidaktisierung zu finden. Um beispielsweise Personen vorzustellen oder Fach- und Fremdwörter zu erklären, werden meist kurze Erläuterungen oder Kurzdefinitionen genutzt (vgl. Niederhauser 1999: 147f). Dies geschieht oft nicht durch einen „vollständig ausformulierten Satz“, sondern es werden rhetorische Stilmittel wie Paraphrase oder Ellipse verwendet (ebd.: 148):

...der im Mai von Polizisten in Minneapolis, einer Stadt im US-Bundesstaat Minnesota, bei seiner Festnahme... (Dein SPIEGEL: 11)

...Harriet Tubman, eine berühmte Afroamerikanerin, die vor ihrem Sklavenhalter geflohen war und... (ebd.: 14)

...sagt Aila Woods, eine 13-Jährige aus Brooklyn, die mit ihren Eltern und ihren beiden Schwestern schon bei zwei Demonstrationen war. (ebd.: 16)

Aila, die weiß ist, las... (ebd.)

Man spricht von einem „anaphorischen Erklärungstext“, wenn zuerst der Begriff genannt wird und anschließend die Erläuterung folgt (Niederhauser 1999: 149):

Sie glauben, dass viele Polizisten rassistisch denken und handeln, also Menschen nur deswegen schlecht behandeln, weil sie eine andere, meist dunklere Hautfarbe haben. (Dein SPIEGEL: 12)

Wir sprechen von Rassismus, wenn Menschen aufgrund ihrer Herkunft, Hautfarbe, Religion oder Abstammung ausgeschlossen, abgelehnt oder ungleich behandelt werden. (ebd.:14)

Aber auch eine umgekehrte Vorgehensweise ist möglich. Wird ein erläuterter Begriff erst nach der Erklärung genannt, dann spricht man von einem „kataphorischen Erklärungstext“ (Niederhauser 1999: 149):

Es kam schließlich zum Krieg zwischen dem Norden und dem Süden – dem Amerikanischen Bürgerkrieg. (Dein SPIEGEL: 13)

Weißer Amerikaner dagegen müssen keine Vorurteile und kein Misstrauen nur wegen ihrer Hautfarbe fürchten. Das nennt man "weißes Privileg". (ebd.: 16)

Beide hier genannten Beispiele zeigen ebenfalls, dass es bei Kurzdefinitionen und Kurzerläuterungen nicht darum geht, „fachlich umfassend zu sein“ (Niederhauser 1999: 147). Insofern unterscheiden sich popularisierende Definitionen von fachwissenschaftlichen Definitionen. Im Allgemeinen versuchen Definitionen ein „erstes Vorverständnis“ herzustellen, indem sie sowohl inhaltlich als auch sprachlich „an das (Vor-)Wissen der Adressaten“ anschließen (Deppert 2001: 9).

Während in der an Erwachsene gerichteten Reportage englische Begriffe oder Sätze nicht übersetzt werden (z.B. *MURDERER* – S. 49; *You good. You good.* – S. 51; *Another black man* – S. 52), folgt in *Dein SPIEGEL* dem Englischen eine Übersetzung, so dass auch Rezipienten, die der Sprache nicht mächtig sind, die Bedeutung verstehen:

Viele trugen Schilder mit der Aufschrift "Black Lives Matter". Das heißt "schwarze Leben zählen" und ist ein Schlachtruf, mit dem die Demonstranten sagen wollen, dass das Leben von Schwarzen genauso viel wert ist wie das von Weißen. (Dein SPIEGEL: 16)

Aber auch im Big Floyd-Text sind Popularisierungsstrategien zu erkennen. Begriffe wie *rassistisch*, *Sklaverei* oder *Privilegien* kommen hier zwar auch vor, werden aber nicht näher erklärt. Dies ist möglicherweise ein Hinweis darauf, dass die Autoren in *Dein SPIEGEL* das Vorwissen ihrer Rezipienten berücksichtigt haben. Es wäre wahrscheinlich unnötig, solche Begriffe Erwachsenen näher zu erläutern. Auffällig ist jedoch, dass in *DER SPIEGEL* relativ viel bildhaftes Vokabular benutzt wird. So werden beispielsweise einige Metaphern verwendet, um Aussagen zu verbildlichen. Hier nur einige Beispiele:

Es ist kein Treffen, es ist ein Todeskampf. (DER SPIEGEL: 48)

Third Ward, das ist in Houston ein Versprechen: Wer hier groß wird, wird nichts. (ebd.)

Amerika ist kein Land [...] Amerika ist ein Geschäft. (ebd.: 51)

Für die ist die Polizei die größte Gang der Welt. (Dein SPIEGEL: 52)

Vor allem bei Personen und Orten nutzt *DER SPIEGEL* Parenthesen und Ellipsen, um Erläuterungen in den Satz einzubauen:

Die Häuser in Third Ward, einem Armenviertel von Amerikas viertgrößter Stadt Houston, sind heruntergekommen, die Vorgärten ungepflegt. (DER SPIEGEL: 48)

Eddy Barlow, Vollbart, glatt rasierter Schädel, ein Freund der Familie, führt durch das Viertel, erzählt aus Floyds Vergangenheit. (ebd.)

Seine Polizeiwache, das dritte Revier, ist in derselben Straße nur 150 Meter entfernt. (ebd.: 50)

Vergleiche werden in *DER SPIEGEL* u.a. genutzt, um Informationen in Relation zu betrachten und eine bedeutendere Aussagekraft zu erzielen:

...wird er mit weniger als einem Gramm Kokain erwischt [...]. In Deutschland würde das wohl zu einer niedrigen Geldstrafe führen. In den USA bedeutet es [...] ein halbes Jahr Gefängnis... (DER SPIEGEL: 49)

In Minneapolis wird ein Schwarzer 13-mal eher erschossen als ein Weißer. (ebd.: 50)

Bei Polizeieinsätzen sterben in den USA jährlich mehr als tausend Menschen, rund hundertmal so viel wie in Deutschland. [...] Rund 50 Polizisten starben zuletzt jedes Jahr durch Gewalt, etwa 20-mal so viele wie in Deutschland. (ebd.: 52)

Um Fachwissen attraktiv zu vermitteln, werden in populärwissenschaftlichen Artikeln oft Wissenschaftler, sog. Experten, zitiert (vgl. Niederhauser 1997: 118). Eine solche Strategie – Niederhauser bezeichnet sie als „Personalisierung von Wissenschaft“ – kann u.a. die Bedeutung von Entdeckungen oder Aussagen hervorheben (ebd.). In diesem Kontext kommt beispielsweise Mylan Masson in *Big Floyd* zu Wort, die jahrelange Polizeierfahrung mit sich bringt und an der Fachhochschule als *Expertin für die Ausbildung* gilt (DER SPIEGEL: 50f). Sie übernimmt in der Reportage die Aufgabe, das Verhalten der Polizisten während der Festnahme George Floyds zu untersuchen und zu bewerten. Eine ähnliche Strategie wird auch in *Dein SPIEGEL* genutzt. Um die soziale Bedeutung der Protestbewegungen zu unterstreichen, werden jedoch keine Politik- oder Sozialwissenschaftler im Text erwähnt, sondern es werden berühmte Persönlichkeiten aus der Lebenswelt der Zielgruppe wie *die Sängerin Ariane Grande und Halsey, der Rapper Kanye West, der Hollywoodstar Jamie Foxx und Paris Jackson, die Tochter von Michael Jackson* (Dein SPIEGEL: 16) genannt, welche die Demonstrationen unterstützen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Popularisierungsstrategien in allen Texten vorkommen. Dennoch scheinen motivationssteigernde Mittel bei den Texten für Kinder eine größere Bedeutung zu haben als bei dem Text für Erwachsene. Auch wird ein Unterschied in der Funktion der Popularisierungstechniken deutlich: während sie in den Texten für Kinder vor allem dazu genutzt werden, um einen Erklärungskontext zu schaffen, werden sie in *DER SPIEGEL* in erster Linie dazu genutzt, um Aussagen der Autoren zu stützen oder aber auch um Personen und Orte kurz vorzustellen.

5.4. Struktur

In diesem Kapitel soll die inhaltliche Strukturierung der Texte analysiert und einander gegenübergestellt werden. Dabei steht vor allem die Textkohärenz im Vordergrund. Bei der Analyse der Textstruktur unterscheidet Göpferich die Mikro- und Makroebenenstruktur eines Textes (vgl. Göpferich 2002: 172). Auf Mikroebene kann die grammatische Kohärenz zwei aneinandergrenzender Sätze untersucht werden (vgl. ebd.). Es stehen dabei die „relevanten syntaktischen und semantischen Verknüpfungsbeziehungen zwischen“ den Sätzen im Mittelpunkt, wobei „dem Prinzip der Wiederaufnahme die größte Bedeutung“ zukommt – also die explizite oder implizite Wiederaufnahme von Ausdrücken in nachfolgenden Sätzen (Brinker et al. 2018: 85). Da bei der Betrachtung der Mikroebenenstruktur der Untersuchungsgegenstände keine Besonderheiten auffielen und die Mikroebenenstruktur „vielmehr als Trägerstruktur für die thematischen Zusammenhänge des Textes“ dient (ebd.), wird in diesem Kapitel der Fokus auf die Makroebenenstruktur der Texte gelegt. Makroebene meint die Ebene, die „über zwei aneinandergrenzenden“ Sätze hinausgeht, wie z.B. die Ebene der Absätze (Göpferich 2002: 172).

Zentrale Analysekategorie soll hier das Textthema und die thematische Entfaltung sein. Es wird demnach untersucht, ob sich die Auswahl der Inhalte und deren thematische Entfaltung nach der Zielgruppe der Leserschaft richten.

Textthema soll als „Kern des Textinhalts“ verstanden werden, wobei es „die größtmögliche Kurzfassung des Textinhaltes“ darstellt (Brinker et al. 2018: 53). Das Thema wird dabei vom Verständnis des Rezipienten bestimmt, also durch die kommunikative Absicht, die der Textverfasser „mit seinem Text nach der Meinung des Rezipienten

verfolgt“ (Brinker et al. 2018: 54). Das Textthema ist in der Regel „in einem bestimmten Textsegment (etwa in der Überschrift oder einem bestimmten Satz) realisiert“ oder muss aus dem Textinhalt „durch das Verfahren der zusammenfassenden (verkürzenden) Paraphrase“ abstrahiert werden (ebd.: 54). Auch die Themenanalyse kann sich an dem Prinzip der Wiederaufnahme orientieren, an der logisch-semantischen Relation von Teilinhalten und Teilthemen und der thematischen Entfaltung (vgl. ebd.: 85). Bei der thematischen Entfaltung wird untersucht, ob der Text sich durch narrative, deskriptive, explikative oder argumentative Strukturierungsmuster entfaltet (vgl. Heinemann/Viehweger 1991: 237).

5.4.1. Big Floyd

Auch wenn in vorigen Kapiteln erwähnt wurde, dass die gemeinsamen Themen der Untersuchungsgegenstände das Tötungsdelikt an George Floyd sowie die Polizeigewalt und der Rassismus in den USA sind, soll dies an dieser Stelle differenzierter betrachtet werden. Hierzu wird zunächst ein Blick auf die Reportage *Big Floyd* geworfen. In Presstexten geben oft Überschrift, Lead und Einleitung dem Rezipienten „Informationen über das Wesentliche“ des Textes (Wolff 2006: 275). Sie bilden kleine Vorspanne, die Tendenzen, Thesen und Thema beschreiben (ebd.: 280). Die Überschrift der Reportage, *Big Floyd*, scheint zunächst nur die Aufmerksamkeit des Rezipienten auf den Text lenken zu wollen. Schon weil sie mittig über dem Bild von George Floyd platziert ist, wird dem Rezipienten zwar klar, dass nur George Floyd mit *Big Floyd* gemeint sein kann, aber er weiß nicht, woher dieser Ausdruck kommt. Der Textinhalt scheint sich auf ihn zu beziehen. Der Lead wird konkreter. Hier taucht zuerst das Schlagwort Gewalt auf, anschließend folgen Angaben zum Ereignis (Zeitpunkt, Beteiligte, Ort und Folgen):

Gewalt Am 25. Mai tötete der weiße Polizist Derek Chauvin den Schwarzen George Floyd. Nach der Tat begannen in den USA die größten Proteste gegen Rassismus der vergangenen 50 Jahre. (DER SPIEGEL: 48)

Diese Informationen dienen der Einbettung des Themas, welches erst im letzten Satz des Leads genannt wird – *Wer waren diese beiden Männer?*. Die Einbettung setzt das Thema in einen historischen und gesellschaftspolitischen Zusammenhang und schränkt gleichzeitig den Inhalts- und Argumentationsbereich ein (vgl. Brinker et al. 2018: 78). Die in Überschrift und Lead wiedergegebenen Informationen werden in der

Einleitung, den ersten beiden Absätzen, wiederaufgenommen und spezifiziert. So wird nicht nur Ort und Zeit genauer definiert, sondern auch weitere Angaben zu Floyd (*ein sanfter Hüne, ein echter Christ*) und Chauvin (*ein wahrer Gentleman, ein Softie*) gemacht sowie zu deren ungleichen Machtverhältnis (*lehnt der eine gefesselt an einem Polizeiwagen, der andere trägt Pfefferspray*). Auch die Polizeigewalt (*kniert auf seinem Hals und lässt Floyd sterben, während der nach seiner Mutter ruft*) und das Ausmaß der Proteste wird genannt (*in mehr als 2000 Städten, umgestürzte Denkmäler, brennende Polizeistationen*). In diesem Kontext wird nun auch das Textthema in Form von Fragestellungen genauer definiert

Doch warum ist der eine am Ende oben, der andere unten? Warum stirbt einer? Warum tötet der andere? Wer ist Derek Chauvin? Wer war George Floyd?
(DER SPIEGEL: 48)

Untersucht man den Text nach der Worthäufigkeit, so besteht kein Zweifel, dass die Personen Floyd und Chauvin Gegenstand des Textinhaltes sind. So wird der Name *Floyd* 55-mal und der Name *Chauvin* 46-mal genannt. Hinzu kommen etliche Wiederaufnahmen durch Personal- und Possessivpronomen und Substantiven (z.B. Hüne, Softie etc.). Wie in einer Biografie fokussieren die Autoren der Reportage das Leben von Floyd und Chauvin. Dabei gehen sie nicht willkürlich vor. Auf der Suche nach Antworten scheinen sie eine bestimmte These zu verfolgen, die sie selbst nicht explizit erwähnen, die jedoch durch die Wiederholung und Wiederaufnahme bestimmter Ausdrücke und durch die thematische Entfaltung abstrakt verdeutlicht wird: Das Schicksal von Floyd und Chauvin wurde durch ihre Herkunft und durch das ungerechte System der USA bestimmt.

Thema, Teilthemen und These entfalten sich in der Reportage auf unterschiedliche Weise. Bereits in Kapitel 4.3.1. wurden die unterschiedlichen Perspektiven erwähnt, die die Reportage aufgreift. Der Blick auf das Ereignis vom 25. Mai und sein Verlauf, welcher im Text kursiv gedruckt wurde, wird in der Reportage an unterschiedlichen Stellen immer wieder aufgegriffen. Hier wird der Tathergang deskriptiv thematisiert. Ein einmaliger Vorgang wird beschrieben, dessen Aufbau sich am zeitlichen Ablauf des Berichteten orientiert und dessen wesentlichen Bestandteile genannt werden – wer hat wann, wo, was getan und mit welcher Folge (vgl. Brinker et al. 2018: 61). Die Beschreibung des Tathergangs scheint dem Rezipienten beim Lesen immer wieder das Unfassbare vor Augen halten zu wollen, in dem die Biografien von Floyd und Chauvin sich schließlich überschneiden. Für die Reportage bildet der Tathergang jedoch nur ein

untergeordnetes Teilthema, da er für das Hauptthema *Wer waren die beiden Männer?* keine relevanten Informationen transportiert.

Das Hauptthema entfaltet sich über narrative Elemente. Einer Geschichte gleich erzählen die Autoren die Biografien von Floyd und Chauvin chronologisch – angefangen bei der Kindheit, der Gegend bzw. dem Ort an dem sie aufwuchsen, wo sie als Teenager zur Schule gingen, wohin sie danach umgezogen sind und wo sie arbeiteten. Auch Erfolge und Misserfolge der einzelnen Lebensabschnitte bleiben nicht unerwähnt. Dabei nutzen sie eine große sprachliche Detailliertheit, so dass der Rezipient geradezu in die Orte und Schauplätze einzutauchen vermag:

Es ist ein träger, schwüler Sonntag im Juni. Die Menschen huschen an diesem Mittag in der Hitze über die Querstraßen von Schattenplatz zu Schattenplatz. Die Häuser in Third Ward, einem Armenviertel von Amerikas viertgrößter Stadt Houston, sind heruntergekommen, die Vorgärten ungepflegt. An den Seitenstreifen liegen kaputte Regale, abgewetzte Matratzen, zertrümmerte Tische. (DER SPIEGEL: 48)

Da sich das Textthema in Fragen äußert, scheint es nicht verwunderlich, dass im Text explikative und argumentative Elemente überwiegen. Das zu Erklärende, das Explanandum, wird durch die logische Ableitung anderer Sachverhalte, dem Explanans, erklärt (vgl. Brinker et al. 2018: 69). Das Explanans besteht aus zwei bestimmenden Faktoren, einer Anfangs- bzw. Randbedingung und einer allgemeinen Gesetzmäßigkeit (vgl. ebd.). So wird versucht zu erklären, dass die soziale Herkunft Floyds sein Leben bestimmt hat. Schon in Absatz 5 wird die allgemeine Gesetzmäßigkeit für das Erklärende geliefert:

Third Ward, das ist in Houston ein Versprechen: Wer hier groß wird, wird nichts. (DER SPIEGEL: 48)

Da Floyd in der Sozialbausiedlung *Cuney Homes* in Third Ward aufwuchs, erfüllt er die Randbedingungen des Erklärenden. Sein Leben ist zum Scheitern verurteilt. Die Bedeutung des Ortes wird in einigen Textpassagen wiederaufgenommen:

Wer es hier herausschafft, wirft die Reste seines alten Lebens weg. (DER SPIEGEL: 48)

Viele der Männer hier in den Cuney Homes wurden von Frauen aufgezogen. Die Väter sind im Gefängnis oder abgehauen. (ebd.)

»Wenn du nur dieses Leben hier gewöhnt bist«, sagt Barlow, »kann es sein, dass du schnell Probleme bekommst.« Das, was Floyd im Getto am meisten unterstützt, zieht ihn auch immer wieder zurück. Es folgen neun Festnahmen in zehn Jahren. (ebd.: 49)

»Mein Bruder war kein schlechter Mensch«, sagt auch ihre ältere Schwester Zsa Zsa, »aber die Cuney Homes sind die Cuney Homes, wissen Sie.« (DER SPIEGEL: 52)

Auch das Leben Chauvins wird durch seine Herkunft bestimmt:

...nördlich von Houston, südöstlich von Minneapolis liegt die kleine Gemeinde Cottage Grove. [...] Wer hier lebt, für den sind die Stadt und ihre Probleme weit weg. (DER SPIEGEL: 48)

Hier, wo jeder weiß ist, ging Derek Chauvin zur Schule. [...] Doch er braucht weder Sport noch Drogen, Chauvin hat Möglichkeiten in diesem weißen Vorort von Minneapolis, es gibt viele Wege hinaus. (ebd.)

Obwohl der Begriff Rassismus in der ganzen Reportage nur einmal im Lead genannt wird, wird dem Rezipienten – auch durch die wiederholende Nennung der Begriffe *schwarz* und *weiß* – das eigentliche Problem klar: Die USA und das dortige politische System haben ein tiefverwurzeltes Problem, das sich in der ungleichen und ungerechten Chancen- und Machtverteilung zwischen Schwarz und Weiß äußert. Der Text scheint zu vermitteln, dass auch die Hautfarbe eine allgemeine Gesetzmäßigkeit für das Erklärende ist – ein Faktor, der auf die Chancenverhältnisse der Menschen wirkt. Diese Aussage stützt der Text mit etlichen Beispielen und Fakten. Hier einige Beispiele:

Die Hälfte aller Tötungsdelikte und mehr als die Hälfte aller Einbrüche werden von Schwarzen begangen, dabei stellen sie nur rund 13 Prozent der Bevölkerung. (DER SPIEGEL: 49)

Dann kam Corona, und wer seinen Job verliert, der verliert in den USA meist auch seine Krankenversicherung, davon sind überproportional viele Schwarze betroffen. (ebd.: 51)

In Minneapolis wird ein Schwarzer 13-mal eher erschossen als ein Weißer. 80 Prozent aller Polizisten der Stadt sind weiß. Einkaufen mit einem gefälschten 20-Dollar-Schein, so erzählt es nach dem Tod Floyds ein weißer Professor, dafür habe er als junger Mann mal eine Nacht auf der Wache verbracht. [...] Für Floyd dagegen bedeutete der 20-Dollar-Schein und die Begegnung mit der Polizei ein Todesurteil. (ebd.: 50)

Floyd und Chauvin dienen als Träger eines gesellschaftspolitischen Problems. Dies ist auch an der plakativen Charakterdarstellung zu erkennen. Rückschläge in Floyds Leben und auch das Tötungsdelikt werden immer durch äußere Umstände erklärt, nie durch eigene Entscheidungen.

Die Missstände in den USA begründen die Autoren als historisch gewachsen:

Damals wie heute ging es nicht nur um Kontrolle und Macht, sondern auch um Angst. Der Schwarze, so das jahrhundertealte rassistische Urteil, sei eigentlich ein gefährlicher Wilder. Die Freilassung der Sklaven, das Ankommen in der Nachbarschaft, die Wahl Barack Obamas zum Präsidenten, all das vergrößerte bei vielen die Furcht vor dem Verlust alter Privilegien, die Angst vor dem vermeintlich Fremden. Wer immer oben war, der will auch weiter oben bleiben, mit aller Macht. (DER SPIEGEL: 51)

Hierdurch werden auch die o.g. These und Gesetzmäßigkeiten gestützt – das Schicksal von Floyd und Chauvin wurde durch ihre Herkunft und durch das ungerechte System der USA bestimmt. Vielleicht soll die Passage auch eine Teilerklärung für die übermäßige Polizeigewalt gegenüber Schwarzen liefern. Im Allgemeinen muss der Rezipient viele Schlüsse selbst ziehen, das Gelesene im Kontext der Aussagen interpretieren. Zum Thema übermäßige Polizeigewalt an Schwarzen steht die Einschätzung einer *Expertin für die Ausbildung*, Mylan Masson (S. 50), neben der Aussage von Pastor Patrick Ngwolo (S. 52). Die Expertin erklärt die Gewalt mit *Unprofessionalität* und *einer psychologischen Ebene im Einsatz*:

Das Knie im Nacken, sagte sie ausdrücklich, ist nicht Standardpraxis im Training. Chauvin hätte das Knie auch zwischen die Schulterblätter setzen können und dieselbe Kontrolle gehabt. (DER SPIEGEL: 51)

Es gebe eine psychologische Ebene im Einsatz, sagt Masson, manche müssten immer gewinnen, unter allen Umständen. Und Chauvin ist von den vier Beamten der Dienstälteste gewesen, was er tut, wirkt auf die anderen wie eine Art Befehl. Wer sich dem widersetzt, läuft Gefahr, ausgestoßen zu werden von der Bruderschaft... (ebd.)

Als eingeschworene Gemeinschaft versteht auch Ngwolo die Polizei:

Was man nicht verstehen könne, wenn man nicht aus Third Ward komme, sagt Ngwolo. Die Menschen dort hätten Angst vor der Polizei. [...] »Leute, die in den Cuney Homes oder ähnlichen Vierteln leben, senken den Kopf, wenn sie Beamte sehen. Für die ist die Polizei die größte Gang der Welt.« (DER SPIEGEL: 52)

Die Reportage endet mit Blick auf Chauvin. Ob die Fragestellung geklärt wurde, wer er war und warum er tötete, kann bezweifelt werden. Zumindest ist Chauvin *der erste weiße Polizist im Bundesstaat, der wegen des Mordes an einem Schwarzen angeklagt wird*, wie es im letzten Absatz heißt. Jemand, der als Weißer auch im Gefängnis noch seine Privilegien genießt:

Kurz nach der Inhaftierung von Derek Chauvin, auf dem Höhepunkt der Proteste, hieß es, nur weiße Gefängniswärter hätten Zugang zu ihm. Den schwarzen Kollegen wurde gesagt, sie wären eine zu große Belastung für den Inhaftierten. (DER SPIEGEL: 52)

Am Ende kann der Rezipient der Reportage die Antwort auf die Frage, wer George Floyd war, der Überschrift entnehmen. George Floyd war *Big Floyd*. So wurde George Floyd von Menschen genannt, die ihn schätzten und liebten. Der Spitzname wird insgesamt fünfmal im Text erwähnt. Als Überschrift verwendet, scheint er alle guten Eigenschaften Floyds vereinen zu wollen, um dem Leser zu verdeutlichen, dass sein Leben für sehr viele Menschen gezählt hatte.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass in der an Erwachsenen gerichteten Reportage der Rezipient immer wieder gefordert ist, sich durch Interpretationen und Schlussfolgerungen einzubringen, um nicht explizit genannte Zusammenhänge zu deuten bzw. zu schaffen. Textkohärenz beruht hier nicht nur auf der inhaltlichen Struktur, sondern wird auch dadurch erreicht, dass der Rezipient unterschiedliche Textstellen miteinander verknüpft und auf selbst gemachte Erfahrungen und Vorwissen zurückgreift. Die Antworten auf die Fragestellungen, das eigentliche Thema also, die Einbettung der Thematik in gesellschaftspolitische Zusammenhänge und die verwendeten Thesen – dies alles muss sich der Rezipient beim Lesen selbst erarbeiten. Anders verhält es sich bei den an Kinder gerichteten Text, was das folgende Unterkapitel 5.4.2. verdeutlichen wird.

5.4.2. SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN

Der Multi-Text setzt sich aus fünf Einzeltexte zusammen – der Bericht als Haupttext und die vier weiteren Begleittexte – unter denen unterschiedliche Themenschwerpunkte aufgeteilt werden. Jeder Text behandelt mindestens ein klar bestimmtes Thema. Die Überschriften definieren hier eindeutig das Thema des nachfolgenden Textes. Aus ihnen lässt sich auch die kommunikative Absicht des Autors ableiten. In dem beispielsweise die Überschrift *WAS IST RASSISMUS?* in Form einer Frage formuliert wurde, kann der Rezipient im Folgetext erwarten, dass das Thema anschließend im Text behandelt und die Frage beantwortet wird. Durch Erfahrungen und das Vorwissen, die der Rezipient über Textsorten besitzt – z.B. durch Schule oder durch das Lesen von Kindersachbüchern oder anderen Zeitschriften – kann er erwarten, dass hier ein Sachtext folgen wird. Das Thema Rassismus entfaltet sich hier über deskriptive und explikative Elemente. Über Beispiele werden regelhaft dargestellte Vorgänge

beschrieben, die rassistisches Verhalten bezeichnen. Gleichzeitig werden diese Beispiele genutzt, um Rassismus zu erklären.

Auch die Überschrift des Service *WAS KINDER GEGEN RASSISMUS TUN KÖNNEN* scheint den Rezipienten gleich das Programm des Folgetextes transparent zu machen. Die Unterüberschriften bilden die Themen der einzelnen Abschnitte. Da auch sie in Fragen formuliert werden (z.B. *WIE KANN MAN SELBST RASSISMUS VERMEIDEN?* oder *WAS KANN ICH TUN, WENN ICH RASSISMUS BEOBACHTE?* etc.), kann der Rezipient davon ausgehen, dass die Antworten in Form von Handlungsanweisungen gegeben werden. Neben deskriptiven Elementen, die eine Situation oder Sachverhalt beschreiben, fallen die appellativen Anweisungen – in Form von Wenn-Dann-Phrasen – auf, wobei das „dann“ nicht explizit genannt werden muss:

Wenn dir jemand in die Haare fassen will, sage klar und bestimmt Nein... (Dein SPIEGEL: 17)

Wenn ein Kind wegen seiner Hautfarbe oder Herkunft beleidigt wird, schau nicht weg. (ebd.)

...wenn du Sendungen siehst, in denen immer nur weiße Kinder vorkommen, schreib eine Nachricht... (ebd.)

Auch die Überschrift *SKLAVEREI IN DEN USA* verweist auf das Thema des Textes. Interessant ist hier die Einleitung des Textes. Dem Rezipienten kann sie als eine Art kognitive Vorstrukturierung dienen. Ausubel (1963) spricht in diesem Zusammenhang von einem „advance organizer“. Einerseits kann durch eine kognitive Vorstrukturierung bereits vorhandenes Wissen der Rezipienten angesprochen werden, indem der Textproduzent z.B. auf Informationen bereits gelesener Texte zurückgreift (Ballstadt 1997: 57). Andererseits kann durch eine kognitive Vorstrukturierung ein konzeptueller Rahmen aufgespannt werden, in dessen Kontext „neue Informationen aufgenommen werden“ können (ebd.):

Wenn in den USA heute Menschen gegen Rassismus auf die Straße gehen, dann demonstrieren sie nicht nur, weil der Afroamerikaner George Floyd in Polizeigewahrsam starb. Sie demonstrieren auch gegen den Rassismus, der eine 400 Jahre alte Geschichte hat. (Dein SPIEGEL: 12)

Die Einleitung verweist hier explizit auf Informationen, die im Bericht *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* genannt werden (Proteste gegen Rassismus, Tod George Floyds, Polizeigewalt). Mit dieser Wiederaufnahme wird der Kontext gebildet, in dessen Zusammenhang das Thema Sklaverei seine Bedeutung findet. Im Text überwiegen narrative und explikative Elemente. Das Thema entfaltet sich zunächst narrativ: Im Präteritum

wird die Geschichte der Sklaverei erzählt. Sklaverei wird darin mit der wirtschaftlichen Notwendigkeit billiger Arbeitskräfte für landwirtschaftliche Betriebe in den USA des 16. Jahrhunderts erklärt. Über die Rechtfertigung der Sklaverei durch Religion und einer entstandenen Rassenlehre, versucht der Text auch psychologische und gesellschaftliche Faktoren miteinzubeziehen, die auch durch einen Bürgerkrieg nicht *endgültig abgeschafft* werden konnten. Im letzten Satz verdeutlicht der Text nochmal die Bedeutung der Geschichte auf die aktuellen Geschehnisse:

Und die rund 40 Millionen Afroamerikaner, die überwiegend von Sklaven abstammen, bekommen die Folgen bis heute zu spüren. (Dein SPIEGEL: 13)

Bericht und Interview sind die einzigen Texte, die neben einer Überschrift auch einen Lead besitzen. Das Interview verweist mit seiner Überschrift zwar auf eine zentrale Aussage des achtjährigen Jungen Desmond, aber Auskunft über die thematische Rahmenbedingung liefert erst der Lead. Es handelt von einem Jungen, der auch auf „Black Lives Matter“-Demonstrationen geht – hier wieder der Bezug zum Haupttext, dem Bericht – und er wird im Interview davon berichten. Erst die Überschriften der einzelnen Abschnitte in Form von Fragen verweisen auf das Thema der jeweiligen Textabschnitte.

Auffällig ist, dass alle Begleittexte durch Wiederaufnahme bestimmter Begriffe und Informationen auf den Bericht verweisen (siehe auch Kapitel 5.2.). Hierbei handelt es sich nicht nur um Redundanzen, da wiederaufgenommene Informationen in den Begleittexten teils erweitert werden und zum eigenen Thema werden. Auch wenn bereits durch das Layout der Bericht als Haupttext definiert wurde (siehe Kapitel 5.1.2.), kann dies hier auch über die inhaltlichen Verweise und Wiederaufnahmen bestätigt werden. Was die Reportage mit ihrer Überschrift *Big Floyd* originell dem Rezipienten zu transportieren versucht, drückt die an Kinder gerichtete Überschrift explizit aus: *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN*. Dies ist der inhaltliche Kern des Berichtes – das, worum sich die Protestbewegungen drehen und das, wofür die Menschen auf die Straße gehen. Im Lead wird erklärt, dass es sich hier um eine Parole handelt, unter der die *Menschen in den USA dafür kämpfen, dass Rassismus und Polizeigewalt gegen Schwarze aufhören* (S.10). Es werden damit weitere Teilthemen eröffnet: Proteste, Rassismus und Polizeigewalt. Bemerkenswert ist die Wortwahl im Kontext der Proteste. Während der Lead in *Big Floyd* von *Protesten gegen Rassismus* spricht, wird hier vom Kampf *für* etwas gesprochen. Damit erhalten die Proteste eine positive Konnotation.

Bei der Themenentfaltung überwiegen deskriptive Elemente. Sie sind charakteristisch für die Textsorte Bericht (vgl. Brinker et al. 2018: 61). Hierzu gehört auch die Aufgliederung des Themas in seine einzelnen Komponenten, den Teilthemen und deren Einordnung (vgl. ebd.:). Während im ersten Absatz der Junge Caleb bei der Beerdigung Floyds vorgestellt wird, werden in den darauf folgenden beiden Absätzen zunächst die Ereignisse um Floyds Tod und seine Auswirkungen beschrieben. Dies geschieht, für einen Bericht untypisch, auf sehr oberflächliche Weise. Details über genaue Orts- oder Zeitangaben werden dem Rezipienten erspart. Selbst der Name Derek Chauvin wird zumindest im Fließtext des Berichts nicht erwähnt. Er wird nur einmal in einer Bildunterschrift erwähnt. Auch wenn George Floyd sechsmal im Fließtext erwähnt wird, ist auch er nicht Thema des Textes. Seine Tötung wird als Auslöser der zahlreichen Proteste beschrieben:

George Floyd war ein Schwarzer, der im Mai von Polizisten in Minneapolis [...] bei seiner Festnahme getötet wurde. [...] Das löste in vielen Teilen der Welt Empörung und große Proteste aus... (Dein SPIEGEL: 11)

Sowohl das Tötungsdelikt als auch die aufflammenden Proteste verweisen auf die eigentlichen Themen, die bereits in der Überschrift und im Lead erwähnt wurden. Es geht um Rassismus, also die Diskriminierung von Minderheiten, die Gewalt an ihnen und der Protest dagegen. Dies wird auch immer wieder im Text transparent gemacht:

Sie winken und weinen, singen und ballen die Fäuste. Sie sind traurig, aber auch wütend, weil in den USA jedes Jahr viele Schwarze von der Polizei grundlos festgenommen, schikaniert, misshandelt oder sogar getötet werden. Sie glauben, dass viele Polizisten rassistisch denken und handeln [...]. Gegen diese Ungerechtigkeit wollen die Trauernden bei George Floyds Beerdigung protestieren. (Dein SPIEGEL: 12)

Durch den Mord an George Floyd aber haben viele junge Weiße begriffen, wie schlimm die Situation ist, und wollen jetzt etwas dagegen tun. Im Mai und Juni kam es zu den größten Protesten gegen Rassismus und Polizeigewalt, die die USA seit Jahren erlebt haben. Hunderttausende marschierten in Dutzenden Städten durch die Straßen und forderten ein Ende der Gewalt gegen Minderheiten. (ebd.: 16)

Caleb wird im Fließtext genauso oft genannt wie Floyd. Auch er ist nicht Thema des Berichtes, aber seine Person scheint bei der Themenentfaltung eine vermittelnde Rolle zu spielen. Schließlich ist es Caleb, über den der Autor versucht seine Zielgruppe zu erreichen. Über Caleb wird der Bogen gespannt von der Tötung Floyds hin zu ihrer Bedeutung für die in den USA lebenden Menschen. Und über Caleb thematisiert der Autor auch die Ursprünge von Rassismus:

Caleb erzählt, dass ihn die Geschichte des Rassismus in seinem Land "sehr interessiert". Er hat schon einige Bücher über die Zeit der Sklaverei gelesen. Damals durften Weiße schwarze Menschen kaufen und besitzen... (Dein SPIEGEL: 13f)

Nachdem der Bericht die Ursprünge von Rassismus anschnidet – ausführlich wird dieses Thema erst vom Begleittext behandelt – thematisiert er die Folgen von Rassismus im Land, auch anhand von Beispielen:

Diese Ungleichheit prägt die US-Gesellschaft bis heute, auch wenn inzwischen vor dem Gesetz alle gleich sind [...]. Schwarze haben es aber in den USA immer noch viel schwerer. Sie müssen Angst um ihre Sicherheit und sogar ihr Leben haben, einfach nur, weil sie anders aussehen. Sie sind außerdem oft automatisch benachteiligt, wenn es darum geht, welche Jobs sie bekommen, wie viel Geld sie verdienen und in welchen Vierteln sie wohnen können. Diese Diskriminierung hängt nicht von einzelnen Menschen ab, die rassistisch handeln, sondern sie ist in der Politik, der Kultur und der Wirtschaft Amerikas tief verwurzelt. Auch die Polizei, bei der überwiegend weiße Beamte arbeiten, ist davon betroffen... (Dein SPIEGEL: 15)

Im Gegensatz zur Reportage *Big Floyd* wird hier explizit artikuliert, dass der Polizeiparat in den USA ein Rassismusproblem hat und dass dieses Problem auch im politischen und wirtschaftlichen System verwurzelt ist – in der an Erwachsene gerichteten Reportage ist dies nur „zwischen den Zeilen“ zu lesen. Damit wird auch der Übergang zu den weltweiten Demonstrationen und Protesten geschaffen. An unterschiedlichen Stellen wird verdeutlicht, dass das Thema alle Menschen angeht:

Durch den Mord an George Floyd aber haben viele junge Weiße begriffen, wie schlimm die Situation ist, und wollen jetzt etwas dagegen tun. (Dein SPIEGEL: 16)

Die meisten Teilnehmer sind jung, viele von ihnen sind Kinder und Teenager – und viele sind Weiße. (ebd.)

Die Kollektivität der Kinder und Jugend wird betont, die sich zusammenschließen, um gemeinsam etwas zu verändern und zu erreichen. *Dein SPIEGEL* thematisiert somit auch handlungsorientierte Aspekte. Neben der im Bericht und Interview gezeigten Möglichkeit zu demonstrieren, werden dem Rezipienten durch den Service noch weitere konkrete Handlungsmöglichkeiten vorgestellt. Es wird klar, dass sowohl der Bericht als auch der Multi-Text im Allgemeinen versuchen, ihre Themeninhalte zielgruppenspezifisch zu entfalten. Sachverhalte werden an Interessen und Lebenswelt von Kindern angepasst. Derek Chauvin ist hier genauso unwichtig wie die Uhrzeit seiner Tat oder der Name der Straße, in der George Floyd getötet wurde. Es geht um Menschen und die Bedeutung der Thematik für den Menschen. Analysiert man den Bericht

nach Worthäufigkeiten und schließt man Konjunktionen, Präpositionen, Pronomen und Artikel aus, so ist *Menschen* der am häufigsten benutzte Begriff, noch vor Rassismus, Polizei oder Proteste (im Bericht wird das Wort *Menschen* 12 mal genutzt). Zusammenfassend liegt der Hauptunterschied zur Reportage *Big Floyd* darin, dass in den an Kinder gerichteten Texten die behandelten Themen in Überschrift und Lead immer konkret genannt werden und sie somit auch Rückschlüsse auf die kommunikative Absicht des Textverfassers zulassen. Dadurch lassen sich bei der Textrezeption leichter Schlüsse ziehen, da der Rezipient sich im Vorfeld auf den Text einstellen kann. Gegenstand und Sachverhalte werden explizit genannt und müssen nicht erst durch Interpretationen oder Schlussfolgerungen erarbeitet werden. Über den Multi-Text kann der Umfang und die Komplexität des Haupttextes verringert werden, indem bestimmte Informationen und Sachverhalte in den Begleittexten genauer thematisiert werden. Auch wenn die Begleittexte auf den Bericht verweisen, ist die Reihenfolge, in der die Texte gelesen werden, für das Verstehen unerheblich, da jeder Text sein eigenes Thema behandelt. Die logisch-semantische Themenentfaltung orientiert sich dabei an der kommunikativen Funktion der jeweiligen Textsorte und berücksichtigt damit auch die Zielgruppe Kinder samt ihrer Interessen und ihres Vorwissens.

5.5. Simplizität

Göpferich leitet die Verständlichkeitsdimension Simplizität aus der Dimension „Einfachheit“ bzw. „Sprachliche Einfachheit“ der instruktionspsychologischen Verständlichkeitsmodelle von Langer et al. und Groeben ab. Simplizität bezieht sich hierbei auf die „Einfachheit der Wortwahl und des Satzbaus“ (Göpferich 2002: 176). In diesem Kapitel wird entlang der Verständlichkeitsdimension Simplizität untersucht, mit welchen sprachlichen Mitteln Textverständlichkeit für die Zielgruppe erzeugt wird. Textbestimmende Faktoren, wie kommunikative Funktion und Textproduktions-Eckdaten, bilden dabei die Bezugsgröße für Einfachheit (vgl. ebd.).

Betrachtet man die lexikalische Einfachheit beider Untersuchungsgegenstände, so fällt zunächst positiv auf, dass weder die Reportage noch der an Kinder gerichtete Multi-Text Abkürzungen verwendet. Dies vermeidet zum einen die Beeinträchtigung des

Leseflusses und zum anderen die Gefahr, dass der Rezipient die Bedeutung bestimmter Abkürzungen nicht kennt.

Göpferich beurteilt im Kontext einer angemessenen Wortwahl auch das Vorhandensein von Fremd- und Fachwörtern sowie das Vorhandensein unerklärter Ausdrücke (vgl. Göpferich 2002: 176). Da in Kapitel 5.3. im Zusammenhang mit Motivation bereits darauf eingegangen wurde, wie im Multi-Text unbekannte Ausdrücke in einen Erklärungskontext eingebettet werden, muss dies hier nicht noch einmal erwähnt werden. Auch in Bezug auf die englische Sprache konnte bereits festgestellt werden, dass der an Erwachsene gerichtete Text englische Begriffe nicht übersetzt, während sie in dem an Kinder gerichteten Multi-Text übersetzt werden. Hier ist zu erkennen, wie sich die Textproduktion am angenommenen Vorwissen seiner Zielgruppe orientiert. Umso erstaunlicher ist es aber, dass aus dem Französischen stammende Wörter im Multi-Text nicht erklärt werden. Hierzu zählen beispielsweise die Begriffe *Parole* (S. 11), *Passant* (ebd.) und das Wort *schikaniert* (S. 12). Auch aus dem Lateinischen bzw. Griechischen entlehnte Wörter, wie *historisch* (S. 13), *konföderiert* (ebd.) oder *Christen* (ebd.), werden nicht weiter erläutert. Hier gehen die Textproduzenten entweder davon aus, dass die Zielgruppe das nötige Vorwissen besitzt oder dass sich der Rezipient die Bedeutung der Wörter über den Textkontext selbst herleiten kann. Ich würde bei sehr jungen Rezipienten beides ausschließen. Eine Herleitung der Begriffsbedeutungen wird auch deshalb schwierig, da hier oft die Verknüpfung zu wichtigen Informationen fehlt.

Als ebenfalls nachteilig für den Verstehensprozess muss auch die Verwendung von Synonymen gezählt werden, insbesondere wenn „innerhalb des Wahlspektrums“, nicht die eingängigsten Synonyme für den Adressaten verwendet werden (Göpferich 2019: 297). Während die Reportage beispielsweise durchgängig den Begriff *Schwarze* verwendet, nutzt der Bericht in *Dein SPIEGEL* parallel zum Begriff *Schwarze* auch den Begriff *Afroamerikaner*. Dies ist insofern problematisch, dass der Begriff im Text selbst nicht erklärt wird. Auch im Sachtext *SKLAVEREI IN DEN USA* wird der Begriff *Afroamerikaner* nicht explizit erklärt, obwohl genügend Ansätze vorhanden sind:

Rund 390000 afrikanische Menschen gelangten [...] nach Nordamerika. (Dein SPIEGEL: 12)

Und die rund 40 Millionen Afroamerikaner, die überwiegend von Sklaven abstammen, bekommen die Folgen bis heute zu spüren. (ebd.: 13)

Die Vermeidung des Synonyms oder die Schaffung eines Erklärungskontextes wäre für ein besseres Textverständnis wünschenswert. Ein Erklärungskontext, der die Bedeutung des Begriffs Afroamerikaner erläutert, könnte wie folgt aussehen:

Die rund 40 Millionen schwarzen Menschen, die in Amerika leben und überwiegend von Sklaven abstammen, werden Afroamerikaner genannt.

Ein weiterer Aspekt ist die Verwendung von Substantivierungen. In beiden Untersuchungsgegenständen sind Substantivierungen vorzufinden – bei *Big Floyd* häufiger als im Multi-Text. Hier nur einige Beispiele:

...beide erlebten als Kinder die Trennung ihrer Eltern... (DER SPIEGEL: 48)

Zweimal bekam er dafür eine Auszeichnung für besondere Tapferkeit. (ebd.: 51)

In rassistischen Aussagen oder Taten steckt eine Abwertung. (Dein SPIEGEL: 14)

„Zur Erzielung grammatischer Einfachheit“ sollte ein übertriebener Nominalstil vermieden werden (Göpferich 2002: 178). Durch die Verwendung eines Nominalstils kann der Text abstrakt und unpersönlich wirken, da Subjekte bzw. handelnde Personen oft wegfallen. In Presse- und Sachtexten kann so versucht werden, Objektivität auszudrücken – daher fällt im Interview auch kein Nominalstil auf. Gerade in Bezug auf Presstexte für Kinder sollte ein Nominalstil vermieden werden, um den Text anschaulicher und verständlicher zu gestalten. Obige Beispiele könnten dann so aussehen:

...beide erlebten als Kinder, wie sich ihre Eltern getrennt hatten...

Weil er (im Dienst) besonders tapfer war, wurde er zweimal ausgezeichnet.

Rassistische Aussagen und Taten werten ab.

Andererseits können Subjektivierungen auch dazu genutzt werden, unnötige Passivkonstruktionen zu umgehen. Das Beispiel aus dem Bericht,

Die Protestler fordern zum Beispiel, dass die Polizei besser ausgebildet oder ganz abgeschafft wird... (Dein SPIEGEL: 16)

könnte dann wie folgt aussehen:

Die Protestler fordern zum Beispiel eine bessere Ausbildung der Polizei oder ihre Abschaffung...

Des Weiteren werden die Texte mit Blick auf Passivkonstruktionen beleuchtet. Im Allgemeinen gilt es, unnötige Passivkonstruktionen zu vermeiden (vgl. Göpferich 2002: 178). Zum einen wirken auch Passivformulierungen oft unpersönlich, zum anderen sind sie meist länger als Aktivformulierungen. Während im Multi-Text ca. 28 Passivkonstruktionen bestimmt werden konnten, kam die Reportage mit nur etwa 20 Passivkonstruktionen aus. Passivkonstruktionen werden im Multi-Text meist dann verwendet, wenn der Handlungsträger im Satz offensichtlich oder irrelevant ist:

Am zweiten Tag wird der Sarg mit einer weißen Kutsche zum Friedhof gebracht. (Dein SPIEGEL: 12)

Wer nicht tat, was der Besitzer verlangte, wurde ausgepeitscht oder sogar gehängt. (ebd.: 13)

Er träumte davon, dass seine Kinder weniger Rassismus erfahren würden. (ebd.: 16)

Satzlänge und Satzkomplexität beeinflussen ebenfalls den Verstehensprozess und werden nachfolgend untersucht. In Kapitel 2.2. wurde erläutert, dass das Kurzzeitgedächtnis nur eine bestimmte Anzahl an Informationseinheiten gleichzeitig verarbeiten kann. Zu lange und zu komplexe Sätze können somit den Verstehensprozess beeinträchtigen und sind im Kontext einer angemessenen Syntax zu vermeiden. In Kapitel 5.1.1. konnte bereits festgestellt werden, dass im Multi-Text mehr lange Sätze verwendet werden als in der an Erwachsene gerichteten Reportage – zumindest in Relation zum Textumfang. Hier nur zwei Beispiele von Sätzen mit mehr als 30 Wörtern:

"Ich habe zum ersten Mal bei Instagram von George Floyd gehört", sagt Aila Woods, eine 13-Jährige aus Brooklyn, die mit ihren Eltern und ihren beiden Schwestern schon bei zwei Demonstrationen war. (Dein SPIEGEL: 16)

Die Protestler fordern zum Beispiel, dass die Polizei besser ausgebildet oder ganz abgeschafft wird und es stattdessen bessere Ideen zur Verbrechensbekämpfung gibt, durch die nicht so viele unschuldige Menschen in Gefahr geraten. (ebd.)

Um sowohl Satzlänge als auch Satzkomplexität zu reduzieren, können Informationen auf kürzere Sätze verteilt werden, z.B.:

"Ich habe zum ersten Mal bei Instagram von George Floyd gehört", sagt Aila Woods. Aila ist 13 Jahre alt und kommt aus Brooklyn. Mit ihren Eltern und ihren beiden Schwestern ging sie schon auf zwei Demonstrationen.

Die Protestler fordern zum Beispiel eine bessere Ausbildung der Polizei oder ihre Abschaffung. Stattdessen sollte es bessere Ideen zur

Verbrechensbekämpfung geben, durch die weniger unschuldige Menschen gefährdet werden.

Im Multi-Text ist festzustellen, dass die Komplexität der Sätze auch mit der Textsorte variiert. Während im Interview und in den Sachtexten lange Satzperioden kaum vorkommen, häufen sie sich im Bericht (siehe auch Tabelle 2 in Kapitel 5.1.1.). Auch sind im Bericht komplexere Satzgefüge festzustellen, während in den Sachtexten einfache hypotaktische Satzkonstruktionen dominieren. Auffällig ist ebenfalls die häufige Verwendung der Konjunktion „dass“ im Bericht *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN*. Während sie in der Reportage, welche einen dreifachen Wortumfang besitzt, lediglich 18-mal verwendet wird, wird „dass“ im Bericht ganze 14-mal verwendet. Im Bericht werden damit überwiegend Objektsätze eingeleitet, während sie in der Reportage auch Attributsätze einleiten.

Sie glauben, dass viele Polizisten rassistisch denken... (Dein SPIEGEL: 12)

Er will nicht, dass es seinem Sohn ähnlich ergeht... (ebd.: 13)

... seltsame Gewissheit, dass ... (DER SPIEGEL: 50)

... ein Zufall, dass ... (ebd.)

... die Schlagzeile, dass ... (ebd.: 52)

Die Textproduzenten des Multi-Textes scheinen der Auffassung zu sein, dass die Verständlichkeit des Inhaltes von Objektsätzen, die durch die Konjunktion „dass“ eingeleitet werden, für die junge Zielgruppe erhöht wird. Dennoch muss bei der Zuweisung textsortenspezifischer lexikalischer und syntaktischer Merkmale berücksichtigt werden, dass die einzelnen Texte des Multi-Textes von unterschiedlichen Autoren verfasst wurden. Somit kann nicht ganz geklärt werden, inwiefern auffällige Merkmale lediglich auf variierende Schreibstile verweisen.

Im Kontext von Simplizität ist es für den Verstehensprozess darüber hinaus von Vorteil, die Zeitform Perfekt zu vermeiden. Gerade bei längeren Sätzen können Hilfsverb und Vollverb weit auseinanderstehen, was den Verstehensprozess beeinträchtigen kann. Tatsächlich ist im Multi-Text die Zeitform Perfekt fast ausschließlich in kurzen Sätzen vorzufinden. Wo sie in langen Sätzen verwendet wurde, wurden Hilfsverb und Vollverb nah aneinander gebracht.

Durch den Mord an George Floyd aber haben viele junge Weiße begriffen, wie schlimm die Situation ist... (Dein SPIEGEL: 16)

Im Mai und Juni kam es zu den größten Protesten [...], die die USA seit Jahren erlebt haben. (Dein SPIEGEL: 16)

In der Reportage scheinen die Autoren von einer höheren Aufnahmefähigkeit oder Verarbeitungsfähigkeit der Rezipienten auszugehen. Hier scheint zumindest nicht darauf geachtet worden zu sein, dass Hilfs- und Vollverb möglichst nah aneinander gebracht werden, was folgende Sätze verdeutlichen:

Seine Frau hat drei Tage nach dem Vorfall die Scheidung eingereicht, will ihren Namen ändern, bittet über ihren Anwalt um Sicherheit für sich und ihre Familie. (DER SPIEGEL: 49)

Einkaufen mit einem gefälschten 20-Dollar-Schein, so erzählt es nach dem Tod Floyds ein weißer Professor, dafür habe er als junger Mann mal eine Nacht auf der Wache verbracht. (ebd.: 50)

Letzteres Beispiel zeigt zudem, dass in der Reportage bei indirekter Redewiedergabe der Konjunktiv verwendet wird. Mit Blick auf die Verwendung des Konjunktivs verdeutlicht das folgende Beispiel nochmal die Komplexität der Sätze in dem an Erwachsene gerichteten Text:

Chauvin dagegen sei zurückhaltend gewesen, erzählt Santamaria, still, hätte aber eine Neigung gehabt, übers Ziel hinauszuschießen – statt zu deeskalieren, habe er öfter zum Pfefferspray gegriffen oder Verstärkung anrücken lassen. (DER SPIEGEL: 50)

Wie bereits in Kapitel 4.3.1. festgestellt, gehört die Reportage zu den anspruchsvollsten Presstextsorten. Die Autoren besitzen hier ein weites Handlungsspektrum in der Darstellungsform und nutzen dieses auch bei der Redewiedergabe.

Dagegen wird die Verwendung des Konjunktivs bei indirekter Redewiedergabe im Multi-Text an Kinder überwiegend vermieden.

Sie glauben, dass viele Polizisten rassistisch denken und handeln, also Menschen nur deswegen schlecht behandeln, weil sie eine andere, meist dunklere Hautfarbe haben. (Dein SPIEGEL: 12)

...ein Schlachtruf, mit dem die Demonstranten sagen wollen, dass das Leben von Schwarzen genauso viel wert ist wie das von Weißen. (ebd.: 16)

Die Verwendung des Konjunktivs bei indirekter Wiedergabe wird im gesamten Multi-Text nur einmal in einer Bildunterschrift verwendet:

...kniete der Polizist Derek Chauvin auf dem Hals von George Floyd. Dieser sagte, dass er nicht atmen könne. (Dein SPIEGEL: 12)

Ansonsten dominiert im Multi-Text die Redewiedergabe durch direkte Rede, wenn Aussagen von konkreten Personen aufgegriffen werden. Verwendet wird hierbei

hauptsächlich die Redekennzeichnung mit Redetext in syntaktischer Unterordnung der Kommunikationsebenen (vgl. Fix et al. 2003: 65).

"Das ist ein historischer Moment", sagt Jacobs. (Dein SPIEGEL: 11)

"Ich habe zum ersten Mal bei Instagram von George Floyd gehört", sagt Aila Woods... (ebd.: 16)

"Ich wusste vorher nicht viel über Polizei-Brutalität", sagt Aila... (ebd.)

Aber auch eine Verschmelzung der Redewiedergabe mit dem Redebericht durch die Adaption von Teilzitaten ist vereinzelt vorzufinden:

Caleb erzählt, dass ihn die Geschichte des Rassismus in seinem Land "sehr interessiert". (Dein SPIEGEL: 13)

Zusammengefasst lässt sich festhalten, dass der an Kinder gerichtete Multi-Text zwar sprachliche Mittel nutzt, um lexikalische und grammatische Einfachheit zu erzeugen, diese aber – im Hinblick auf die Zielgruppe – nicht immer konsequent weiterverfolgt. Einerseits wird beispielsweise bei englischen Begriffen die Möglichkeit einer Übersetzung verwendet und bei vielen unbekannten Begriffen die Möglichkeit der Schaffung eines Erklärungskontextes genutzt, andererseits wird auf dieses Mittel bei Wörtern, welche aus anderen Sprachen stammen, verzichtet. An dieser Stelle muss jedoch auch kurz die enorme Bandbreite der Zielgruppe erwähnt werden – acht- bis vierzehnjährige Kinder. Dies erschwert nicht nur eine genaue Einschätzung des vorhandenen Wissensbestands, sondern auch die Textproduktion selbst. Es ist auf sprachlicher Ebene nicht leicht, einen altersgemäß interessanten und motivierenden Text für vierzehnjährige Kinder zu produzieren, der gleichzeitig auch für achtjährige Kinder verständlich sein soll. Allgemein scheinen Simplizitätsmerkmale von Textsorte und Zielgruppe abhängig zu sein, was z.B. die Untersuchung zu Satzlänge und Satzkomplexität oder zu Nominalstil und Redewiedergabe verdeutlicht. Im Kontext der Verständlichkeitsdimension Simplizität, scheint die an Erwachsene gerichtete Reportage durch (Rezeptions-)Erfahrung und Vorwissen ihrer Zielgruppe, weniger in ihrer sprachlichen Handlungsbandbreite eingeschränkt zu sein.

5.6. Korrektheit

Mit „Korrektheit“ führt Göpferich in ihrem Kommunikationsorientiert-integrativen Ansatz eine Dimension der Verständlichkeit ein, die bei den instruktionspsychologischen Modellen keine Beachtung fand (vgl. Göpferich 2002: 168). Mit dieser Dimension wird der Umstand berücksichtigt, dass Fehler im Text dem Rezipienten das Verständnis erschweren oder auch gar unmöglich machen können (vgl. ebd.: 169). Die Korrektheit bzw. Widerspruchsfreiheit kann „grundsätzlich auf jeden der aufgeführten Faktoren“ im Karlsruher Verständlichkeitskonzept bezogen werden – beispielsweise „auf Verstöße gegen juristische und redaktionelle Richtlinien“, auf ein „inkorrekt gewähltes Vermittlungsmedium“, auf die falsche „Einschätzung des Vorwissens der Adressaten“, auf ungeeignete Konventions- oder Denotatsmodelle sowie sprachliche Fehler im Text (ebd.: 168). Da ich in vorigen Kapiteln bereits auf Widersprüche und Fehler in Zusammenhang mit Textverständlichkeit eingegangen bin und in den Untersuchungsgegenständen auch keine Rechtschreib- oder Grammatikfehler identifizieren konnte, werden in diesem Kapitel vor allem Verstöße gegen juristische und redaktionelle Richtlinien im weiteren Sinne thematisiert und untersucht.

Juristische Richtlinien sind durch Gesetzestexte fixiert. Auch wenn die Meinungs- und Pressefreiheit durch Artikel 5 des Grundgesetzes geschützt ist, findet „das Recht, seine Meinung in Wort, Schrift und Bild frei zu äußern“ (Art. 5 Abs. 1 S.1 GG) seine Grenzen „in den Vorschriften der allgemeinen Gesetze“ (Art. 5 Abs. 2 S.1 GG). Eines dieser allgemeinen Gesetze wäre z.B. das Strafgesetzbuch. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit können Journalisten hier schon bei ihrer Arbeit über mehr als 26 Paragraphen stolpern, die vom „Aufstacheln zum Verbrechen der Aggression“ (§ 80a StGB) über die „Nichtanzeige geplanter Straftaten“ (§ 138 StGB) bis hin zur „Verleumdung“ (§ 187 StGB) führen (vgl. von La Roche 2006: 190f). In der Praxis werden Presstextverfasser aber kaum in Gesetzeskonflikt geraten, da sie Redakteuren zuarbeiten, die die Texte auch anhand der Gesetzeslage und ihrer redaktionellen Richtlinien hin überprüfen (vgl. ebd.). Göpferich unterscheidet hier zwischen Richtlinien, die einerseits „als schriftlich fixierte Dokumente vorliegen“ und andererseits „lediglich in den kognitiven Strukturen verankerten mentalen Konventionsmodellen“ bestehen, zwischen denen jedoch ein „wechselseitiges Determinationsverhältnis“ existiert (Göpferich 2019: 291).

Da mir die schriftlich festgehaltenen Richtlinien des SPIEGEL-Verlages nicht vorliegen, werde ich versuchen, etwaige mentale Konventionsmodelle anhand existierender berufsspezifischer Normen des Journalismus und Normen der politischen Bildung her-zuleiten.

Insbesondere bei den Fragen, wie explizit Gewalt in den Medien dargestellt werden darf, wie subjektiv politische Themen in Presstexten behandelt werden dürfen oder wie mit Fakten bei der Berichterstattung umgegangen werden sollte, werden Themen behandelt, die im Kontext von Medienethik und Berufsethos betrachtet werden können (vgl. Wolff 2006: 317). Während Medienethik „die Wissenschaft vom Sittlichen der Medien“ meint, bezieht sich der Begriff Berufsethos auf „die sittliche Gesinnung oder Haltung Einzelner oder einer Gruppe“ – hier der Journalisten (ebd.). Anfang des 20. Jahrhunderts entwickelten Journalistenverbände und Verleger in den USA „Grund-satzpapiere mit Normen für gutes journalistisches Handeln“, in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts folgten dann auch internationale Papiere, wie die „Berufsgrundsätze der Internationalen Journalisten-Föderation (1954)“ oder das „Europäische Communiqué der journalistischen Berufsgrundsätze (1971)“, welche mehrfach erwei-tert und überarbeitet wurden (ebd.: 318). Auch nationale Grundsatzpapiere entstanden. 1973 trat der Pressekodex des Deutschen Presserates in Kraft (vgl. presserat.de). In 16 Ziffern legt dieser „Richtlinien für die journalistische Arbeit fest“, zu denen sich „die meisten deutschen Verlage bekennen“ (ebd.). Die im Kodex behandelten publizistischen Grundsätze reichen von der „Wahrhaftigkeit und Achtung der Men-schenwürde“ bis zur „Trennung von Werbung und Redaktion“ und können auf der Internetseite des Presserates nachgeschlagen werden (ebd.). Zum einen konkretisieren sie das Berufsethos der Presse, zum anderen sind sie viel mehr auch Ausdruck der gesellschaftlichen Verantwortung, die der Journalismus gegenüber der Öffentlichkeit trägt (vgl. Wolff 2006: 319).

Während die Reportage *Big Floyd* in *DER SPIEGEL* keine Widersprüche zum Presse-kodex aufweist, konnten in den an Kinder gerichteten Texten drei problembehaftete Stellen identifiziert werden – 1. das Aufmacherfoto auf Seite 10f, 2. die Fotografie der Festnahme George Floyds auf Seite 12 und 3. die Verwendung des Begriffs *Mord* auf Seite 16:

1. Auf dem Aufmacherfoto ist ein schwarzes Mädchen zu sehen, welches in ihren Händen – leicht schräg – ein Pappschild hält, dessen Aufschrift nicht zu erkennen ist, da *Dein SPIEGEL* sie mit der Überschrift und dem Lead verdeckt (siehe Abbildung 5). Auffällig ist, dass Überschrift und Lead im gleichen Winkel auf das Pappschild gesetzt wurden. Für ungeschulte Augen könnte so der Eindruck entstehen, dass der Slogan *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* die tatsächliche Botschaft auf ihrem Schild war. In dem Originalfoto, das von Corine Sciboz geschossen wurde, prangt jedoch der Slogan „NO MORE #HASHTAGS WE WANT CHANGE“ auf dem Schild (alamy.com). Hier könnte ein Verstoß gegen Ziffer 2 des Pressekodex entstanden sein, welche sich auf die journalistische Sorgfaltspflicht bezieht. Demnach sollten Bilder wahrheitsgetreu wiedergegeben werden. „Ihr Sinn darf durch Bearbeitung, Überschrift oder Bildbeschriftung weder entstellt noch verfälscht werden“ (presserat.de). Leider wird weder in der Bildlegende noch im Bezugstext darauf hingewiesen, dass Teile des Originalfotos verändert wurden, wie es die Richtlinien zu Ziffer 2 des Pressekodex vorsehen (vgl. ebd.).
2. Die Fotografie von George Floyds Festnahme zeigt wie Derek Chauvin auf dem Hals von George Floyd kniet (siehe Abbildung 6). Beide Gesichter und Gesichtsausdrücke sind gut zu erkennen. Besonders erschreckend wirken die weit aufgerissenen Augen von Floyd, in denen man seine Todesangst zu erkennen vermag. Der Bildunterschrift ist zu entnehmen, dass Floyd bei dem gezeigten Vorgang sterben wird. Es kann zumindest diskutiert werden, ob hier gegen Ziffer 11 des Pressekodex verstoßen wurde, der die Themen Sensationsberichterstattung und Jugendschutz aufgreift. Demnach sollte die Presse „auf eine unangemessene sensationelle Darstellung von Gewalt, Brutalität und Leid“ verzichten (presserat.de). „Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn über einen sterbenden [...] Menschen in einer über das öffentliche Interesse und das Informationsinteresse der Leser hinausgehenden Art und Weise“ informiert wird (ebd.). Aus redaktioneller Sicht mag die Verwendung von Gewaltdarstellungen populär sein, da „sie Symbole für soziale Konflikte und hierarchische Strukturen in der Gesellschaft darstellen“ (Röser 2005: 84). Ob die Abbildung eines solchen Fotos in einem an Kinder gerichteten Mediums notwendig war, ist zu bezweifeln. Interessant ist hier, dass die an Erwachsene gerichtete *SPIEGEL*-Reportage ohne gewaltdarstellende Bilder auskommt. Letztendlich steht hinter

dem Thema mediale Gewaltdarstellung immer ein „Besorgnis-Diskurs“, der u.a. die Fragen behandelt, ob bzw. inwiefern Gewaltdarstellungen in den Medien zu einer Verrohung und „zu vermehrter Gewalt(akzeptanz) in der Realität“ führen (Röser 2005: 83f).

3. Im Bericht *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* von Marc Pitzke könnte die Verwendung des Begriffs *Mord* auf Seite 16 einen Verstoß gegen Ziffer 13 des Pressekodex darstellen, der den Grundsatz der Unschuldsvermutung für die Presse festhält – auch während laufender Ermittlungs- oder Strafverfahren. Zum Zeitpunkt der Veröffentlichung des Berichts in *Dein SPIEGEL* im Juli 2020 lief zwar bereits ein Verfahren wegen Mordes an George Floyd gegen Derek Chauvin, das eigentliche Urteil wurde jedoch erst im April 2021 verkündet. Chauvin selbst plädierte im Verfahren auf „nicht schuldig“. Auch wenn „die Presse nicht an juristische Begrifflichkeiten gebunden“ ist, sollte in der Sprache „zwischen Verdacht und erwiesener Schuld“ unterschieden werden (presserat.de). Am Ende des Verfahrens wurde Chauvin wegen „Mordes zweiten Grades ohne Vorsatz schuldig gesprochen“, was nach deutschem Recht nicht dem Straftatbestand des Mordes, sondern des Totschlages gleich käme (sueddetsche.de). Die Verwendung des Begriffs „Tötung“ anstatt *Mord* hätte in diesem Kontext zumindest eine weniger vorverurteilende bzw. beeinflussende Wirkung auf den Rezipienten – zumal es sich bei der Zielgruppe um Kinder handelt.

Auch wenn nicht sicher ist, ob die drei hier genannten Punkte bei einer Beschwerde beim Presserat zum Erfolg führen würden, verdeutlichen sie die Verantwortung, welche der Journalismus gegenüber der Öffentlichkeit trägt. Diese wird auch offensichtlich, wenn man die Funktionen der Massenmedien betrachtet, welche Abbildung 7 zusammenfasst. Neben der allgemeinen Informationsfunktion erfüllen publizistische Medien auch soziale, politische und ökonomische Funktionen.



Abb. 7: Funktionen der Massenmedien (Burkart 2002: 382)

Da die Funktionen publizistischer Medien – mehr oder weniger bewusst – Auswirkungen auf mentale Konventionsmodelle der Rezipienten haben, kann natürlich auch hier untersucht werden, inwiefern die Untersuchungsgegenstände ihren sozialen und politischen Funktionen gerecht werden. Im Allgemeinen lässt sich hier feststellen, dass sie ihren Auftrag gut erfüllen: So werden in den Untersuchungsgegenständen mit der Behandlung der Themen Tötungsdelikt an George Floyd, Polizeigewalt und Rassismus in den USA bestimmte „Leitbilder, Werte, Denkformen und Verhaltensweisen“ sowie Rollenmuster und Rollenwissen kommuniziert (Sozialisationsfunktion) sowie im Interesse der Bürger Informationen, Fragen und Meinungen artikuliert (Artikulationsfunktion) und der Öffentlichkeit zugänglich gemacht (Öffentlichkeitsfunktion) (Beck 2013: 100-103). Die Sachverhalte werden dabei kritisch hinterfragt (Kritikfunktion) und über die Auswahl der Textsorten unterhaltend dargestellt (Rekreationsfunktion) (vgl. ebd.: 102). Vor allem in *Dein SPIEGEL* wird deutlich, dass die Verfasser sich ihrer Integrationsfunktion bewusst sind und versuchen, z.B. durch motivationssteigernde Mittel (siehe Kapitel 5.3.) bei der Zielgruppe ein Wir- bzw. Gemeinschaftsgefühl zu erzeugen. Insbesondere der Bericht, das Interview und der Service kommen in *Dein SPIEGEL* der Orientierungsfunktion nach, indem sie u.a. Fragen zu problematischen Lebenslagen stellen und konkrete Hilfe in Form von Handlungsanweisungen anbieten (vgl. ebd.). Leider glückt dies nicht immer. Im Service *WAS KINDER GEGEN RASSISMUS TUN KÖNNEN* wird die Frage *Wo kommst du*

her? von der Autorin als eine rassistische Bemerkung gedeutet, auf die das Kind dann mit *Aus Mamas Bauch* antworten solle. Hier geht die Autorin viel zu undifferenziert mit der Frage um. Es mag sein, dass die Fragestellung signalisieren kann, dass jemand für fremd gehalten wird – jedoch signalisieren Fragen bei Kindern, meiner Meinung nach, in erster Linie sowohl deren Neugier als auch eine Kontakt- und Gesprächsbereitschaft. Dass die Antwort *Aus Mamas Bauch* einen Austausch eher unterbindet, ist auch der Autorin bewusst: *Dann hat dein Gegenüber keine Chance weiterzufragen*. Das Kind könnte hier im Kontext einer sozialen Funktion falsch beraten sein.

Es soll hier auch auf die politische Sozialisations- bzw. Bildungsfunktion von Massenmedien eingegangen werden, welche sich auf die Erziehung eines kritischen und mündigen Bürgers erstreckt (vgl. Beck 2013: 101). Wenn es um politische Bildung von Kindern und Jugendlichen geht, sollten Verlage immer auch die Prinzipien des Beutelsbacher Konsens im Sinn haben. Dieser entstand 1976 als Ergebnis einer Expertenkonferenz in Beutelsbach und beinhaltet drei didaktische Leitgedanken politischer Bildung, die im Weiteren näher erläutert werden: 1. das Überwältigungsverbot, 2. das Kontroversitätsgebot und 3. die Schülerorientierung (vgl. Wehling 2016: 23f). Auch wenn sich diese Leitgedanken primär auf den Politikunterricht in Schulen beziehen, sind ihre zentralen Aussagen auch außerhalb von Schule von enormer Bedeutung. Denn auch Massenmedien haben eine politische Informationsfunktion zu erfüllen und tragen somit zur politischen Bildung bei. Gemäß dem Überwältigungsverbot ist es nicht erlaubt, Kindern und Jugendlichen eine erwünschte Meinung aufzuzwingen (vgl. ebd.: 24). Das Kontroversitätsgebot meint, dass Themen kontrovers dargestellt werden sollen, indem z.B. unterschiedliche Standpunkte und Alternativen gezeigt werden, um eine freie Meinungsbildung zu ermöglichen (vgl. ebd.). Schülerorientierung meint, dass Kinder und Jugendliche „in die Lage versetzt werden, eine politische Situation“ und ihre „eigene Interessenlage zu analysieren“, um Wege zu finden, die vorgefundene politische Situation im Sinne der eigenen Interessen zu beeinflussen (ebd.). Grobe Verstöße gegen diese Grundprinzipien sind in *Dein SPIEGEL* nicht zu erkennen – mit Ausnahme der Verwendung des Begriffes *Mord*, welche eine Meinungsbeeinflussung bedeuten und somit gegen das Überwältigungsverbot verstoßen könnte. *Dein SPIEGEL* scheint Wert darauf zu legen, Sachverhalte aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten und berücksichtigt somit das Kontroversitätsgebot. So wird im Bericht *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* auf Seite 16 beispielsweise auch die Schattenseite der Proteste geschildert, indem erwähnt wird, dass sie nicht immer friedlich verliefen und

es am Rande auch zu Gewalt und Sachbeschädigungen kam. Im Sachtext *SKLAVEREI IN DEN USA* wird versucht, Rassismus nicht als gegebenes Phänomen darzustellen, sondern ihn aus der Historie gesellschaftspolitischer und psychologischer Strukturen zu erklären und rassistische Denkmuster zu beleuchten:

Nun hielten sich jedoch die Plantagenbesitzer für gebildete Leute und gute Christen. Wie konnten sie es mit ihrem Gewissen vereinbaren, dass sie andere Menschen quälten und ausbeuteten? Viele Weiße redeten sich ein, dass sie ihren schwarzen Bediensteten etwas Gutes täten, indem sie für ihren Lebensunterhalt sorgten. Sie deuteten sogar Bibelstellen als Rechtfertigung für die Sklaverei. (Dein SPIEGEL: 13)

Zuletzt soll auch ein Blick auf die Objektivität in den an Kinder gerichteten Texten geworfen werden. Die Objektivitätsnorm gilt im Journalismus „als wichtigste Norm“ und lässt sich in zwei Bereiche unterscheiden (Neuberger 2005: 325). Im engeren Sinne kann sich Objektivität einmal auf die „Richtigkeit und Wahrheit von Behauptungen“ beziehen, im weiteren Sinne umfasst sie „Normen wie Neutralität, Vielfalt [...] sowie die Trennung von Nachricht und Meinung“ (ebd.). Tatsächlich fallen hier zwischen den an Erwachsene gerichteten Text und den an Kinder gerichteten Texten Unterschiede auf. Die Autoren der Reportage *Big Floyd* stützen ihre im Text geführten Informationen, Behauptungen und Argumentationen auf unterschiedlichen Quellen, meist auf die Aussagen unterschiedlicher Zeugen (siehe Kapitel 4.3.1.). In *Dein SPIEGEL* bleibt dem Rezipienten oft nur das Vertrauen auf die Aussage des Autors – vor allem im Sachtext *SKLAVEREI IN DEN USA* und im Service *WAS KINDER GEGEN RASSISMUS TUN KÖNNEN*. Im Sachtext *WAS IST RASSISMUS?* wird nicht einmal ein Autor genannt. Auch mit Informationen zu Bildquellen wird in *Dein SPIEGEL* ungenau umgegangen. Während *DER SPIEGEL* seine Bildquelle direkt am Rand neben den verwendeten Bildern platziert, tauchen die verwendeten Bildquellen in *Dein SPIEGEL* erst im Impressum auf und können so nicht mehr den passenden Bezugsbildern zugeordnet werden. Gerade im Kontext von politischer Bildung, zu der auch der kritische Umgang mit Medien gehört, hätte ich mir von *Dein SPIEGEL* mehr Transparenz erhofft. Im Zeitalter von Fake-News, alternativen Fakten und Querdenkern halte ich es für wichtig, durch Quellentransparenz die Glaubwürdigkeit von und das Vertrauen in gute Berichterstattung zu fördern. Eine Lösung könnte hier die Verwendung von Fußnoten sein, um dem Rezipienten ergänzende Anmerkungen, detaillierte Quellenangaben oder weiterführende Erklärungen zu liefern (vgl. Bentele/Seidenglanz 2005: 90). Im Bericht *SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN* ist auf Seite 16 zu lesen, dass die

Organisation *Black Lives Matter* gegründet wurde, als vor sieben Jahren *ein anderer Schwarzer bei einem Polizeieinsatz* starb – der Name des Mannes wird nicht erwähnt. Warum wird hier nicht eine Fußnote für neugierige Kinder gesetzt? Auf Seite 12 und 13 werden im Sachtext *SKLAVEREI IN DEN USA* unterschiedliche historische Sachverhalte in wenigen Sätzen (gut) erklärt. Wieso werden hier keine Fußnoten gesetzt, um Aussagen zu stützen oder beispielsweise interessierte Rezipienten zu motivieren, sich in die Themen weiter einzulesen?

Im Kontext von Korrektheit juristischer und redaktioneller Richtlinien bzw. der mit ihnen in Beziehung stehenden mentalen Konventionsmodelle lässt sich zusammenfassend festhalten, dass der Multi-Text in *Dein SPIEGEL* die meisten Verstöße aufweist. *DER SPIEGEL* steht nach eigenen Angaben für „gründliche Information, gute Recherchen und verlässliche Qualität“ (spiegelgruppe.de). Dies bedeutet aber nicht, dass sein an Kinder gerichtetes Pendant sich auf diesen Lorbeeren ausruhen darf. Im Gegenteil. Gerade weil Kinder die Zielgruppe bilden, übernimmt *Dein SPIEGEL* bei der Erfüllung seiner sozialen und politischen Funktionen eine Verantwortung, die nach einer besonderen Sorgfaltspflicht verlangt.

6. Zusammenfassung

Thema dieser Arbeit war die Verständlichkeit von Presstexten für Kinder – ein sprachwissenschaftlicher Vergleich. Dabei habe ich folgende Fragestellung untersucht: Wie wird Verständlichkeit in Presstexten für Kinder generiert und welche Methoden und sprachliche Mittel werden dabei genutzt, um den Text an die Zielgruppe Kinder anzupassen?

In dieser Arbeit wurde gezeigt, welche Faktoren bestimmend sind für die Verständlichkeit von Texten. Modelle der Verständlichkeitsforschung zeigen, dass Textverstehen als ein Prozess betrachtet werden muss, bei dem Texteigenschaften mit den individuellen Eigenschaften der Rezipienten interagieren, um die Erschließung von Zusammenhängen und Inferenzen zu ermöglichen. Daher sind für die Textrezeption, noch mehr aber für die Textproduktion, die kommunikative Funktion sowie bestimmte Textproduktions-Eckdaten von Bedeutung.

Mit Blick auf die untersuchten Texte und in Bezug auf die Zielgruppe muss besonders die Verwendung eines Multi-Textes hervorgehoben werden, der sich vor allem durch den Gebrauch mehrerer unterschiedlicher Textsorten sowie durch eine De-Linearisierung von dem zweiten, an Erwachsene gerichteten Presstext unterscheidet. Der Multi-Text ist in besonderem Maße auf die Zielgruppe Kind zugeschnitten. Zum einen können durch ihn die Komplexität und der Umfang des Haupttextes verringert werden, zum anderen ermöglicht er eine selektive und nicht-lineare Lektüre des Angebots. Kinder können die Texte zu unterschiedlichen Themen- und Wissensangeboten anhand ihres individuellen Vorwissens, ihrer persönlichen Interessen oder ihrer momentanen Motivation erschließen. Indem der Multi-Text aus relativ kurzen Einzeltexten besteht, wird die durchschnittlich kürzere Konzentrationsspanne von Kindern berücksichtigt. Die Reihenfolge, in der die Einzeltexte gelesen werden, ist für das Textverstehen unerheblich. Redundanzen mögen in Hinblick auf die Prägnanz eines Textes zunächst als überflüssig gelten, im Multi-Text stellen sie jedoch wichtige intertextuelle Verknüpfungspunkte dar, die auf Beziehungen und Gemeinsamkeiten der unterschiedlichen Textsorten hinweisen.

Durch den Vergleich der Untersuchungsgegenstände anhand der Verständlichkeitsdimensionen von Göpferich konnten zudem bedeutende Unterschiede in den Methoden und sprachlichen Mitteln der Texte für die Erzeugung von Verständlichkeit herausgearbeitet und hervorgehoben werden. So konnte aufgezeigt werden, dass die an Kinder gerichteten Presstexte in besonderem Umfang nicht-sprachliche und formalgestalterische Mittel verwenden, um eine einfachere Leserlichkeit und Lesbarkeit zu erzeugen. Dies äußert sich in der typographischen Gestaltung der Texte sowie in den quantitativ erfassbaren Eigenschaften der Textoberfläche (vgl. Göpferich 2019: 281). Design, Layout und Multimodalität sorgen für ein attraktives und abwechslungsreiches Angebot und dienen gleichzeitig der Erschließung des Multi-Textes sowie der Verständlichkeitssicherung (vgl. Janich 2016: 53). Motivationssteigernde Mittel scheinen in den Texten für Kinder eine allgemein größere Bedeutung zu haben. Dazu zählt sowohl die Erzeugung einer lebendigeren Sprache durch den verhältnismäßig häufigen Einsatz von Adjektiven, wie auch die Anwendung unterschiedlicher Methoden der Popularisierung und der Textdidaktisierung, insbesondere der Schaffung von Erklärungskontexten. Die konkrete Benennung des Themas in Überschrift und Lead verdeutlicht Kindern die kommunikative Absicht des Textes. Sie erleichtert es ihnen, im

Verstehensprozess Schlüsse zu ziehen, da sich auch die Themenentfaltung an der kommunikativen Funktion orientiert. Auch die Gegenstände und Sachverhalte sind in den Texten konkreter Natur, da sie explizit genannt werden und nicht erst durch Interpretationen hergeleitet werden müssen. Behandelte Themen scheinen sich immer auf die Lebenswelt von Kindern zu beziehen. Dies äußert sich u.a. auch darin, dass konkrete Handlungsmöglichkeiten und Handlungsanweisungen thematisiert werden. Simplizität ist in Presstexten für Kinder vor allem von den (Rezeptions-)Erfahrungen und dem Vorwissen der Kinder abhängig. Je größer die Bandbreite des Alters der intendierten Zielgruppe ist, desto undifferenzierter kann der Kontrast zwischen Einfachheit und Kompliziertheit ausfallen.

Es muss auch festgehalten werden, dass in den an Kinder gerichteten Texten in nahezu allen betrachteten Verständlichkeitsdimensionen auch Widersprüche und Schwachstellen identifiziert wurden, die das Textverständnis für Kinder erschweren könnten. Im Kontext von Korrektheit scheinen aber Verstöße gegen journalistische Konventionen in den an Kinder gerichteten Presstexten von größerer Bedeutung zu sein. Insbesondere weil Massenmedien immer in einer sozialen und politischen Verantwortung stehen, gilt es – besonders bei an Kinder gerichteten Texten – die Sorgfaltspflicht zu wahren.

Zuletzt sei hier nochmals darauf hingewiesen, dass durch den Vergleich keine allgemeingültigen Aussagen getroffen werden können. Die o.g. Erkenntnisse, die durch den Vergleich der Untersuchungsgegenstände in Bezug auf die Fragestellung gewonnen wurden, können sich nur auf die in dieser Arbeit behandelten Untersuchungsgegenstände beziehen. In diesem Kontext wären weitere Forschungen möglich, um allgemeingültigere Aussagen treffen zu können. Dabei ist eine Erweiterung der Untersuchungen auf andere Texte des Magazins ebenso vorstellbar wie eine Erweiterung der Untersuchungen auf die Online-Version von *Dein SPIEGEL*. Dabei könnte zusätzlich der Frage nachgegangen werden, welche Vor- und Nachteile elektronisch publizierte Hypertexte im Vergleich zu den jeweiligen Printausgaben für die Verständlichkeit bergen.

Auch die Ausweitung der Forschung auf Texte anderer, an Kinder gerichteter, mehrthematischer Nachrichtenmagazine sollte hilfreich sein, um allgemeine Erkenntnisse zu identifizieren und zu sammeln.

Interessant wäre auch der Fragestellung nachzugehen, ob bzw. inwiefern sich die Methoden zur Verständlichkeitsgenerierung ändern, wenn sich das Alter der intendierten

Zielgruppe ändert. Hierfür könnten für einen Vergleich Texte von Zeitschriften herangezogen werden, die z.B. an Teenager gerichtet sind.

Indem Fragen nachgegangen werden, wie Texte zielgruppengerecht für Kinder oder Jugendliche gestaltet werden können, kann die Forschung einen Beitrag leisten, dass in Zukunft Texte für die Zielgruppe noch lesbarer und zugänglicher produziert werden.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Pitzke, Marc / Sommer, Sophie / Wedic, Marco / Wiedenhöft, Sarah (2020): SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN. In: Dein SPIEGEL. Nr. 8, S. 10-17.

Schmidt, Daniel C. / Stock, Jonathan (2020): Big Floyd. In: DER SPIEGEL. Nr. 27, S. 48-52.

Sekundärliteratur

Atkinson, Richard C. / Shiffrin, Richard M. (1968): Human Memory: A Proposed System And Its Control Processes. In: The Psychology of Learning and Motivation 2, S. 89-195.

Ausubel, David P. (1963): The psychology of meaningful verbal learning. New York.

Ballstaedt, Steffen-Peter (1997): Wissensvermittlung. Die Gestaltung von Lernmaterial. Weinheim.

Beck, Klaus (2013): Kommunikationswissenschaft. Konstanz und München.

Bentele, Günter / Seidenglanz, René (2005): Glaubwürdigkeit. In: Weischenberg, Siegfried / Kleinsteuber, Hans J. / Pörksen, Bernhard (Hrsg.): Handbuch Journalismus und Medien. Konstanz, S. 86-91.

Belke, Horst (1973): Literarische Gebrauchsformen. Düsseldorf.

Berlyne, Daniel E. (1974): Konflikt, Erregung, Neugier. Stuttgart.

Brinker, Klaus / Cölfen, Hermann / Pappert, Steffen (2018): Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin.

Bucher, Hans-Jürgen (1986): Pressekommunikation. Grundstrukturen einer öffentlichen Form der Kommunikation aus linguistischer Sicht. Tübingen.

Bucher, Hans-Jürgen (2010): Multimodalität – eine Universalie des Medienwandels: Problemstellungen und Theorien der Multimodalitätsforschung. In: Bucher, Hans-Jürgen / Gloning, Thomas / Lehn, Katrin (Hrsg.): Neue Medien – neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation. Frankfurt am Main, S. 41-79.

Burger, Harald / Luginbühl, Martin (2014): Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformen der Massenmedien. Berlin.

Christmann, Ursula (1989): Modelle der Textverarbeitung: Textbeschreibung als Textverstehen (Arbeiten zur sozialwissenschaftlichen Psychologie, 21). Münster.

Christmann, Ursula / Groeben, Norbert (2006): Anforderungen und Einflussfaktoren bei Sach- und Informationstexten. In: Groeben, Norbert / Hurrelmann, Bettina (Hrsg.): Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim und München, S. 150-173.

Deppert, Alex (2001): Verstehen und Verständlichkeit. Wissenschaftstexte und die Rolle themaspezifischen Vorwissens. Wiesbaden.

Ewers, Hans-Heino (2012): Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung. Paderborn.

Flesch, Rudolf A. (1948): A New Readability Yardstick. In: Journal of Applied Psychology 32/2, S. 221-233.

Fix, Ulla / Poethe, Hannelore / Yos, Gabriele (2003): Textlinguistik und Stilistik für Einsteiger. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Frankfurt am Main u.a.

Göpferich, Susanne (2002): Textproduktion im Zeitalter der Globalisierung. Entwicklung einer Didaktik des Wissenstransfers. Tübingen.

Göpferich, Susanne (2019): Textverstehen und Textverständlichkeit. In: Janich, Nina (Hrsg.): Textlinguistik. 15 Einführungen und eine Diskussion. 2. Auflage. Tübingen, S. 281-301.

Göpfert, Winfried (2019): Reportage, Feature, Magazingeschichte. Formate und Konzepte. In: Göpfert, Winfried (Hrsg.): Wissenschafts-Journalismus. Ein Handbuch für Ausbildung und Praxis. 6. Auflage. Wiesbaden, S. 65-75.

Groeben, Norbert (1976): Verstehen, Behalten, Interesse. Übereinstimmende Antworten und kontroverse Fragen zur Beziehung von Textstruktur, Textverständnis und Lerneffekt. In: Unterrichtswissenschaft 2, S. 128-142.

Groeben, Norbert (1978): Die Verständlichkeit von Unterrichtstexten: Dimensionen und Kriterien rezeptiver Lernstadien. Münster.

Groeben, Norbert (1982): Leserpsychologie: Textverständnis – Textverständlichkeit. Münster.

Heijnk, Stefan (2005): Layout. In: Weischenberg, Siegfried / Kleinsteuber, Hans J. / Pörksen, Bernhard (Hrsg.): Handbuch Journalismus und Medien. Konstanz, S. 200-202.

Heinemann, Wolfgang / Viehweger, Dieter (1991): Textlinguistik. Eine Einführung. Tübingen.

Janich, Nina (2016): Zwischen semiotischer Überforderung und lustvollem Verweilen: Multimodalität im Bildersachbuch für Kinder. In: Jaki, Sylvia / Sabban, Annette (Hrsg.): Wissensformate in den Medien. Analysen aus Medienlinguistik und Medienwissenschaft. Berlin, S. 51-75.

Jahn, Detlef (2011): Vergleichende Politikwissenschaft. Wiesbaden.

Johnson-Laird, Philip N. (1980): Mental models in cognitive science. In: Cognitive Science 4, S. 71-115.

Kintsch, Walter (1974): The Representation of Meaning in Memory. Hillsdale.

Kintsch, Walter / van Dijk, Teun A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. In: Psychological Review 85/5, S. 363-394.

Kübler, Hans-Dieter (2002): Medien für Kinder. Von der Literatur zum Internet-Portal. Ein Überblick. Wiesbaden.

Langer, Inghard / Schulz von Thun, Friedemann / Tausch, Reinhard (1974): Verständlichkeit in Schule, Verwaltung, Politik und Wissenschaft. Mit einem Selbsttrainingsprogramm zur verständlichen Gestaltung von Lehr- und Informationstexten. München.

Lestmann, Nadine (2012): Die Sprache in Kinderzeitschriften. Ein korpusbasierter Vergleich der Sprache in GEOlino und GEO. Berlin.

Lisch, Ralf (1978): Lesbarkeitsforschung. In: Lisch, Ralf / Kriz, Jürgen (Hrsg.): Grundlagen und Modelle der Inhaltsanalyse. Hamburg, S. 176-191.

Lively, Bertha A., Pressey, Sidney L. (1923): A method for Measuring the „Vocabulary Burden“ of Textbooks. In: Educational Administration and Supervision 9, S. 389-398.

Lüger, Heinz-Helmut (1995): Pressesprache. 2., neu bearbeitete Auflage. Tübingen.

Martinec, Radan / Salway, Andrew (2005): A system for image-text relations in new (and old) media. In: Visual Communication 4/3, S. 337-371.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2020): KIM-Studie 2020. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Stuttgart.

Meier, Bernhard (2000): Zeitschriften für Kinder und Jugendliche. In: Lange, Günter (Hrsg.): Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Band 2. Baltmannsweiler, S. 637-656.

Meyen, Michael (2005): Presse. In: Hüther, Jürgen / Schorb, Bernd (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. München, S. 358-363.

Neuberger, Christoph (2005): Objektivität. In: Weischenberg, Siegfried / Kleinsteuber, Hans J. / Pörksen, Bernhard (Hrsg.): Handbuch Journalismus und Medien. Konstanz, S. 325-328.

Niederhauser, Jürg (1997): Das Schreiben populärwissenschaftlicher Texte als Transfer wissenschaftlicher Texte. In: Jakobs, Eva-Maria/Knorr, Dagmar (Hrsg.): Schreiben in den Wissenschaften. Frankfurt am Main, S. 107-122.

Niederhauser, Jürg (1999): Wissenschaftssprache und populärwissenschaftliche Vermittlung. Tübingen.

Rehe, Rolf F. (1986): Typografie und Design für Zeitungen. Darmstadt.

Reiners, Ludwig (1979): Stilfibel. Der sichere Weg zum guten Deutsch. München.

Rickheit, Gert / Strohner, Hans (1993): Grundlagen der kognitiven Sprachverarbeitung. Modelle, Methoden, Ergebnisse. Tübingen.

Rogge, Jan-Uwe (1984): Zeitung/Zeitschrift. In: Grünewald, Dietrich / Kaminski, Winfried (Hrsg.): Kinder- und Jugendmedien. Ein Handbuch für die Praxis. Weinheim/Basel, S. 145-164.

Röser, Jutta (2005): Gewaltdarstellung. In: Weischenberg, Siegfried / Kleinsteuber, Hans J. / Pörksen, Bernhard (Hrsg.): Handbuch Journalismus und Medien. Konstanz, S. 82-86.

Sandig, Barbara (1975): Zur Differenzierung gebrauchssprachlicher Textsorten im Deutschen. In: Gülich, Elisabeth / Raible, Wolfgang (Hrsg.): Textsorten. Differenzierungskriterien aus linguistischer Sicht. Frankfurt am Main, S. 113-124.

Schmitz, Anke (2016): Verständlichkeit von Sachtexten. Wirkung der globalen Textkohäsion auf das Textverständnis von Schülern. Wiesbaden.

Schröder, Thomas (2010): Die Bilder-Zeitung: Wie ein Textmedium zu einem Medium der visuellen Kommunikation wird. In: Bucher, Hans-Jürgen / Gloning, Thomas / Lehnen, Katrin (Hrsg.): Neue Medien – neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation. Frankfurt am Main, S. 169-188.

Sommer-Stumpfenhorst, Norbert (1994): Sich konzentrieren können – Konzentration lernen. Regionale Schulberatungsstelle Kreis Warendorf, S. 1-13.

Stöckl, Hartmut (2004): Die Sprache im Bild – Das Bild in der Sprache. Zur Verknüpfung von Sprache und Bild im massenmedialen Text. Berlin.

Vogel, Mabel / Washburne, Carleton (1928): An Objective Method of Determining Grade Placement of Children's Reading Material. In: The Elementary School Journal 28, S. 373-381.

Von La Roche, Walther (2006): Einführung in den praktischen Journalismus. Mit genauer Beschreibung aller Ausbildungswege Deutschland Österreich Schweiz. Berlin.

Wehling, Hans-Georg (2016): Konsens à la Beutelsbach? Nachlese zu einem Expertengespräch. Textdokumentation aus dem Jahr 1977. In: Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hrsg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bonn, S. 19-27.

Weischenberg, Siegfried / Malik, Maja / Scholl, Armin (2006): Journalismus in Deutschland 2005. In: Media Perspektiven. Nr. 7, S. 346-361.

Wolff, Volker (2006): ABC des Zeitungs- und Zeitschriftenjournalismus. Konstanz.

Internetquellen

alamy.com:

<https://www.alamy.com/new-york-new-york-usa-13th-june-2020-new-york-new-york-us-a-demonstrator-participates-in-a-peaceful-protest-over-police-brutality-following-the-death-of-george-floyd-near-bryant-park-credit-corine-scibozzuma-wirealamy-live-news-image362109438.html> (zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

de.statista.com:

<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/734687/umfrage/verkaufte-auflage-ausgewahlter-kinderzeitschriften-in-deutschland/> (zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

ivw.de:

<https://www.ivw.de/aw/print/qa/titel/122> (zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

<https://www.ivw.de/aw/print/qa/titel/8994> (zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

leserlich.info:

<https://www.leserlich.info> (zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

lucasfonts.com:

<https://www.lucasfonts.com/custom/fonts-for-der-spiegel>
(zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

presserat.de:

<https://www.presserat.de/geschichte-des-pressekodex.html>
(zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

<https://www.presserat.de/pressekodex.html> (zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

spiegel.de:

<https://www.spiegel.de/deinspiegel/> (zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

spiegelgruppe.de:

<https://www.spiegelgruppe.de/news/pressemitteilungen/detail/nachwuchs-fuer-den-spiegel-dein-spiegel-erscheint-monatlich> (zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

<https://www.spiegelgruppe.de/spiegel-media/portfolio-national-international/dein-spiegel-print>
(zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

sueddeutsche.de:

<https://www.sueddeutsche.de/politik/george-floyd-derek-chauvin-urteil-gefaengnis-strafe-1.5333853> (zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

uni-tuebingen.de:

<https://uni-tuebingen.de/studium/studienangebot/verzeichnis-der-studiengaenge/detail/course/kognitionswissenschaft-bachelor-mono/>
(zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

Rechtsquellen

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland in der im Bundesgesetzblatt Teil III, Gliederungsnummer 100-1, veröffentlichten bereinigten Fassung, das zuletzt durch Artikel 1 u. 2 Satz 2 des Gesetzes vom 29. September 2020 (BGBl. I S. 2048) geändert worden ist. Online abrufbar unter: <https://www.gesetze-im-internet.de/gg/GG.pdf> (zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

Strafgesetzbuch in der Fassung der Bekanntmachung vom 13. November 1998 (BGBl. I S. 3322), das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 14. September 2021 (BGBl. I S. 4250) geändert worden ist. Online abrufbar unter: <https://www.gesetze-im-internet.de/stgb/StGB.pdf> (zuletzt aufgerufen am 25.11.2021)

Abbildungen

Abbildung 1: Langer, Inghard / Schulz von Thun, Friedemann / Tausch, Reinhard (1974): Verständlichkeit in Schule, Verwaltung, Politik und Wissenschaft. Mit einem Selbsttrainingsprogramm zur verständlichen Gestaltung von Lehr- und Informationstexten. München, S. 17.

Abbildung 2: Göpferich, Susanne (2019): Textverstehen und Textverständlichkeit. In: Janich, Nina (Hrsg.): Textlinguistik. 15 Einführungen und eine Diskussion. 2. Auflage. Tübingen, S. 286.

Abbildung 3: Schmidt, Daniel C. / Stock, Jonathan (2020): Big Floyd. In: DER SPIEGEL. Nr. 27, S. 48f.

Abbildung 4, 5, 6: Pitzke, Marc / Sommer, Sophie / Wedic, Marco / Wiedenhöft, Sarah (2020): SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN. In: Dein SPIEGEL. Nr. 8, S. 10-15.

Abbildung 7: Burkart, Roland (2002): Kommunikationswissenschaft. Grundlagen und Problemfelder. Umriss einer interdisziplinären Sozialwissenschaft. Wien, S. 382.

Anhang

Anhang 1: Pitzke, Marc / Sommer, Sophie / Wedic, Marco / Wiedenhöft, Sarah (2020): SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN. In: Dein SPIEGEL. Nr. 8, S. 10-17.

Anhang 2: Schmidt, Daniel C. / Stock, Jonathan (2020): Big Floyd. In: DER SPIEGEL. Nr. 27, S. 48-52.



Pitzke, Marc / Sommer, Sophie / Wedic, Marco / Wiedenhöft, Sarah (2020): SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN. In: Dein SPIEGEL. Nr. 8, S. 10.



Pitzke, Marc / Sommer, Sophie / Wedic, Marco / Wiedenhöft, Sarah (2020): SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN. In: Dein SPIEGEL. Nr. 8, S. 11.

» Die Beerdigungsfeierlichkeiten dauern zwei Tage. Am ersten Tag wandern fast 6400 Menschen an dem goldenen Sarg vorbei, der in einer Kirche aufgebahrt ist. Am zweiten Tag wird der Sarg mit einer weißen Kutsche zum Friedhof gebracht. Hunderte Menschen stehen am Wegesrand. Sie winken und weinen, singen und ballen die Fäuste. Sie sind traurig, aber auch wütend, weil in den USA jedes Jahr viele Schwarze von der Polizei grundlos festgenommen, schikaniert, misshandelt oder sogar getötet werden. Sie glauben, dass viele Polizisten rassistisch denken und handeln, also Menschen nur deswegen schlecht behandeln, weil sie eine andere, meist dunklere Hautfarbe haben. Gegen diese Ungerech-



8 Minuten und 46 Sekunden kniete der Polizist Derek Chauvin auf dem Hals von George Floyd. Dieser sagte, dass er nicht atmen könne. Wenig später starb er.



SKLAVEREI IN DEN USA

Wenn in den USA heute Menschen gegen Rassismus auf die Straße gehen, dann demonstrieren sie nicht nur, weil der Afroamerikaner George Floyd in Polizeigewahrsam starb. Sie demonstrieren auch gegen den Rassismus, der eine **400 Jahre alte Geschichte** hat. Diese Geschichte begann mit der Sklaverei. Seit dem 16. Jahrhundert legten europäische Siedler große Plantagen in Nord-, Mittel- und Südamerika an. Das waren Landwirtschaftsbetriebe, in denen auf riesigen Feldern Tabak, Zuckerrohr und später auch Baumwolle angebaut wurden. Um diese Plantagen zu bewirtschaften, brauchten die Siedler viele billige Arbeitskräfte. Diese kamen überwiegend aus Westafrika – dort

wurden Menschen gefangen genommen oder von Sklavenhändlern gekauft, wie eine Handelsware auf Schiffe geladen und unter Deck verfrachtet. Die Überfahrt über den Atlantik dauerte mindestens einen Monat. Viele starben, bevor sie Amerika erreichten. Manche sprangen ins Meer, weil sie nicht als Sklaven leben wollten. Rund **390 000 afrikanische Menschen** gelangten auf diesem furchterlichen Weg nach Nordamerika. Wer die Überfahrt überstanden hatte, wurde auf Märkten wie Vieh angepriesen und verkauft. Starke junge Männer und gesunde junge Frauen, die viele Kinder bekommen konnten, waren besonders wertvoll. Fortan mussten die Sklaven von



Auf Schiffen wurden die Sklaven nach Amerika verfrachtet (links). Wenigen gelang es freizukommen, Harriet Tubman zum Beispiel (Mitte).



Die Beerdigung von George Floyd wird zu einem großen Ereignis. Etwa 6000 Menschen nehmen an den Feierlichkeiten teil. Viele Fernsehsender übertragen live.

tigkeit wollen die Trauernden bei George Floyds Beerdigung protestieren.

Caleb wartet mehrere Stunden lang, um in die Kirche zu kommen und den Sarg zu sehen. Sein Vater Kevin Jacobs, ein Lehrer in Houston, hat ihn extra mitgenommen. »Das ist ein historischer Moment«, sagt Jacobs. »Die ganze Welt schaut auf uns.« Jacobs ist als Teenager auch von Polizisten misshandelt worden, nur weil er schwarz ist. Er will nicht, dass es seinem Sohn ähnlich ergeht, und er will, dass Caleb sieht, was einem Schwarzen in den USA passieren kann, so hart das auch ist.

Caleb erzählt, dass ihn die Geschichte des Rassismus in seinem Land »sehr interessiert«. Er hat schon einige Bücher über die »

frühmorgens bis spätabends harte Arbeit leisten. Sie bekamen keinen Lohn. Eigenes Land durften sie nicht erwerben. Die Sklaven waren das **Eigentum der Besitzer**. Selbst die Kinder,

die in der Sklaverei geboren wurden, gingen in das Eigentum der Weißen über. Wer nicht tat, was der Besitzer verlangte, wurde ausgepeitscht oder sogar gehängt. Manchen Sklaven ge-

lang die Flucht in die Freiheit, etwa der um 1820 geborenen **Harriet Tubman**.

Nun hielten sich jedoch die Plantagenbesitzer für gebildete Leute und gute Christen. Wie konnten sie es mit ihrem Gewissen vereinbaren, dass sie andere Menschen quälten und ausbeuteten? Viele Weiße redeten sich ein, dass sie ihren schwarzen Bediensteten etwas Gutes täten, indem sie für ihren Lebensunterhalt sorgten. Sie deuteten sogar Bibelstellen als Rechtfertigung für die Sklaverei. Sie begründeten die Versklavung aber auch damit, dass schwarze Menschen einer anderen **»Rasse«** angehören würden. Heute wissen wir, dass es keine Menschenrassen gibt. Aber früher war diese Denkweise weitverbreitet. Es gab sogar eine Art Wissenschaft, die diese Theorie beweisen sollte. Danach waren schwarze Menschen besonders gut zu körperlicher Arbeit fähig. Anspruchsvollere Arbeiten sollten Weißen vorbehalten bleiben.

Das Ende der Sklaverei zeichnete sich ab, als sich die US-amerikanischen Bundesstaaten im Norden mit denen im Süden zerstritten. Den Menschen im Norden erschien die Sklaverei zunehmend unmenschlich. Im Süden lagen jedoch die großen Plantagen, auf denen Sklaven arbeiteten. Die weißen Südstaatler hatten also ein Interesse daran, weiter Sklaven zu beschäftigen, um ihren Reichtum nicht zu verlieren. Bald spalteten sich die Südstaaten von den Nordstaaten ab und nannten sich die **Konföderierten Staaten** von Amerika. Es kam schließlich zum Krieg zwischen dem Norden und dem Süden – dem Amerikanischen Bürgerkrieg. Am Ende gewann der Norden, und die Sklaverei wurde **1865** in den USA endgültig abgeschafft. Doch in den Köpfen lebte der Rassismus weiter. Und die rund **40 Millionen Afroamerikaner**, die überwiegend von Sklaven abstammen, bekommen die Folgen bis heute zu spüren.

Marco Wedig



Der Südstaatler Albert Pike verteidigte die Sklaverei. Deshalb wurde in Washington, D.C., kürzlich ein Denkmal von ihm gestürzt (rechts).



WAS IST RASSISMUS?

»Du gehörst nicht dazu!« Das ist eine Grundaussage, die in rassistischen Worten oder Taten steckt. Rassismus grenzt aus, schafft Unterschiede zwischen Menschen. Eine bestimmte Gruppe wird abgestempelt als »die anderen«. Wir sprechen von Rassismus, wenn Menschen aufgrund ihrer Herkunft, Hautfarbe, Religion oder Abstammung ausgeschlossen, abgelehnt oder ungleich behandelt werden. Das können Schwarze in den USA sein, aber auch deutsche Muslime. In rassistischen Aussagen oder Taten steckt eine Abwertung. Eine andere Gruppe wird schlechtgemacht, dadurch kann sich die eigene Gruppe besser fühlen. Das kann sich in rassistischen Beleidigungen äußern, manchmal auch in Gewalt. Aber es gibt auch Rassismus, der sich nicht so offen zeigt. Wenn eine schwarze Schülerin eine schlechtere Note als ihr weißer Mitschüler bekommt, obwohl sie die gleiche Leistung erbringt, dann ist das rassistisch. Oder wenn ein Mensch wegen eines ausländisch klingenden Namens nicht zu einem Bewerbungsgespräch eingeladen wird. Häufig wird Rassismus übrigens mit »Fremdenfeindlichkeit« gleichgesetzt. Das ist falsch. Denn Rassismus betrifft viele Menschen, die in unserer Gesellschaft leben. Sie sind keine Fremden, sie gehören dazu. Wir sind zwar nicht alle gleich, aber wir sind alle gleich viel wert.



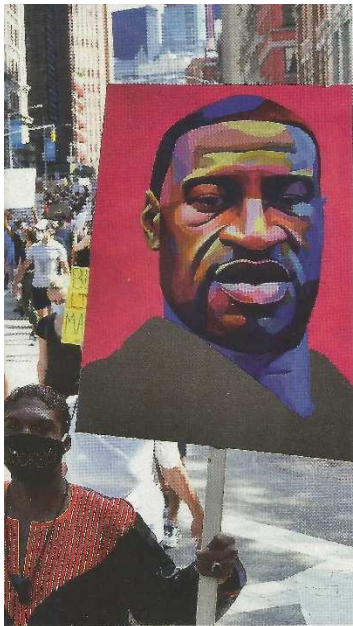
In New York gehen am 19. Juni viele Menschen auf die Straße. Auf manchen Protest-Schildern ist das Gesicht von George Floyd zu sehen.

» Zeit der Sklaverei gelesen. Damals durften Weiße schwarze Menschen kaufen und besitzen, als wären sie ihr Eigentum. Die Schwarzen mussten hart schuften, ohne dafür Geld zu bekommen. Sie waren Sklaven und hatten keine Rechte. Eine von Calebs Heldinnen ist Harriet Tubman, eine berühmte Afroamerikanerin, die vor ihrem Sklavenhalter geflohen war und danach heimlich viele andere Sklaven in Sicherheit brachte.

Rassismus ist also kein neues Problem in Amerika; er wurzelt in der Sklaverei. Auch nach deren Abschaffung im Jahr 1865 hatten viele weiße Amerikaner weiterhin Vorurteile. Sie hielten sich für besser als Schwarze, für klüger, wichtiger und für überlegen. Darum sorgten sie dafür, dass sie mehr Macht hatten und dass für schwarze Menschen vieles verboten blieb. Schwarze durften sehr lange nicht die gleichen Kindergärten, Schulen und Universitäten besuchen, nicht



Heute unvorstellbar, in den USA der 1950er aber leider Realität: Schwarze Menschen mussten in der Öffentlichkeit andere Waschbecken benutzen als weiße.



in denselben Restaurants essen, nicht neben Weißen im Bus sitzen und auch nicht in denselben Sportvereinen trainieren.

Diese Ungleichheit prägt die US-Gesellschaft bis heute, auch wenn inzwischen vor dem Gesetz alle gleich sind und auch gleich behandelt werden sollten. Schwarze haben es aber in den USA immer noch viel schwerer. Sie müssen Angst um ihre Sicherheit und sogar ihr Leben haben, einfach nur, weil sie anders aussehen. Sie sind außerdem oft automatisch benachteiligt, wenn es darum geht, welche Jobs sie bekommen, wie viel Geld sie verdienen und in welchen Vierteln sie wohnen können.

Diese Diskriminierung hängt nicht von einzelnen Menschen ab, die rassistisch handeln, sondern sie ist in der Politik, der Kultur und der Wirtschaft Amerikas tief verwurzelt. Auch die Polizei, bei der überwiegend weiße Beamte arbeiten, ist davon betroffen: Manche Cops gehen mit viel zu harter Gewalt gegen Afroamerikaner vor, sie verhalten sich so, als wäre das Leben ihrer schwarzen Mitbürger weniger wert als das von Weißen. »

Desmond, 8, geht zu »Black Lives Matter«-Demonstrationen. Kürzlich hielt er in Hannover vor über 1000 Menschen eine Rede. Hier berichtet er davon.



»WIR WOLLEN RASSISMUS STOPPEN!«

»Dein SPIEGEL«: Kannst du erklären, was Rassismus ist?

Desmond: Das Wort Rassismus kannte ich vor ein paar Wochen noch gar nicht. In der Schule haben wir nie darüber gesprochen. Seit Kurzem gehe ich mit meiner älteren Schwester zu »Black Lives Matter«-Demonstrationen. Dort habe ich das Wort Rassismus zum ersten Mal gehört. Eine Frau auf der Bühne hat ein Experiment mit den Zuschauern gemacht. Wir sollten unsere Hände hochhalten. Dann hat sie gesagt:

»Alle, die schon mal wegen ihrer Hautfarbe beschimpft wurden, nehmen einen Finger runter.« Und: »Alle, denen schon mal gesagt wurde, sie sollen zurück in ihr Land gehen, nehmen einen Finger runter.« Und: »Alle, die schon mal gefragt wurden, ob man ihre Haare anfassen kann, nehmen einen Finger runter.« Das sind alles Beispiele für Rassismus. Sie hat zehn davon genannt. Ich hatte am Ende fünf Finger unten. Meine Schwester alle zehn.

In Hannover hast du selbst vor über 1000 Menschen eine Rede gehalten. Wie kam es dazu?

Meine Familie ist mit der Frau befreundet, die die Demonstrationen veranstaltet. Sie fragte mich, ob ich Lust

habe, mitzumachen und auf der Bühne zu reden. Ich habe sofort zugesagt. Ich musste auch nicht lange überlegen, was ich erzählen will.

Worüber hast du gesprochen?

Dass ich nicht als Affe bezeichnet werden möchte. Ich weiß nicht, wie so andere mich so nennen. Ältere Kinder haben mich schon oft so genannt. Sie sagen Affe zu mir, aber ich heiße Desmond. Ich werde auch Schoko genannt. Das macht mich wütend. Ich habe gemerkt, dass Leute mit einer anderen Hautfarbe manchmal besser behandelt werden. Das fing schon im Kindergarten an. Mir haben die Erzieher nie geglaubt, wenn ich Streit mit anderen Kindern hatte.

Was muss sich deiner Meinung nach ändern?

In der Schule sollte mehr gegen Rassismus gemacht werden. Meine Lehrer sollten fair bleiben, wenn wir Kinder uns streiten. Ich wünsche mir, dass es eine Stelle gibt, zu der wir gehen können, wenn wir Probleme haben. Die Lehrer und Eltern könnten dort mehr über Rassismus lernen.

Hast du denn auf den Demonstrationen auch andere Kinder getroffen?

Nein, da waren fast gar keine anderen Kinder. Das finde ich schade. Es macht Spaß, mit so vielen Menschen durch die Stadt zu laufen. Und es ist wichtig. Wir wollen Rassismus stoppen.

Interview: Sophie Sommer

» Weiße Amerikaner dagegen müssen keine Vorurteile und kein Misstrauen nur wegen ihrer Hautfarbe fürchten. Das nennt man »weißes Privileg«. Immer noch sind sich viele Weiße der Vorteile, die sie nur wegen ihrer Hautfarbe haben, gar nicht bewusst.

Durch den Mord an George Floyd aber haben viele junge Weiße begriffen, wie schlimm die Situation ist, und wollen jetzt etwas dagegen tun. Im Mai und Juni kam es zu den größten Protesten gegen Rassismus und Polizeigewalt, die die USA seit Jahren erlebt haben. Hunderttausende marschierten in Dutzenden Städten durch die Straßen und forderten ein Ende der Gewalt gegen Minderheiten.

Viele trugen Schilder mit der Aufschrift »Black Lives Matter«. Das heißt »schwarze Leben zählen« und ist ein Schlachtruf, mit dem die Demonstranten sagen wollen, dass das Leben von Schwarzen genauso viel wert ist wie das von Weißen.

»Black Lives Matter« ist auch der Name einer Organisation, die für Gleichberechtigung kämpft und viele der Aktionen geplant hat. Es gibt sie schon seit sieben Jahren. Damals starb ein anderer Schwarzer bei einem Polizeieinsatz. Auch damals protestierten viele Menschen. Trotzdem kamen seitdem Dutzende weitere Afroamerikaner durch Polizeigewalt oder rassistische Morde um. Einige von ihnen waren noch Teenager. Viele dieser Fälle führten zu Demonstrationen, die aber nach einiger Zeit wieder aufhörten. Diesmal ist das anders. Obwohl in den USA oft noch Corona-Auflagen herrschen, nehmen die Leute seit Wochen an Protesten teil. Sie tragen in der Regel eine Schutzmaske.

Die meisten Proteste verlaufen friedlich. Nur vereinzelt kam es zu Gewalt, weil Randalierer Geschäfte in Brand setzten oder Waren klauten. Diese Fälle waren aber eher die Ausnahme. Andererseits geht die Polizei manchmal brutal gegen die friedlichen Demonstranten vor, indem sie Pfefferspray und Tränengas einsetzt, das stark in den Augen brennt. Auch Prominente beteiligen sich an den Protes-



Vor vielen Tausenden Menschen (links) hielt Martin Luther King im Jahr 1963 eine Rede. Er träumte davon, dass seine Kinder weniger Rassismus erfahren würden.



Aila Woods (unten, rechts) demonstriert mit ihrer Familie. Sie ist in prominenter Gesellschaft: Auch Ariana Grande (Mitte) steht hinter »Black Lives Matter«.

ten. Einige engagieren sich online gegen Polizeigewalt oder sammeln Spenden. Andere marschieren bei den Demos mit – darunter die Sängerinnen Ariana Grande und Halsey, der Rapper Kanye West, der Hollywoodstar Jamie Foxx und Paris Jackson, die Tochter von Michael Jackson.

Die Protestler fordern zum Beispiel, dass die Polizei besser ausgebildet oder ganz abgeschafft wird und es stattdessen bessere Ideen zur Verbrechensbekämpfung gibt, durch die nicht so viele unschuldige Menschen in Gefahr geraten.

Noch was ist anders an den neuen Protesten. Die meisten Teilnehmer sind jung, viele von ihnen sind Kinder und Teenager – und viele sind Weiße.

»Ich habe zum ersten Mal bei Instagram von George Floyd gehört«, sagt Aila Woods, eine 13-Jährige aus Brooklyn, die mit ihren Eltern und ihren beiden Schwestern schon bei zwei Demonstrationen war. Aila, die weiß ist, las Social-Media-Posts von Freunden und Prominenten über den Fall.

»Ich wusste vorher nicht viel über Polizei-Brutalität«, sagt Aila, in deren Wohnviertel mehr Weiße als Schwarze leben. »Voriges Jahr hatten wir ein Schulprojekt, bei dem es darum ging. Seitdem habe ich viel darüber gelernt. Jetzt gehen alle zu Protesten, ich auch, und ich habe das Gefühl, dass ich damit etwas verändern kann.«

Marc Pitzke

WAS KINDER GEGEN RASSISMUS TUN KÖNNEN

WIE SOLL ICH REAGIEREN, WENN ICH ZIEL RASSISTISCHER BEMERKUNGEN WERDE?

Wenn man von Rassismus betroffen ist, fühlt sich das schrecklich an. Oft fällt einem in der Situation nicht ein, wie man antworten sollte. Es kann deshalb helfen, sich für immer wiederkehrende Fragen eine Antwort zurechtzulegen. Auf die Frage, **»Wo kommst du her?«**, kannst du zum Beispiel antworten: **»Aus Mamas Bauch.«** Dann hat dein Gegenüber keine Chance weiterzufragen, aus welchem Land du oder deine Eltern genau kommen. Denn damit signalisieren Leute, dass sie dich für fremd halten, für jemanden, der nicht dazugehört. **Wenn dir jemand in die Haare fassen will**, sage klar und bestimmt: **Nein**, wenn du das nicht möchtest, und schiebe die Hand des anderen zur Seite.

WIE KANN MAN SELBST RASSISMUS VERMEIDEN?

Rassismus zu vermeiden ist nicht so einfach. Er steckt überall, in vielen Büchern, in unserer Sprache. Versuche, dir vorzustellen, dass du als weißes deutsches Kind anders wahrgenommen wirst als ein Kind mit schwarzer Hautfarbe. Dir wird zum Beispiel nicht gesagt, dass du gut Deutsch sprichst. Du wirst auch nicht mit Lebensmitteln wie **Schokolade oder Mokka** verglichen. Mittlerweile haben sich viele Menschen dafür eingesetzt, dass Geschichten umformuliert werden (mehr dazu steht in der Geschichte über **»Pippi Langstrumpf«** auf Seite 46). Rassismus bekämpfen können wir nur, indem wir alle viel darüber wissen. Eine gute Idee: Fragen stellen – etwa an deine Freunde, die davon betroffen sind. Und prüfe auch dich selbst: Kann ich mit dem, was ich sage oder tue, vielleicht andere Menschen beleidigen oder verletzen?

WAS KANN ICH TUN, WENN ICH RASSISMUS BEOBACHTE?

Manche Menschen handeln rassistisch und wissen genau, was sie tun. Manchmal passiert es auch, dass man rassistisch handelt, ohne es zu wollen. Begriffe wie **»Negerkuss«** oder **»Zigeunersoße«** wurden früher verwendet, haben aber einen rassistischen Ursprung. Es ist daher wichtig, sie auch im normalen Sprachgebrauch nicht mehr zu benutzen, denn sie können Menschen verletzen. Wenn du so etwas hörst, sage ganz klar, dass du es nicht in Ordnung findest. Wenn ein Kind wegen seiner Hautfarbe oder Herkunft beleidigt oder ausgegrenzt wird, **schau nicht weg**. Frag das Kind, ob es Hilfe braucht, und steh ihm bei. Wenn du unsicher bist oder Angst hast, hol einen Erwachsenen hinzu, dem du vertraust.

WIE KÖNNEN KINDER GEMEINSAM GEGEN RASSISMUS KÄMPFEN?

Kinder aller Hautfarben können sich gemeinsam gegen Rassismus verbünden. Denn gegen Ungleichheit sollten nicht nur Menschen kämpfen, die selbst davon betroffen sind – sondern auch alle, die es nicht sind. Um Rassismus zu bekämpfen, ist es wichtig, dass möglichst alle Menschen darüber Bescheid wissen, wie er funktioniert und was er anrichtet. Deshalb könntest du dich zum Beispiel mit deinen Freunden dafür einsetzen, dass Rassismus zu einem **Thema bei euch im Unterricht** wird. Oder wenn du Sendungen siehst, in denen immer nur weiße Kinder vorkommen, schreib eine Nachricht an den TV-Sender und sag, dass du lieber Kinder unterschiedlicher Herkunft und Hautfarbe sehen willst.

Sarah Wiedenhöft



Pitzke, Marc / Sommer, Sophie / Wedic, Marco / Wiedenhöft, Sarah (2020): SCHWARZE LEBEN ZÄHLEN. In: Dein SPIEGEL. Nr. 8, S. 17.

Big Floyd

Gewalt Am 25. Mai tötete der weiße Polizist Derek Chauvin den Schwarzen George Floyd. Nach der Tat begannen in den USA die größten Proteste gegen Rassismus der vergangenen 50 Jahre. Wer waren diese beiden Männer? Von Daniel C. Schmidt und Jonathan Stock

Als Derek Chauvin und George Perry Floyd an der Chicago Avenue in Minneapolis aufeinander treffen, lehnt der eine gefesselt an einem Polizeiwagen, der andere trägt Pfefferspray und einen Schlagstock am Gürtel. Beide sind Väter, 46 und 44 Jahre alt, beide arbeiteten im selben Nachtclub, beide erlebten als Kinder die Trennung ihrer Eltern, beide haben im Laufe ihres Lebens Auszeichnungen erhalten. Ein wahrer Gentleman, ein Softie, sei Chauvin, sagte seine Frau, ein sanfter Hüne, ein echter Christ sei Floyd gewesen, sagt seine Freundin.

Doch als Chauvin und Floyd sich an diesem Montag treffen, dem 25. Mai 2020, gegen 20.18 Uhr, zieht Chauvin den gefesselten Floyd über den Rücksitz des Autos auf die Straße und lässt ihn mit dem Gesicht auf den Asphalt fallen. Er kniet auf seinem Hals und lässt Floyd sterben, während der nach seiner Mutter ruft, um sein Leben bitet, mehr als acht Minuten lang. Es ist kein Treffen, es ist ein Todeskampf. Es folgen Proteste in mehr als 2000 Städten, umgestürzte Denkmäler, brennende Polizeistationen. Doch warum ist der eine am Ende oben, der andere unten? Warum stirbt einer? Warum tötet der andere? Wer ist Derek Chauvin? Wer war George Floyd?

Es ist ein trüger, schwüler Sonntag im Juni. Die Menschen huschen an diesem Mittag in der Hitze über die Querstraßen von Schattenplatz zu Schattenplatz. Die Häuser in Third Ward, einem Armenviertel von Amerikas viertgrößter Stadt Houston, sind heruntergekommen, die Vorgärten ungepflegt. An den Seitenstreifen liegen kaputte Regale, abgewetzte Matratzen, zertrümmerte Tische. Wer es hier heraus schafft, wirft die Reste seines alten Lebens weg. Hier ist George Floyd aufgewachsen, in den Straßen rund um die Sozialbausiedlung Cuncy Homes. »The Bricks« nennen die Anwohner die roten

Reihenhäuser aus Backstein. Eddy Barlow, Vollbart, glatt rasierter Schädel, ein Freund der Familie, führt durch das Viertel, erzählt aus Floyds Vergangenheit. Floyds Mutter briet damals Burger, ein paar Stra-

Floyd achtet auf seine jüngeren Geschwister, sie teilen sich das Bett, waschen ihre Wäsche im Waschbecken, essen Sandwiches mit Mayonnaise. Sie kennen Armut, Drogen, Gangs – viele von Floyds Klassenkameraden erleben nicht ihr 30. Lebensjahr. Third Ward, das ist in Houston ein Versprechen: Wer hier groß wird, wird nichts.

Floyd will sich daran nicht halten. In der zweiten Klasse träumt er davon, Richter zu werden, am Obersten Gerichtshof der Vereinigten Staaten. Ein Foto aus dieser Zeit zeigt ihn, lächelnd über Papiere gebeugt, ein humorvolles Kind mit kurzen Haaren. Bald überragt George seine Mitschüler, er wird fast zwei Meter groß.

Es gibt zwei Wege, das Getto zu verlassen: Sport oder Drogen. Kämpfen oder wegdämmern. Floyd entscheidet sich für den Sport. »Lass dir von keinem erzählen, dass du nicht gut genug bist«, sagt er zu dem jüngeren Barlow. Und tatsächlich: Ein Trainer entdeckt Floyd, er bekommt ein Sportstipendium, verlässt die Cuncy Homes, um an die Universität in Florida zu gehen. Er wird der Erste seiner Familie, der studiert. Floyd hat es geschafft, denken die Zurückgebliebenen, denkt Barlow.



Opfer Floyd
Ein sanfter Hüne

ßen weiter, sein Vater verließ die Familie, da war Floyd noch ein Kind. Viele der Männer hier in den Cuncy Homes wurden von Frauen aufgezogen. Die Väter sind im Gefängnis oder abgehauen. Floyd hat den Namen seiner Mutter, Cissy, auf seinen Bauch tätowiert. Als er nach ihr rief, da war sie schon seit zwei Jahren tot.

»Wenn ich da morgens hin bin, um Floyds Bruder zu treffen«, erzählt Barlow, »hat sie gesagt: Eddy, komm rein, setz dich zu uns. Sie hat mir dann Frühstück gemacht. Wenn du was gebraucht hast oder dich zu Hause ausgeschlossen hattest, konntest du da immer vorbeigehen.«

1700 Kilometer nördlich von Houston, südöstlich von Minneapolis liegt die kleine Gemeinde Cottage Grove. Durch die Stadt zieht sich eine Bundesstraße, die zur nächsten Gemeinde führt, bis irgendwann die Auffahrt zur Autobahn kommt. An den großen Querverbindungen stehen rechts und links die Insignien des Kapitalismus – Starbucks, Tankstelle, Fast Food und fast immer ein Nagelstudio. Menschen begegnen sich hier anders als in Europa. Fußgänger gibt es kaum. Dies ist Durchfahrtsamerika. Wer hier lebt, für den sind die Stadt und ihre Probleme weit weg.

Hinter einer kleinen Wohnsiedlung befindet sich in Cottage Grove die Park High School. Hier, wo fast jeder weiß ist, ging Derek Chauvin zur Schule. Seine Eltern trennen sich, als er acht Jahre alt ist, seine Mitschüler erzählen den Zeitungen, er sei ein ruhiger, dünner Junge gewesen. Freundlich, nicht aggressiv – aber seltsam, das schon. Er wird geärgert von Klassenkameraden, er ist gern allein, Sport mag er nicht. Doch er braucht weder Sport noch Drogen, Chauvin hat Möglichkeiten in diesem weißen Vorort von Minneapolis, es gibt viele Wege hinaus.

Schulen in Amerika entscheiden viel stärker über den Lebensweg als in Deutschland. Sie werden über die lokale Grundsteuer finanziert, in armen Gemeinden sind die Schulen schlecht ausgestattet. Und wer eine schlechte Ausbildung hat, bekommt auch keinen guten Job und keine Krankenversicherung.

Chauvin findet immer einen Job, arbeitet als Koch bei McDonald's, brät Hühnchen in Restaurants, lernt an der Berufsschule Backen. Doch das reicht ihm nicht, er geht als Soldat zur Armee, nach Deutschland, später tritt er der zivilen Polizei bei, zurück in Minneapolis. Dort lernt er eine Frau kennen, sie ist als Kind aus Laos geflohen, eine ehemalige Schönheitskönigin, sie heiraten, ziehen in ein graues Haus, im Vorgarten wachsen die Himbeeren im Hochbeet.

Am Tag nach Floyds Tod versammeln sich in der Straße vor diesem Haus Demonstranten, klopfen an die Tür, schreien: »Zeig dein Gesicht«. Reste von roter Farbe sind noch auf der Einfahrt der Chauvins zu erkennen. »MURDERER«, schrieb hier jemand vor Chauvins Haus. Seine Frau hat drei Tage nach dem Vorfall die Scheidung eingereicht, will ihren Namen ändern, bittet über ihren Anwalt um Sicherheit für sich und ihre Familie. Das sei hier, sagt der Nachbar, eigentlich eine friedliche Nachbarschaft. Die Demonstranten sollten lieber gegen Abtreibungen demonstrieren.

An dem Abend des 25. Mai in der Chicago Avenue bleibt ein 17-jähriges Mädchen, auf dem Weg zu Freunden, stehen und fängt an zu filmen. Sie lässt sich von den Polizisten nicht vertreiben, auch nicht vom Tränengas, sie filmt, wie Chauvin auf Floyds Hals kniet. »Bitte! Bitte! Bitte!«, ruft Floyd verzweifelt, »ich kann nicht atmen, bitte, Mann!« Weitere Passanten bleiben stehen.

Einer sagt: »Ihr habt ihn. Lasst ihn atmen.« Floyd sagt: »Ich sterbe.« Chauvin sagt ihm, er solle sich entspannen. Er hat die Hand in der Tasche, die Sonnenbrille hochgeschoben, während er auf Floyds Hals kniet.

Im August 1997 beginnt Floyds Karriere als Rapper und Kleinkrimineller: Er bricht das Studium ab, kehrt zurück nach Houston, zurück in den Third Ward. Er habe es nicht geschafft, sagt der Freund Barlow, habe seine Familie vermisst, es nicht ausgehalten. »Wenn du nur dieses Leben hier gewöhnt bist«, sagt Barlow, »kann es sein, dass du schnell Probleme bekommst.« Das, was Floyd im Getto am meisten unterstützt, zieht ihn auch immer wieder zu-

Weigerung, die Personalien anzugeben, Floyd wird dafür mehrfach verurteilt, manchmal sind es tage- oder wochenlange Haftaufenthalte. Bis er 2007 ein letztes Mal festgenommen und 2009 schließlich wegen schweren Raubüberfalls zu fünf Jahren Gefängnis verurteilt wird.

Floyd soll mit fünf anderen Männern in das Apartment einer Frau eingebrochen sein, ihr eine Pistole in den Bauch gedrückt und nach Drogen gesucht haben. Floyd bekennt sich schuldig. Auch das ist eine Wahrheit in Amerika: Die Hälfte aller Tötungsdelikte und mehr als die Hälfte aller Einbrüche werden von Schwarzen begangen, dabei stellen sie nur rund 13 Prozent der Bevölkerung.

Als er aus dem Gefängnis kommt, frühzeitig entlassen, ist Floyd fast 40 Jahre alt. Er wirkt geläutert, so sagen es mehrere, die ihn gut kennen. Der Polizei fällt er nicht mehr auf. In einem Video wendet er sich an die Jungen in seinem Viertel: »Ich habe meine Unzulänglichkeiten und Fehler und bin nicht besser als jeder andere«, sagt er darin, »aber ich liebe Gott und euch. Legt die Waffen nieder.« Er geht zur Kirche, zieht das schwere Taufbecken auf den Hof, hilft den Pastoren in der Gemeinde. »Big Floyd« nennen sie ihn. Sie rufen ihn jetzt, wenn es Probleme gibt.

»Wir hatten Ärger bei uns an der Schule, irgendeine Gang-Angelegenheit. Das war 2015. Die Schüler haben zu mir gesagt: Miss, wenn das einer regeln kann, dann Big Floyd«, sagt Tiffany Cofield, eine Frau mit melancholischer Stimme und glattem, schulterlangem Haar.

Sie erzählt die Geschichte ihrer ersten Begegnung mit Floyd, während sie vor dem alten Haus seiner Mutter steht. Die Fenster und die Haustür sind mit Brettern vernagelt. Nach ihrem Umzug ein paar Straßen

weiter hat niemand mehr darin gewohnt. Cofield sitzt in der Sonne auf einem Stuhl vor dem geschlossenen Fast-Food-Restaurant, wo Floyds Mutter früher Burger gebraten hat. Sie hat ein kleines, braunes Stofftuch dabei, wischt sich die Tränen weg und sagt: »Wenn es sein musste, hat er alles für dich getan.« Larcenia (»Cissy«) Floyd, Georges Mutter, hatte Jahre zuvor einen Schlaganfall, der sie an einen Rollstuhl fesselte. Wenn sie erschöpft war, dann hob sie der große Floyd vorsichtig aus dem Rollstuhl und tanzte mit ihr.

2014 ging Floyd für ein Arbeitsprogramm der Kirche nach Minneapolis. Er



Täter Chauvin

Er trank nie, fuhr immer das Auto

rück. Es folgen neun Festnahmen in zehn Jahren.

Mit 23 Jahren wird er mit weniger als einem Gramm Kokain erwischt, damit fängt es an. In Deutschland würde das wohl zu einer niedrigen Geldstrafe führen. In den USA bedeutete es im Falle Floyds rund ein halbes Jahr Gefängnis. Später folgt ein Drogendeal von zehn Dollar: zehn Monate Gefängnis. Wer einmal eine Vorstrafe kassiert, dem ist es fast unmöglich, einen Job zu bekommen, selbst als Hilfskraft in einem Fast-Food-Restaurant. Diebstahl, Drogenbesitz in Kleinstmengen, unerlaubtes Betreten eines Grundstücks,



Schüler Chauvin um 1990, Chauvin-Ehefrau 2018, Haus in Oakdale
 »Unter der Uniform war er ein echter Softie«

wollte dort Geld verdienen, für seine jüngste Tochter sorgen, die er Butterblume nannte, ein neues Leben aufbauen. Co-field brachte ihn zum Greyhound-Bus, der ihn nach Minneapolis fuhr. »Es wird alles gut werden«, sagte er ihr zum Abschied.

An dem Abend des 25. Mai bittet Floyd Chauvin noch einmal: »Töte mich nicht.« Er blutet aus der Nase. Einer der Umstehenden sagt zu Chauvin: »Sie genießen das doch. Ihre Körpersprache zeigt es.« Floyds Lippen berühren den Asphalt. Er bewegt sich nicht mehr. Zweimal fragt einer der Polizisten Chauvin, ob sie Floyd nicht in eine Seitenlage bringen sollten, aber Chauvin verneint. Einer der Polizisten fühlt den Puls. »Ich kann keinen finden«, sagt er. Chauvin lässt das Knie auf Floyds Hals.

Mit 25 Jahren wird Chauvin Polizist. In seiner Bewerbung beim Minneapolis Police Department ist Jerry Obieglo Name als

Referenz angegeben. Obieglo und Chauvin waren zusammen auf dem amerikanischen Militärstützpunkt in Hohenfels stationiert, in der Oberpfalz. Man erreicht Obieglo gut per Telefon, ein freundlicher Mann, der sagt, dass er seinen Namen als Referenz nicht zur Verfügung gestellt hätte, wenn es irgendwelche Probleme gegeben hätte.

»Er hat sich nie beschwert, und ich habe nie Beschwerden über ihn erhalten«, sagt Jerry Obieglo. Nichts an Chauvin habe sonderlich herausgestochen, er habe keine Aufmerksamkeit auf sich gezogen. »Er war immer pünktlich, hatte polierte Stiefel und eine gebügelte Uniform.« Wenn Chauvin mit seinen Kameraden trinken war, dann trank er selbst nicht, sondern fuhr sie nach Hause. Ein selbstbeherrschter Mann, der gern die Kontrolle behält, so scheint es, wenn man Obieglo zuhört. »Wer sich nicht widersetzt«, sagt Jerry Obieglo zum Schluss zu Floyds Festnahme, »hat auch kein Problem.«

In den Biografien von Floyd und Chauvin gibt es die seltsame Gewissheit, dass sie für mehrere Monate so etwas wie Kollegen waren. Zeitgleich waren sie als Wachleute in dem Nachtclub El Nuevo Rodeo in Minneapolis angestellt. Hier treten Vaqueros auf, Latinobarden in Glitzerjackett und Cowboyhut, an anderen Abenden führt eine Dragqueen durchs Programm. Unten im Restaurant servierten Kellner mexikanische Gerichte, oben tanzten die Gäste im Klub zu Cumbia-Beats. Dass sich Floyd und Chauvin an diesem sehr amerikanischen Ort über den Weg gelaufen sind oder sich kannten, hält die Besitzerin Maya Santamaria für unwahrscheinlich, aber nicht ausgeschlossen. Während Chauvin in seinem Wagen wartete, arbeitete Floyd im Klub und tanzte manchmal mit besonders schwierigen Gästen zur Tür hinaus.

Chauvin dagegen sei zurückhaltend gewesen, erzählt Santamaria, still, hätte aber eine Neigung gehabt, übers Ziel hinauszuschießen – statt zu deeskalieren, habe er öfter zum Pfefferspray gegriffen oder Verstärkung anrücken lassen. »Chauvin«, sagt Santamaria, »wollte sich ungern die Hände schmutzig machen.« Aber er sei gut darin gewesen, auch andere Polizisten zur Arbeit im Klub zu überreden. Seine Polizeiwache, das dritte Revier, ist in derselben Straße nur 150 Meter entfernt. Mittlerweile ist es abgebrannt.

Wer etwas über die Polizei in Minneapolis und deren Methoden erfahren möchte, kann aber in einen Vorort namens Savage fahren. Es ist ein Zufall, dass »savage« das englische Wort für »wild« oder für »grausam« ist. In einem roten Schaukelstuhl in Savage sitzt in der langsam untergehenden Abendsonne Mylan Masson auf ihrer Veranda und wippt langsam hin und her. Knapp 20 Jahre lang war sie in Minneapolis bei der Polizei angestellt und wurde anschließend an der Fachhochschule Expertin für die Ausbildung. In Minneapolis wird ein Schwarzer 13-mal eher erschossen als ein Weißer. 80 Prozent aller Polizisten der Stadt sind weiß. Einkaufen mit einem gefälschten 20-Dollar-Schein, so erzählt es nach dem Tod Floyds ein weißer Professor, dafür habe er als junger Mann mal eine Nacht auf der Wache verbracht. Jetzt erzähle er auf Partys davon. Für Floyd dagegen bedeutete der 20-Dollar-Schein und die Begegnung mit der Polizei ein Todesurteil. Was erklärt diese übermäßige Gewalt an Schwarzen?

Für Masson ist es auch dies: Unprofessionalität. Dass George Floyd, der sich in den Videoaufnahmen vom Tatort ohne Widerstand Handschellen anlegen lässt, am Ende auf dem Boden liegt, ist als Maßnahme für Masson schlüssig, obwohl ihr die Umstände nicht ganz klar sind: »Wenn sich eine Person auf dem Boden befindet, hat sie viel weniger Möglichkeiten, sich

zu wehren«, sagt sie. Allerdings gelte im Training für angehende Beamte, immer nur so lange Druck auszuüben, bis der Widerstand des Gegenübers nachlasse. Das Knie im Nacken, sagte sie ausdrücklich, ist nicht Standardpraxis im Training. Chauvin hätte das Knie auch zwischen die Schulterblätter setzen können und dieselbe Kontrolle gehabt.

Warum hat Chauvin dann nicht nachgelassen, als klar war, dass Floyd das Bewusstsein verloren hat? Und warum hat keiner der drei anderen Beamten Chauvin abgehalten? Es gebe eine psychologische Ebene im Einsatz, sagt Masson, manche müssten immer gewinnen, unter allen Umständen. Und Chauvin ist von den vier Beamten der Dienstälteste gewesen, was er tut, wirkt auf die anderen wie eine Art Befehl. Wer sich dem widersetzt, läuft Gefahr, ausgestoßen zu werden von der Bruderschaft, wie Masson die Truppe nennt: »Beim nächsten Einsatz, wenn es brenzlig wird, heißt es dann vielleicht: Da musst du jetzt allein durch.«

Laut seiner Polizeiakte kam es zu 18 Beschwerden über Chauvin in seiner 19 Jahre währenden Karriere. Nur zweimal gab es Disziplinarmaßnahmen. Einmal wurde er für seine erniedrigende Sprache mündlich verwarnet, einmal bekam Chauvin eine schriftliche Rüge, weil sich eine junge, weiße Frau, die er im Auto angehalten hat, von ihm belästigt fühlte. Dreimal wurde Chauvin in Schießereien verwickelt, an dessen rechtmäßigem Vorgehen es anschließend Zweifel gab. Zweimal bekam er dafür eine Auszeichnung für besondere Tapferkeit. Wer fast 20 Jahre lang als Polizist mit allem durchkommt, kann sich vermutlich sicher fühlen, auch wenn er dabei gefilmt wird.

Es ist nicht logisch, was Chauvin macht, als er auf Floyds Hals knien bleibt, viel länger als notwendig. Genießt er, was er tut? Geht es um Macht, um Kontrolle? Wer sich das Video anschaut, sieht, wie Chauvin die Umstehenden anblickt, die ihn die ganze Zeit beleidigen, ihn auffordern aufzuhören. Wer das sieht, der könnte denken, Chauvin handele aus Trotz. Er bleibt knien, vielleicht einfach nur, weil er es kann. »Unter seiner Uniform«, sagte seine Ehefrau über Chauvin, lange vor der Verhaftung, »ist er einfach nur ein Softie.«

In dem Film »Killing them softly« sagt einer der Protagonisten, dass Thomas Jefferson, einer der Gründerväter der USA, zwar geschrieben habe, dass alle Menschen gleich geschaffen seien, aber Jefferson ebenso Sex mit seiner Haussklavin gehabt habe. »Amerika ist kein Land«, heißt es in dem Schlussmonolog, »Amerika ist ein Geschäft.« Dieses Geschäft wurde auf dem Rücken von Sklaven ausgetragen. Und auch hundert Jahre nach der Abschaffung der Sklaverei gab es, in den Sechzigerjahren, fast 10 000 sogenannte Sunset-

Städte, in denen Schwarze nach Sonnenuntergang nicht geduldet wurden.

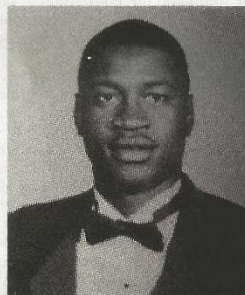
Damals wie heute ging es nicht nur um Kontrolle und Macht, sondern auch um Angst. Der Schwarze, so das jahrhundertalte rassistische Urteil, sei eigentlich ein gefährlicher Wilder. Die Freilassung der Sklaven, das Ankommen in der Nachbarschaft, die Wahl Barack Obamas zum Präsidenten, all das vergrößerte bei vielen die Furcht vor dem Verlust alter Privilegien, die Angst vor dem vermeintlich Fremden. Wer immer oben war, der will auch weiter oben bleiben, mit aller Macht.

Floyd hat versucht, sich in Minnesota ein neues Leben aufzubauen, und wer seine letzte Wohnung besichtigt, der hat das Gefühl, Floyd wäre dort auch angekommen. Seine Hantel liegt noch am Boden, seine Schuhe stehen neben der Tür, Größe 48. Alvin Manago, sein Mitbewohner, sitzt auf dem Sofa, in der hinteren Ecke des auf-

geräumten Wohnzimmers, kämpft mit den Tränen. »Ich wünschte, er käme gleich zur Tür herein«, sagt er.

Floyd habe Arbeit in der Stadt gehabt, für die Heilsarmee, er habe seinen Lkw-Führerschein gemacht, viel und oft mit seiner Familie telefoniert. »You good. You good«, das habe der Hüne gern gesagt. Das letzte Mal sah er Floyd ungefähr zehn Tage vor dessen Tod, als er abends nach Hause kam. Seine Verlobte betete mit Floyd. Die beiden saßen auf den Treppenstufen, mit der Bibel in der Hand. Das Vaterunser habe er ihn oft aufsagen hören, sagt Manago. »Und vergib uns unsere Schuld, wie auch wir vergeben unsern Schuldigern. Und führe uns nicht in Versuchung, sondern erlöse uns von dem Bösen.«

Dann kam Corona, und wer seinen Job verliert, der verliert in den USA meist auch seine Krankenversicherung, davon sind überproportional viele Schwarze betroffen. Auch Floyd verliert seinen Job, er-



Schüler Floyd um 1992, Wohnung bei Minneapolis, Floyd-Tochter, -Freund, -Ex-Partnerin
»Ich wünschte, er käme gleich zur Tür herein«

krankt selbst an Corona, nimmt wieder Drogen. Er kommt in Versuchung.

Laut offiziellem Autopsiebericht werden in seinem Blut Spuren von Fentanyl, einem starken Schmerzmittel, und Methamphetamine gefunden. Es ist das Ende des Monats Mai, es naht der Todestag seiner Mutter. Am 25. Mai macht sich Floyd mit einem Freund auf den Weg, er wird Zigaretten kaufen. Im Lebensmittelladen, an der Chicago Avenue, bezahlt er mit einem Geldschein, einer 20-Dollar-Note, den der Kassierer als falsch identifiziert. Er ruft die Polizei. Doch Floyd weigert sich, in das Polizeiauto einzusteigen. Er habe Angst, sagt er.

Um 20.27 Uhr kommt endlich ein Krankenwagen in die Chicago Avenue gefahren. Chauvin kniet immer noch auf Floyds Hals, obwohl Floyd schon seit mehr als zwei Minuten still und bewegungslos ist. »Are you serious?«, ruft einer der Umstehenden ver zweifelt. »Meint ihr das ernst?« Der Sanitäter bewegt sich um Chauvins Knie herum, um den Puls zu tasten. Erst als sie nichts weiter tun können, als die Krankentrage statt eine Weile bereitsteht und sie ihn daraufheben wollen, erst als der Sanitäter darum bittet, dass Chauvin aufsteht, erst da erhebt er sich. Kurze Zeit später, noch im Krankenwagen, wird Floyds Herzstillstand festgestellt, gegen 21.25 Uhr im Hennepin-County-Krankenhaus sein Tod.

Am 26. Mai, Dienstagmorgen, schaut Pastor Patrick Ngwolo in seiner Wohnung in Houston auf das Telefon. Er überfliegt die Nachrichten, holt tief Luft. »Another black man«, nicht schon wieder, denkt er bloß. Er klickt nicht auf den Artikel.

Es ist sein erster Hochzeitstag, die ungewöhnlich vielen Anrufe, die er bekommt, schiebt er auf das Jubiläum. Gegen 17 Uhr nimmt er dann doch einen Anruf an, ein Freund meldet sich, sagt: »Wir haben den ganzen Tag versucht, dich zu erreichen, hast du die Nachrichten nicht gesehen? Big Floyd ist tot.«

Ngwolo sitzt in einem Café im Nordosten Houstons, als er davon erzählt, und sagt: »Ich habe mich wahnsinnig schuldig gefühlt, weil ich so abgestumpft reagiert hatte auf die Schlagzeile, dass wieder ein schwarzer, unbewaffneter Mann durch Polizeigewalt gestorben sei.«

Die beiden Männer lernen sich vor knapp fünf Jahren kennen, ein gemeinsamer Freund stellt sie einander vor. Ngwolos Kirche, Resurrection Houston, will wenig später in Third Ward ein Basketballturnier veranstalten. Floyd führt die Kirchenvertreter in die Nachbarschaft ein. Wenn Big Floyd dabei ist, wissen die Anwohner, dass es keine Probleme gibt. »Er hat ein Team angemeldet, und dann wussten alle: Okay, das geht klar, diese Typen sind nicht von der Polizei«, sagt Ngwolo.



Floyd-Gedenkstelle in Minneapolis
Es geht um Kontrolle und Macht

Floyd war sanft im Ton, erzählt Ngwolo, ihm sei klar gewesen, dass seine Statur allein schon einschüchternd gewirkt habe. Er werde auf die Polizei hören, sagte er seinem Mitbewohner in Minneapolis, sie warteten nur darauf, einen großen Schwarzen wie ihn zu töten.

Was man nicht verstehen könne, wenn man nicht aus Third Ward komme, sagt Ngwolo. Die Menschen dort hätten Angst vor der Polizei. Ngwolo sagt, die Demonstranten, die bei den Protesten nach Floyds Tod Steine auf Beamte warfen und ihnen ins Gesicht brüllten, das seien oft gut ausgebildete Jugendliche, die ihre Rechte kennen und wissen, wen sie anrufen müssen, falls sie in Gewahrsam genommen werden. »Leute, die in den Cuneys Homes oder ähnlichen Vierteln leben, senken den Kopf, wenn sie Beamte sehen. Für die ist die Polizei die größte Gang der Welt.«

Bei Polizeieinsätzen sterben in den USA jährlich mehr als tausend Menschen, rund hundertmal so viel wie in Deutschland. Aber auch Polizisten leben gefährlich, denn die meisten dieser gut tausend Menschen waren bewaffnet. Rund 50 Polizisten starben zuletzt jedes Jahr durch Gewalt, etwa 20-mal so viele wie in Deutschland. Wer angibt, sich im Dienst bedroht zu fühlen, wer sagt, dass Verdächtige sich gewehrt haben, der darf laut einem 30 Jahre alten Gerichtsurteil fast alles, auch töten. Falls doch ein Polizist mal angeklagt wird, sprechen ihn die Jurys meist frei, weil es oft schwer zu beweisen ist, dass sich ein Verdächtiger nicht gewehrt hat.

Eine Woche nach dem Trauergottesdienst in Minneapolis geht LaTonya Floyd abends ans Telefon, Georges zweitälteste Schwester. Im Hintergrund ist das Rauschen eines Fernsehers zu hören, als sie abnimmt. Ihre Stimme klingt noch rauer als die Floyds. »Ich fühle mich nicht so

richtig lebendig«, sagt sie nach einer kurzen Pause. Ihr fehle seine Umarmung, sagt sie. Sie glaube, dass sie eines Tages Derek Chauvin verzeihen werde, weil ihr Bruder es ebenfalls getan hätte. »Mein Bruder war kein schlechter Mensch«, sagt auch ihre ältere Schwester Zsa Zsa, »aber die Cuneys Homes sind die Cuneys Homes, wissen Sie.«

Es geht jetzt auch um Deutungshoheit zwischen den Geschwistern, Aufmerksamkeit – und viel Geld. Die Spenden-Website, die ihr Bruder Philonise im Namen der Familie betreibt, hat bislang mehr als 14 Millionen Dollar eingesammelt. Und es gibt viele Möglichkeiten, das Leben von Floyd und Chauvin zu deuten. Als Ikone aber, als Märtyrer, als Teufel, dafür eignen sie sich nicht, ihre Leben waren zu vielschichtig dafür. Doch während der eine immer kämpfen musste, immer wieder scheitert, bis zuletzt, musste der andere sich nie besonders anstrengen, um mit allem durchzukommen, bis zuletzt.

In dem kurzen, ersten Polizeireport, der kurz nach dem Tod Floyds veröffentlicht wurde, steht: »Er wehrte sich physisch gegen die Polizisten. Die Beamten konnten dem Verdächtigen Handschellen anlegen und bemerkten, dass er offenbar medizinische Hilfe benötigte. Die Beamten riefen einen Krankenwagen.«

Von grünen Feldern umgeben liegt direkt an der Grenze zum Bundesstaat Wisconsin die Minnesota Correctional Facility, das einzige Hochsicherheitsgefängnis des Bundesstaates, für seine gefährlichsten oder bedrohtesten Straftäter. Auf dem Gelände herrscht eine seltsame Ruhe. Hier, 15 Minuten von seinem Haus in Oakdale, in Oak Park Heights, erwartet Derek Chauvin zurzeit den Beginn seines Prozesses, in Isolationshaft. Ein letztes Foto von ihm zeigt ihn in orangefarbener Häftlingskleidung, die Augen ausdruckslos. »Ja, Euer Ehren«, murmelte er auf die Fragen des Gerichts.

Chauvin ist der erste weiße Polizist im Bundesstaat, der wegen des Mordes an einem Schwarzen angeklagt wird. Vielleicht kommt es zu grundlegenden Reformen, sollte die Jury Chauvin verurteilen, das ist die Hoffnung. Selbstverständlich ist das nicht. 99 Prozent der Tötungen durch Polizisten bleiben in den USA ohne Anklage. Vielleicht ist in einigen Monaten, nach dem Prozess, wenn Floyd langsam vergessen wird, wenn in den Nachrichten wieder andere Bilder laufen, vieles so, wie es war. Kurz nach der Inhaftierung von Derek Chauvin, auf dem Höhepunkt der Proteste, hieß es, nur weiße Gefängniswärter hätten Zugang zu ihm. Den schwarzen Kollegen wurde gesagt, sie wären eine zu große Belastung für den Inhaftierten.

Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die Arbeit selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel verwendet und sämtliche Stellen, die anderen Druckwerken oder digitalisierten Werken im Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, in jedem einzelnen Fall unter Angabe der Quelle (einschließlich des World Wide Web und anderer elektronischer Text- und Datensammlungen) kenntlich gemacht habe. Die Versicherung gilt auch für verwendete Zeichnungen, Skizzen, Notenbeispiele sowie bildliche und sonstige Darstellungen.

Darmstadt, 25.11.2021

A handwritten signature in blue ink, consisting of a stylized 'C' followed by a series of loops and a long horizontal stroke.

Carsten Hartmann