

Nina Janich (Darmstadt) / Maike Sanger (Darmstadt)

Zwischen Informieren und Unterhalten. Multimodale außerschulische Wissensvermittlung für Kinder aus pragmasemiotischer Sicht

Abstract: This article deals with communication formats that serve to impart knowledge to children in their leisure time. Since these formats also need to be entertaining to be received at all, we hold a pragma-semiotic discussion on their more precise categorisation: starting from the ambiguous concept of infotainment, various sign functions (Bühler, Jakobson) and dimensions of modality (Elleström) are used to argue for a clearer methodological differentiation between entertaining and/or knowledge-transmitting signs or sign complexes and their multimodal design. The pragmatic perspective on the framing author-recipient relationship is strengthened by a proposal by Josef Klein, who defines entertainment in more detail on the basis of Grice's maxims of conversation. The article discusses these maxims and above all problematises the tense relationship between emotionality and light-heartedness. Overall, the article attempts to make a methodological contribution to the media-linguistic and pragma-semiotic analysis of children's media between information and entertainment.

Keywords: infotainment, entertainment, children's media, semiotics, conversational maxims

1 Einleitung

In der Schule sollen Kinder etwas lernen. Zuhause beginnt für sie, sind die Hausaufgaben erst einmal erledigt, die Freizeit. Die Freizeit der Kinder ist dabei heute stark von Medienkonsum geprägt – vom Lesen übers Fernsehen bis hin zum Computerspiel oder der Rezeption von Internetangeboten (vgl. KIM-Studie 2022: 8). Für die Freizeitnutzung vorgesehene Angebote gibt es dabei in allen Medienformaten, z.B.:

- Kindersachbuch (z.B. die Sachbuch-Serien *Was ist was* von Tessloff oder *Wieso weshalb warum* von Ravensburger),
- Kinderzeitschrift (z.B. *GEolino* und *GEolino mini* von G+J Medien),
- Sachcomic (z.B. die biografische Serie *Jeder kann die Welt verändern* von Egmont BANG! oder die *InfoComics* von TibiaPress),

- TV-Wissensmagazin (z.B. *PUR+*. *Das Wissensmagazin mit Eric Mayer* von ZDFtivi oder *Wissen macht Ah!* vom WDR),
- YouTube-Videos (z.B. *MrWissen2go* des öffentlich-rechtlichen Content-Netzwerks Funk) oder solche anderer Social-Media-Plattformen,
- weitere Internetangebote (z.B. die Kinder-Webseite *NaturDetektive* des Bundesamts für Naturschutz (BfN): <https://naturdetektive.bfn.de/> oder die Jugend-Webseite *Planet A. Umwelt im Internet* des Bundesministeriums für Umwelt, Naturschutz, nukleare Sicherheit und Verbraucherschutz (BMUV): <https://www.bmu.de/jugend/planet-a-umwelt-im-internet>).

Alle diese Angebote dienen der Wissensvermittlung im Freizeitkontext, welche – da nicht durch die Schule vorgegeben und gerahmt – einer eigenen Rezeptionsmotivation bedarf. Da die intrinsische Motivation von Kindern zur Nutzung solcher Medienangebote nur bedingt von außen beeinflusst werden kann (z.B. durch Werbung, intermedialen Ausbau beliebter Angebote oder nachgelagert auch durch Merchandising; vgl. Janich/Korbach 2019: 218–219), sind die Produzent:innen solcher Angebote darauf angewiesen, ihre Leser:innen und Zuschauer:innen extrinsisch durch die Gestaltung des Angebots selbst zur Rezeption zu motivieren. Die Ausgangshypothese des vorliegenden Beitrags ist, dass eine solche Rezeptionsmotivation aus dem Angebot selbst heraus nur geschaffen oder gefördert werden kann, wenn es verständlich und vor allem unterhaltsam gestaltet ist: „Unterhaltende Elemente sind ein adäquates Mittel, um Zuschauer aufmerksam und für komplizierte Sachverhalte aufnahmefähig zu machen.“ (Hömberg/Yankers 2000: 574). Unterhaltung und Wissensvermittlung schließen sich demnach nicht aus, sondern können gleichzeitig erlebt werden (vgl. Mayer 2014: 39) – sie stellen die Produzent:innen solcher Angebote aber vor unterschiedliche Gestaltungsaufgaben.

Das öffentlich-rechtliche Fernsehen, das mit seinen Wissensmagazinen für Kinder im Folgenden exemplarisch im Mittelpunkt stehen soll¹, hat sowohl Information als auch Unterhaltung in seinen von öffentlichen Rundfunkgebühren finanzierten Programmauftrag eingeschrieben bekommen: „Gewährleistung einer vom Staat unabhängigen ‚Grundversorgung‘ mit Information,

1 Laut KIM-Studie (2022: 34–37) schauen 50 % der befragten Kinder und Jugendlichen regelmäßig den öffentlich-rechtlichen Kinderkanal KiKa – mit 19 % liegt KiKa zudem auf dem ersten Platz der beliebtesten Bewegtbildformate. Konkret zum Fernsehen befragt, nutzt zudem jedes zweite Kind nach eigener Aussage häufiger Wissensformate (z.B. *Sendung mit der Maus*, *Logo*, *Löwenzahn*, *Wissen macht Ah!*, *Checker-Tobi*, aber auch *Galileo* oder *Quarks & Co.*).

Bildung, Kultur und Unterhaltung“ (Piepenbrink 2009: 2). Unterhaltung ist demnach erlaubt, Information und Bildung sind aber ebenfalls erwünscht. Um akzeptable Einschaltquoten zu erreichen, sind Wissensvermittlungsangebote im Fernsehen darauf angewiesen, unterhaltsam zu sein. Unterhaltung darf dabei, entgegen einer lange gepflegten Kulturkritik (vgl. Wittwen 1995: 12), nicht nur als ein randständiges Phänomen betrachtet werden, das dem Bildungsauftrag des Fernsehens unterzuordnen sei (vgl. Wegener 2001: 80). Mit Blick auf die dort zu findenden Formate² können Bildung und Unterhaltung allerdings funktional oft nicht eindeutig voneinander getrennt werden (vgl. Wegener 2001: 86). Vielmehr existieren zahlreiche kombinatorische Formen, um ein möglichst breites Zielpublikum und eben nicht nur die ausdrücklich Bildungshungrigen erreichen zu können (vgl. Freund/Köck 1994: 186). In der medienwissenschaftlichen Forschung existieren für diese Art von Sendungen unterschiedliche Bezeichnungen, wobei *Infotainment* hier besonders beliebt zu sein scheint (vgl. z.B. Baym 2015; Savolainen 2022). Aus methodischer Sicht ist diese Bezeichnung aber wohl eher eine Notlösung, da auch hierunter sehr unterschiedliche Dinge gefasst sein können: Nach Wittwen ist die Bezeichnung *Infotainment* beispielsweise nachgewiesen

- a) als Sammelbegriff für eine unterhaltende Aufbereitung von Informationen,
- b) als Oberbegriff für Sendungsformate, die Unterhaltung und Information mischen,
- c) als negativ konnotiertes Schlagwort für die Vermischung von Information und Unterhaltung in der Medienindustrie,

2 In der Medienlinguistik hat sich der Ausdruck *Format* für verschiedene charakteristische Makro-Formen von Sendungen eingebürgert (z.B. bei Fernschnachrichten die Formate Sprechersendung, Journalsendung, Studiosendung oder News Show), die wiederum auf verschiedene Textsorten (wie z.B. Sprechermeldung, Nachrichtenfilm, Reportage, Kommentar) zurückgreifen und diese in spezifischer Weise nutzen und anordnen (vgl. Burger/Luginbühl 2014: 271–274). Im Folgenden greifen wir auf dieses Begriffskonzept immer dann zurück, wenn wir konkret vom Format des *TV-Wissensmagazins für Kinder* sprechen, das sich in seiner spezifischen Charakteristik über wiederkehrende Darstellungsformen und Sendungselemente beschreiben lässt (nach Sängler 2023: 70–81, 267–316). In der Regel nutzen wir aber einen weiten und offenen Formatbegriff, um uns eben gerade noch nicht auf eine bestimmte hierarchische Ebene im Begriffsfeld (etwa: Medium > Sendungstyp > Format > Textsorte/Genre > Teiltextsorte/Subgenre o.Ä.) und damit bereits auf eine bestimmte Nutzung und Anordnung von Textsorten festlegen zu müssen – wir meinen dann mit *Format* multimodale Arrangements jedweder Art und medialen Realisierung.

- d) als Modewort, das sich in einer Reihe zufälliger Augenblickszuordnungen in Literatur, Musik und Malerei bis hin zu Politik und Sport niederschlägt, sowie
- e) als Fachbegriff im Computerbereich für bestimmte interaktive Lern- und Spielprogramme (vgl. Wittwen 1995: 22–23).

Uns interessieren die beiden ersten Deutungen (a) und (b) und die sich bei einer Unterscheidung von *unterhaltsamer Aufbereitung* einerseits und *Mischung von Unterhaltung und Information* andererseits ergebenden Abgrenzungsfragen: Geht es hier um konkurrierende Vermittlungsgegenstande, um verschiedene Vermittlungsweisen oder um verschiedene Funktionen, Absichten, Wirkungen? Der vorliegende Beitrag verfolgt demnach vor allem ein methodisch-methodologisches Ziel: Wir wollen das Verhältnis von Wissensvermittlung (Information)³ und Unterhaltung in genau jenen Formaten diskutieren, in denen ‚unterhaltsame Aufbereitung von Information‘ und ‚Mischung von informierenden und unterhaltenden Elementen‘ eine zentrale Rolle spielen (könnten), und nutzen dafür einen pragmasemiotischen Zugang.

Das folgende Kap. 2 erprobt unter Rückgriff auf Karl Bühlers Organon-Modell und die Zeichenfunktionen nach Roman Jakobson einen ersten zeichentheoretischen Zugang, indem Informieren und Unterhalten als Handlungen verstanden werden, die nur unter Rückgriff auf jeweils unterschiedliche semiotische Ressourcen realisiert werden können. In Kap. 3 soll dieser Zugang unter Rückgriff auf Josef Klein, der wiederum von H. Paul Grices Konversationsmaximen als Grundlage der Herstellung von Bedeutung in der Interaktion ausgeht, erweitert werden: Zu diskutieren ist, was eigentlich ‚unterhaltsam‘ ist, welchen Maximen also ein entsprechender Zeichengebrauch folgt oder zu folgen hätte – dies tun wir sowohl auf theoretischer Ebene (Kap. 3.1) als auch auf analytisch-empirischer Ebene (Kap. 3.2). Kap. 4 dient einem Resümee und methodologischen Ausblick.

3 Aus Raumgründen wird auf eine ausführlichere Diskussion der Unterscheidung von *Wissen* und *Information* verzichtet. Stark verkürzt könnte man sagen, dass Informationen unterschiedliche Formen von Daten sind, die erst in der Interaktion bzw. bei monodirektionalen Kommunikaten im Wechselspiel der Gestaltungsweise durch den Emittenten und der Verarbeitung durch den Adressaten zu Wissen werden – Information muss also erst Gegenstand der Kommunikation werden, um als (explizites) Wissen gemeinsam konstruiert und in seinem Geltungsanspruch akzeptiert werden zu können.

2 ‚Infotainment‘ aus semiotischer Perspektive

Unter Multimodalität verstehen wir das Zusammenwirken verschiedener semiotischer Ressourcen in einem Kommunikat. Dabei unterscheiden wir mit Elleström (2010: 17–24, 36) folgende Dimensionen von Modalität:

- „material modality“ (materielles „Interface“/Affordanzen eines Mediums),
- „sensorial modality“ (physische und mentale Form der Wahrnehmung des medialen Angebots),
- „spatiotemporal modality“ (Strukturierung des Wahrgenommenen nach Zeit und Raum),
- „semiotic modality“ (Bedeutungsherstellung durch Zeicheninterpretation).

Wir suchen im Bühler’schen Organon-Modell einen ersten Ausgangspunkt, weil uns die pragmasemiotische Perspektive vielversprechend erscheint, in der sich der Blick weder nur auf die Zeichen noch nur auf die interaktiv und kommunikativ Handelnden richtet. Bühler beschreibt in diesem Modell „[d]rei variable Momente“, die ein Schallphänomen „dreimal verschieden zum Rang eines Zeichens“ erheben, und zwar im Sinne semantischer Funktionen des Zeichens:

Es [das komplexe Sprachzeichen] ist *Symbol* kraft seiner Zuordnung zu Gegenständen und Sachverhalten, *Symptom* (Anzeichen, Indicium) kraft seiner Abhängigkeit vom Sender, dessen Innerlichkeit es ausdrückt, und *Signal* kraft seines Appells an den Hörer, dessen äußeres und inneres Verhalten es steuert wie andere Verkehrszeichen. (Bühler [1934] 1999: 28; Hervorhebungen im Original)

Auch wenn Bühler betont, dass es sich bei seiner Begriffstrias um „*semantische Begriffe*“ (Bühler [1934] 1999: 29) handelt, ist das Organon-Modell nicht nur ein rein semiotisches, sondern auch ein pragmatisches Modell. Denn es soll gerade dazu dienen, den seit Platons *Kratylos* üblichen Primat der Darstellungsfunktion zu relativieren:

Es ist nicht wahr, daß alles, wofür der Laut ein mediales Phänomen, ein Mittler zwischen Sprecher und Hörer ist, durch den Begriff ‚die Dinge‘ oder durch das adäquatere Begriffspaar ‚Gegenstände und Sachverhalte‘ getroffen wird. Sondern das andere ist wahr, daß im Aufbau der Sprechsituation sowohl der Sender als Täter der Tat des Sprechens, der Sender als *Subjekt* der Sprechhandlung, wie der Empfänger als Angesprochener, der Empfänger als *Adressat* der Sprechhandlung eigene Positionen innehaben. Sie sind nicht einfach ein Teil dessen, worüber die Mitteilung erfolgt, sondern sie sind die Austauschpartner, und darum letzten Endes ist es möglich, daß das mediale Produkt des Lautes je eine eigene Zeichenrelation zum einen und zum anderen aufweist. (Bühler [1934] 1999: 30–31; Hervorhebungen und Sperrungen im Original)

Dabei unterschlägt Bühler trotz seiner semantischen Perspektive nicht, dass Ausdrucks- und Appellfunktion (Symptom und Signal) als Gegenstände der Sprachforschung „eigene Strukturen“ aufweisen und also nicht in der gleichen Weise beschrieben werden können wie die Darstellungsfunktion (Bühler [1934] 1999: 32). Zudem könne es im tatsächlichen Sprachgebrauch zu unterschiedlichen Dominanzen kommen: In der schriftlichen Wissenschaftssprache dominiere beispielsweise die Darstellungsfunktion, in der Lyrik die Ausdrucksfunktion und in der „Kommandosprache“ die Appellfunktion – und trotzdem komme es immer auch auf den „Ton“ an, d.h. indirekte, z.B. ironische, Sprachhandlungen seien zusätzlich in Rechnung zu stellen (ebd.). Mit letzterem ist bereits eine Brücke geschlagen zu den Konversationsmaximen von Grice und der Annahme von Implikaturen, einem Modell, das sich ebenfalls ursprünglich einer Bedeutungstheorie verdankt und dann zu einer Grundkonstante in der Pragmalinguistik wurde (genauer in Kap. 3).

Zuvor soll aber noch eine wichtige Erweiterung des Bühler’schen Organonmodells vorgenommen werden, und zwar durch die Integration der Zeichenfunktionen von Roman Jakobson (zusammenfassend dargestellt in einem Vortrag von 1958, erschienen 1960): Er postuliert neben den drei von Bühler angesetzten Funktionen noch eine phatische, eine metasprachliche und eine poetische Sprachfunktion (vgl. Jakobson [1960] 1979: 90–93): Die phatische Funktion betreffe die Verlängerung, Unterbrechung oder Kontrolle von Kommunikation, z.B. durch Äußerungen, mit denen man sich der Aufmerksamkeit des Gegenübers und einer störungsfreien Verständigung vergewissere. Die metasprachliche Funktion diene der Verständigung über einen gemeinsamen Code, ohne dass sich die Kommunizierenden immer des metasprachlichen Charakters ihrer entsprechenden Äußerungen bewusst seien. Die poetische Funktion betreffe die „Ausrichtung auf die Botschaft um ihrer selbst willen“ und damit die innere Komplexität einer Äußerung (Jakobson [1960] 1979: 92) – sie betrifft also den Stil, die Gestalt des sprachlichen Zeichens selbst (vgl. Fix [1996a] 2007).

Das pragmasemiotische Konzept der semantischen Polyfunktionalitat von Sprachzeichen lässt sich nun einerseits auf nichtsprachliche Zeichen, d.h. auf die ganze Vielfalt der *semiotic modality*, ausdehnen und andererseits sowohl auf Formate der Wissensvermittlung als auch auf solche der Unterhaltung mit ihren unterschiedlichen *material* und *spatiotemporal modalities* beziehen:

- Ein sprachliches oder nichtsprachliches Zeichen kann auf der Ebene der *Darstellungsfunktion* etwas ‚Neues‘ über die Welt vermitteln – oder aber etwas ‚Unterhaltsames‘.

- Ein sprachliches oder nichtsprachliches Zeichen kann auf der Ebene der *Ausdrucksfunktion* bedeuten, dass ein Emittent⁴ mehr zu wissen glaubt als sein Adressat – oder dass er das Zeichen in Inhalt und/oder Form für unterhaltsam hält.
- Ein sprachliches oder nichtsprachliches Zeichen soll auf der Ebene der *Appellfunktion* dem Adressaten Wissen vermitteln – oder ihn unterhalten.
- Ein sprachliches oder nichtsprachliches Zeichen kann auf der Ebene der *poetischen Funktion* (also durch seine Gestalt) eine Wissensressource sein (z.B. als Formelsprache) – es kann aber auch aus sich selbst heraus Unterhaltsamkeit erzeugen (z.B. im typographischen Sprachspiel oder durch im Kontext unerwartete Varietätenwahl).

Dass diese Zeichenfunktionen in der Verständigung erfüllt werden können, kann über die metasprachliche und phatische Funktion der Zeichen explizit oder auch implizit gesichert werden (z.B. kann die Verwendung von Terminologie einen wissenschaftssprachlichen oder zumindest einen fachlichen Kontext indizieren; kindliche Visualisierungen können darauf verweisen, dass Kinder die Zielgruppe sind usw.).

Die in der Einleitung oben unterschiedenen Bedeutungen von *Infotainment*, (a) ‚unterhaltsame Aufbereitung‘ und (b) ‚Mischung von Information und Unterhaltung‘, würden auf der Ebene der semiotischen Ressourcen demnach bedeuten, dass die verwendeten sprachlichen und nichtsprachlichen Zeichen diese Funktionen entweder (a) *selbst* gleichermaßen erfüllen können (dass sie also wissensvermittelnd und unterhaltsam zugleich [bedeutsam, gemeint, verstanden, gestaltet] sind) oder dass (b) die Zeichen der einen (für die Wissensvermittlung geeigneten) und der anderen (für die Unterhaltung geeigneten) Art kombiniert verwendet werden.

Um Multimodalität und ihre jeweilige Funktion im Infotainment pragmasemiotisch also klarer fassen zu können als mit den zu vagen Bezeichnungen der *Aufbereitung* und der *Mischung* (denn auch die Mischung führt letztlich ja zu einer unterhaltsamen Aufbereitung), sollte also zum einen methodisch unterschieden werden zwischen

- a) der wissensvermittelnden und/oder unterhaltenden *semiotic modality einzelner Zeichen*, die bereits aufgrund ihrer Gestalt und/oder ihrer Bedeutung

4 Konzeptuell-abstrakte Ausdrücke z.B. für Rollen in der Kommunikation werden in diesem Beitrag nicht gegendert, anders als Bezeichnungen für konkrete Menschen/Menschengruppen.

- geeignet sind, *zugleich* informierend und unterhaltend zu wirken (denkbar sind z.B. hier sprachliche oder visuelle Metaphern und Analogien, wie sie in der popularisierenden Wissensvermittlung häufig eingesetzt werden; vgl. hierzu Abb. 1 mit einer ins Bild gesetzten Metapher für den Wassergehalt im Menschen),
- b) der wissensvermittelnden und/oder unterhaltenden *spatiotemporal modality* von **Zeichenkombinationen**, die erst *in ihrer spezifischen Kombination* beide Funktionen zu erfüllen in der Lage sind (z.B. narrative und personalisierende Sequenzen über einzelne wissenschaftliche Entdeckungen; vgl. hierzu Abb. 2 zu unterschiedlichen Wasser-Luft-Experimenten und ihre unterhaltsame Rahmung durch die Empathiefigur des durch das ganze Buch führenden kleinen Wissenschaftlers),
 - c) der wissensvermittelnden und/oder unterhaltenden *material modality* von komplexen Zeichenkonglomeraten, wie sie durch die jeweiligen Affordanzen **eines Mediums** ermöglicht werden (z.B. eines Sachcomics, eines Fuhlbuchs oder eines TV-Wissensmagazins für Kinder; vgl. hierzu ebenfalls Abb. 2: hier ermöglichen Papierklappen einen zusätzlichen Spannungsaufbau, weil erst unter der Klappe das Ergebnis des Experiments zu finden ist).

Zum anderen muss die pragmasemiotische Leistung der Zeichen immer für jede einzelne Funktionsdimension diskutiert werden, also im Blick auf das Dargestellte, den Emittenten, den Adressaten sowie die Gestalt des Zeichens selbst.

Wenn man nun Wittwens eigentlich ja medienlinguistischen Überblick über Konzepte von *Infotainment* im Hinblick auf die Rolle von Multimodalität wirklich pragmasemiotisch angehen will, muss zum Dritten natürlich noch genauer geklärt werden, ab wann etwas genau ein (*Einzel-*)Zeichen ist – und wann von einem *Zeichenkomplex* gesprochen werden muss. Das Zeichenblending in Abb. 1 (Madchenfigur, Wasser, Fisch) ist von uns als *ein* Zeichen gedeutet, die spatiotemporale Sequenz von verschiedenen selbst wieder komplexen Text- und Bildeinheiten in Abb. 2 als Zeichenkombination bzw. medien spezifisches Zeichenkonglomerat. Wichtig erscheint daher die Perspektivierung auf unterschiedliche Aspekte von (Multi-)Modalität; konkretisiert werden kann hier aber auch je nach Untersuchungsgegenstand und der jeweiligen inhaltlichen Komplexität der untersuchten Zeichen (eine Infografik beispielsweise sollte sicherlich trotz möglicher Blendingphanomene nicht auf ein Einzelzeichen reduziert werden).



Abbildung 1: Der Wasseranteil im menschlichen Körper wird in der Abbildung des Mädchens (aus Weinhold 2004) quasi wörtlich genommen und ist somit ein visuelles Zeichen, das zugleich unterhaltsam als auch wissensvermittelnd bedeutsam, gemeint und gestaltet ist und vermutlich auch so verstanden wird.

Ist Luft wirklich da?



Luft ist zwar unsichtbar, aber sie ist dennoch da und nimmt Raum ein, wie jeder andere Gegenstand auch. Selbst ein leeres Glas ist nicht wirklich „leer“, sondern enthält Luft. Tauche das leere Glas mit der Öffnung nach unten in die Wasserschüssel. Die Luft im Glas ist jetzt eingeschlossen und verhindert, dass Wasser eindringt. Was passiert, wenn du das Glas kippst?

Gummibärchen können durch die Luft unter Wasser tauchen, ohne nass zu werden. Für dieses Experiment brauchst du ein leeres Teelichtschalchen, eine Schüssel mit Wasser und ein Glas.



Lass dein Gummibarchenboot in der Wasserschüssel schwimmen.

Stülpe das Glas über das Barchenboot und drücke es langsam bis auf den Schusselboden.



Probier es aus! Stecke einen Luftballon in eine leere Flasche und stülpe die Ballonoffnung über den Flaschenrand. So sehr du dich auch bemüht – es wird dir nicht gelingen den Ballon aufzublasen! Das verhindert die Luft in der Flasche. Es ist kein Platz für den aufgeblasenen Ballon vorhanden.



Abbildung 2: Auf dieser Seite werden bestimmte Experimente in Bildsequenzen (u.a. mit haptischen Bildklappen – zu sehen im Bild oben –, unter denen sich das experimentelle Ergebnis als Überraschung bzw. Lösung eines Rätsels befindet – zu sehen im Bild unten) vorgeführt, begleitet durch die auch schon aus Abb. 1 bekannte Empathiefigur des kleinen Wissenschaftlers, der je Experiment unterhaltsame Pointen ergänzt (Weinhold 2004).

Ist Luft wirklich da?



Jetzt kann die Luft aus dem Glas entweichen. Weil sie leichter als Wasser ist, steigt sie blitzschnell in dicken Blasen nach oben. Wasser dringt in das Glas ein und füllt den Raum, den vorher die Luft eingenommen hat.



Luft ist zwar unsichtbar, aber sie ist dennoch da und nimmt Raum ein, wie jeder andere Gegenstand auch. Selbst ein leeres Glas ist nicht wirklich „leer“, sondern enthält Luft. Tauche das leere Glas mit der Öffnung nach unten in die Wasserschüssel. Die Luft im Glas ist jetzt eingeschlossen und verhindert, dass Wasser eindringt. Was passiert, wenn du das Glas kippst?

Gummibärchen können durch die Luft unter Wasser tauchen, ohne nass zu werden. Für dieses Experiment brauchst du ein leeres Teelichtschälchen, eine Schüssel mit Wasser und ein Glas.



Die Bärchen bleiben trocken, denn es dringt nur ganz wenig Wasser in das Glas. Auf diese Weise funktionieren auch Taucherglocken und Senkkästen für Arbeiten unter Wasser.



Lass dein Gummibärchenboot in der Wasserschüssel schwimmen.

Stülpe das Glas über das Bärchenboot und drücke es langsam bis auf den Schüsselboden.



Probier es einmal. Stecke den Ballon in die Flasche und stülpe die Flasche um. Du wirst bemerken, dass der Ballon nicht hindert. Es ist kein Problem, wenn du blasen...

Erst wenn du einen Trinkhalm in die Flasche steckst, durch den die Luft entweichen kann, gelingt es, den Ballon in der Flasche aufzublasen. Der Trinkhalm darf nicht geknickt sein!



Für die Analyse außerschulischer Wissensformate für Kinder sollten Unterscheidungen dieser Art eine wichtige Rolle spielen, um spezifische Medienformate genauer beschreiben und differenzieren sowie den dabei jeweils genutzten multimodalen Strategien genauer auf den Grund gehen zu können: So ist das klassische Sachbilderbuch in der Regel ein recht homogenes visuelles Format mit einer meist typischen Kombination von wissensvermittelnden und unterhaltenden Zeichen, wenn nämlich beispielsweise systematisches Wissen über die Natur (Baumarten, Vogelarten, Arten nachtaktiver Tiere, etc.) eingebunden wird in unterhaltende Erzählungen von Kindern, die als Stellvertreterfiguren dieses Naturwissen entdecken und erleben (vgl. Janich 2016). Bei der Kinderzeitschrift ist dagegen eher eine Kombination von in sich wiederum multimodalen Teiltextsorten erwartbar, wenn Wortglossare (= dominant wissensvermittelnd) und Rätsel/Spiele (= dominant unterhaltend) mit redaktionellen erzählend-erklärenden Artikeln (= unterhaltsam aufbereitetes Wissen) kombiniert werden. Dabei sind die jeweiligen semiotischen und spatiotemporalen Gestaltungsmöglichkeiten dieser (Teil-)Textsorten durchaus komplex und damit kognitiv herausfordernd (vgl. Janich 2016): Sie können zu Orientierungsproblemen bei den Leser:innen (vgl. Bucher 2007), mindestens aber zu „wilder Semiose“ führen (Fix [1996b] 2007: 97 unter Rückgriff auf Aleida Assmann), die das Verständnis trotz bester Absichten der Autor:innen nicht immer erleichtern und die daher auch stilistisch und pragmasemiotisch aufwendig zu analysieren sind (vgl. z.B. Fix [1996b] 2007: 99).

Eine umfangreiche Analyse des multimodalen Fernsehformats des TV-Wissensmagazins (Sänger 2023), das im Folgenden im Vordergrund stehen soll, hat gezeigt, dass Textsortenkombinationen hier grundsätzlich immer vorkommen, dass aber erst das jeweilige konkrete Zusammenspiel die jeweilige Einzelsendung in ihrem Charakter prägt: So sind grundsätzlich vielfältige Kombinationen unterschiedlicher *journalistischer Darstellungsformen* (= Studiobeitrag, Beitrag mit Gesprächspartner, Beitrag mit Off-Stimme, Beitrag ohne Off-Stimme) und *inhaltlich geprägter Sendungsformate* (Begrüßungs- und Verabschiedungsmoderation, thematisch einführende oder uberleitende Moderation, Erklarstuck mit Unterformen wie Experiment, Selbstversuch, Nachmach- oder Herstellungsanleitung) typisch für das Kinderwissensmagazin-Format (vgl. Sänger 2023: 267–307). Die jeweilige Zusammenstellung bildet dann sendungsspezifisch charakteristische Strukturmuster: So finden sich in der Sendung *Wissen macht Ah!* z.B. vorwiegend unterhaltsame Moderationsanteile, die rahmend und überleitend in einer festen Struktur um fünf Erklarstucke zu unterschiedlichen und eher assoziativ zusammenhängenden Themen angeordnet sind, während *PUR+* oder die *Checker-Reihe* (*Checker Can*, *Checker*

Tobi u.a.) thematisch fokussierte, konsistente Folgen mit einer dafür eher offenen Struktur (Wechsel von Studio- und anderen Beiträgen) aufweisen (vgl. Sänger 2023: 308–316).

Wurde bislang vor allem semiotisch darüber reflektiert, welche semantischen Zeichenfunktionen und Modalitäten für wissensvermittelnde und unterhaltende Kommunikate zu unterscheiden sind, muss nun die pragmatische Perspektive auf den tatsächlichen Zeichengebrauch stärker in den Blick genommen werden.

3 Bestimmung und Problematisierung von ‚Unterhaltsamkeit‘

3.1 Unterhaltung und Emotion – eine erste Annäherung

Wittwen unterscheidet folgende Dimensionen von Unterhaltung (Abb. 3):

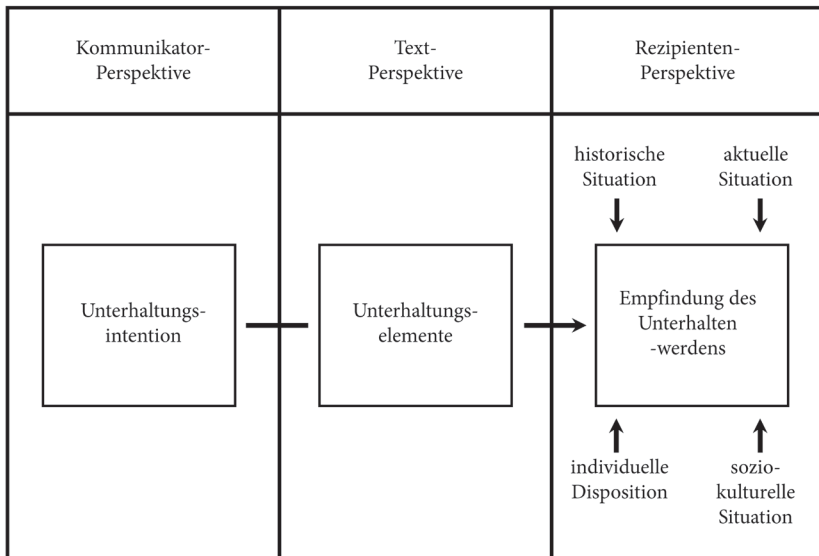


Abbildung 3: Dimensionen von Unterhaltung nach Wittwen (1995: 25)

Die Bühler’sche Darstellungsfunktion fehlt in diesem Schaubild als explizite Kategorie – sie ist in der Text-Perspektive inkludiert, die jedoch zugleich auch die poetische Funktion Jakobsons mit aufnimmt, weil hier nicht zwischen Form und Inhalt unterschieden wird. Weiterführend ist diese Modellierung deswegen, weil sie den Kontext einbezieht: Ob sich die Rezipient:innen tatsächlich

unterhalten fühlen, wird demnach nicht nur durch die Zeichen selbst (Unterhaltungselemente und ihre Bedeutung im Text), sondern noch durch weitere, auersprachliche Faktoren bestimmt, die u.a. den situationspezifischen Bezug zwischen Zeichen und Welt einschließen (man denke z.B. an ironische Anspielungen auf Zeitgenössisches in der Politsatire): Relevant für das Empfinden des Unterhaltenwerdens ist also auch notwendigerweise die jeweilige historische, aktuelle und soziokulturelle Situation vor, während und nach der Rezeption (vgl. auch die Forderung von Fix, komplexe Supertexte nur vor dem Hintergrund von Zeitstilen zu analysieren, Fix [1996b] 2007: bes. 99). Diese kann in einem gewissen Rahmen empirisch eruiert werden; hinzu kommt jedoch noch eine individuelle Disposition, deren Bestimmung weitaus schwieriger ist.

Die Empfindung des Unterhalten-Seins bezeichnet also einen bestimmten psychischen Zustand des Menschen, der schwer fassbar ist, weil das Empfindungsspektrum von angenehm erlebten Gefühlen wie Freude, Verehrung, Ruhung über ambivalente Stimmungen wie Verlegenheit oder Unruhe bis hin zu unangenehm erlebten Gefühlen wie Trauer, Angst oder Abscheu reicht. (Wittwen 1995: 25)

Nach Wittwen (1995: 24–25) stellt sich bei den Rezipient:innen demnach vor allem dann ein Gefuhel des Unterhaltenseins ein, wenn eine emotionale Beteiligung stattfindet (z.B. durch die Kombination narrativer und real-sachlich orientierter Inhalte, durch die Kombination von Text- und Bildelementen oder durch Personalisierung). Emotionale Prozesse bei den Rezipierenden haben in jedem Fall eine positive bzw. verstärkende Wirkung auf Aufmerksamkeitssteuerung und Gedachtniswirkung – durch emotionale Reaktionen auf und Bewertungen von Rezipiertem kommt es zu sogenannten Salienzmarkierungen (ausführlich dazu Rothenhöfer 2018: 508). Dementsprechend versteht auch Wegener unter unterhaltsamer Information, wenn diese (semiotisch) abwechslungsreich durch Mittel gestaltet wird, die „Identifikation, persönliches Mitgefuhel, Emotionen wie Angst und Freude, Gruseffekte, Entspannung und Ablenkung“ (Wegener 2001: 87) erzeugen. Insbesondere im Fernsehen scheint das Wecken von Emotionen eines der zentralen Mittel – wenn auch nicht das einzige, wenn man wieder an die Politsatire denkt! – für die Gestaltung von Unterhaltungsformaten zu sein (vgl. Wegener 2001: 92).

Die enge Verbindung von Unterhaltung und Emotionalität findet sich auch in anderen Arbeiten zur Medienkommunikation (vgl. z.B. Burger/Luginbühl 2014: 27; Mayer 2014: 37). *Infotainment* wäre dann – in *beiden* uns interessierenden Lesarten (a) und (b) – „unterhaltsame Information“, welche „verstanden werden [kann] als Information, die durch eine affektive/emotionale inhaltliche und dramaturgische Gestaltung übermittelt bzw. dargestellt wird“ (Wegener 2001: 99). Sofern man Unterhaltung an Emotionalität und Unterhaltsamkeit an

(gezeigte/zu weckende/erlebte) Emotionen bindet (vgl. Vaňková 2014: 13, die Emotionalität ebenfalls mit Bühler triadisch versteht), verlässt man allerdings immer noch nicht die bisherige Abstraktionsebene, die es erschwert zu fixieren, welche Zeichen in welcher Kombination aufgrund welcher Zeichenfunktionen gebraucht werden, um Wissen über die Welt (Perspektive: Text) im Rahmen von kommunikativen Handlungen (Perspektive: Emittent) unterhaltsam für Kinder (Perspektive: Adressat) zu vermitteln. Vor allem wird bei einem solchen In-Beziehung-Setzen oft nicht expliziert, ob das Hervorrufen von Emotionen als ein kommunikatives Mittel (z.B. für eine erfolgreiche Wissensvermittlung) oder als ein kommunikativer Zweck (z.B. für den Effekt des Unterhaltenwerdens) gesehen wird (auch hierzu ausführlich Rothenhöfer 2018: bes. 507–512).

Daher seien nun die kommunikativen Handlungen näher in den Blick genommen, indem wir mit den Grice'schen Konversationsmaximen auf die Bedingungen fokussieren, die das Verstehen von wissensvermittelnden und/oder unterhaltenden Handlungen erst ermöglichen.

3.2 Unterhaltung aus pragmatischer Perspektive

Bei Josef Klein (1997) findet sich ein Vorschlag für eine genauere Bestimmung von Unterhaltsamkeit, der hier vielleicht weiterhilft und der auch in den Beiträgen von Holly und von Luginbühl in diesem Band diskutiert wird. Unter Rückgriff auf die Grice'schen Konversationsmaximen (Grice [1975] 1980) zieht Klein Parallelen zwischen den Maximen der bei Grice zugrunde gelegten zweckrational-informativen und einer dagegen primär unterhaltenden Kommunikation (im Überblick in Tab. 1). Wie Grice versteht Klein die Maximen als fundamental rezeptionsermöglichend und beschreibt sie daher als Angemessenheitsprinzipien im Blick auf die Verarbeitbarkeit und Verstehbarkeit bei den Rezipierenden:

Tabelle 1: Pendants grundlegender Informations- und Unterhaltungskategorien im Blick auf die mentale Verarbeitung eines Kommunikationsangebotes, leicht modifiziert übernommen von Klein (1997: 182)

<i>Dimension der mentalen Verarbeitung</i>	Kategorien der Information (I-Kategorien)	Kategorien der Unterhaltung (U-Kategorien)
<i>Maxime der Quantität (Angemessenheit bzgl. Verarbeitungskapazität)</i>	Informativität	Abwechslung

(fortgeführt)

Tabelle 1: Fortsetzung

<i>Dimension der mentalen Verarbeitung</i>	Kategorien der Information (I-Kategorien)	Kategorien der Unterhaltung (U-Kategorien)
<i>Maxime der Qualität (Angemessenheit bzgl. Verarbeitungsziel)</i>	Wahrheit	Unbeschwertheit
<i>Maxime der Relevanz (Angemessenheit bzgl. der Fokus-Präferenz)</i>	Relevanz	Interessantheit
<i>Maxime der Modalität (Angemessenheit bzgl. struktureller Verarbeitungskapazität)</i>	Klarheit	Eingängigkeit

Zuerst sei knapp die Argumentation Kleins dargelegt, bevor wir diese anschließend diskutieren: Klein begründet die in Tab. 1 zusammengestellte *Unterschiedlichkeit* der Ausdeutungen von I- und U-Kategorien, wie er sie nennt, damit, dass für die Verarbeitung von Unterhaltungsangeboten die „emotionale Verarbeitung eine *konstitutive* Rolle“ spiele (Klein 1997: 182; Hervorhebung im Original), während „Informationsbedürfnisse (...) auf die Gewinnung von Erkenntnis und von Wissen“ zielten (ebd.). Damit übersieht er keineswegs, dass auch Unterhaltung meist eine kognitive Dimension hat und das Interesse an Wissensvermittlung durchaus auch emotional motiviert sein kann (vgl. ebd.). Dennoch scheint gerade der Aspekt der Unbeschwertheit für Klein zentral, im Fortgang seiner Argumentation sogar explizit konstitutiv für die vorgenommene Unterscheidung zu sein, indem er nämlich Information/Wissensvermittlung und Unterhaltung vor allem im Blick auf ihr Verhältnis zum „Ernst des Lebens“ kontrastiert:

Erkenntnis und Wissen sind für den Einzelnen wie für die Gruppe in hohem Maße überlebensrelevant. Menschen suchen sie vor allem im Kontext dessen, was alltags-sprachlich gern als ‚Ernst des Lebens‘ bezeichnet wird. Daher sind hier Fundiertheit der Information und Wahrhaftigkeit des Informierenden – bei Grice zusammengefaßt unter der Kategorie der *Wahrheit* – von zentraler Bedeutung. Das Unterhaltungsbedürfnis zielt demgegenüber auf Kommunikationsangebote, die den Ernst des Lebens geradezu ausblenden und vergessen lassen. Für Unterhaltung ist *Unbeschwertheit* konstitutiv. (Klein 1997: 183; Hervorhebungen im Original)

Klein erläutert, dass dies auch dann gelte, wenn die Unterhaltung keine „harmlosen“ Themen betrifft, weil Spannung, wie sie beispielsweise in Krimis oder

Horrorfilmen in Form von Gewalt oder Grausamkeit entsteht, im Rahmen eines Unterhaltungsangebots an Fiktionalität gebunden sei:

Die (...) Tatsache, daß Fiktionalität ermöglicht, auch ernste, im realen Leben belastende Themen wie Leid, Verbrechen und Tod als Unterhaltung zu behandeln, beruht auf einer Implikatur. Der thematische Verstoß gegen die Maxime der *Unbeschwertheit* wird ‚geheilt‘ durch das Wissen um die Fiktionalität des Geschehens (...). (Klein 1997: 186, Hervorhebung im Original)

Wesentlich dafür, sich durch harmlose wie spannende Themen unbeschwert unterhalten fühlen zu können, sei das grundlegende „Verarbeitungsziel Entspannung“ (Klein 1997: 183). Information und Unterhaltung sind nach Klein in ihren unterschiedlichen Verarbeitungsdimensionen demnach vor allem durch ihren unterschiedlichen Weltbezug bestimmt – hier wahres Wissen, dort unbeschwerte Entspannung: „Die Differenz in den übrigen Kategorien sind [sic] eine Folge dieser Basis-Differenz zwischen den Zielen Wissen und Entspannung.“ (Klein 1997: 183)

Klein versteht zudem die vier in Tab. 1 erschlossenen Kategorien als grundlegende Bedingungen dafür, dass ein Kommunikationsangebot als Unterhaltung wahrgenommen und verstanden werden kann. Ihnen lassen sich Klein zufolge weitere Gestaltungsaspekte als mögliche spezifische Ausprägungen zuordnen:

- der Kategorie *Abwechslung* seien beispielsweise „Action, Tempo und Überraschung, Vielfalt und Lebendigkeit“ (Klein 1997: 184) zuzuordnen;
- für die Kategorie *Unbeschwertheit* gälten „Amüsanz, Fiktionalität, Sympathie und Happy-End“ (Klein 1997: 184) als mögliche Ausprägungen;
- die Kategorie *Interessantheit* ist nach Klein hochgradig genrespezifisch ausgeprägt, d.h. je nach Genre geschieht die Stimulation z.B. durch Komik, Spannung, Emotionalität oder Erotik (vgl. Klein 1997: 185);
- für die Kategorie *Eingängigkeit* gälten „Verständlichkeit (kognitiver Aspekt), Freundlichkeit/Sympathie (Beziehungsaspekt) und Konventionalität (Handlungsaspekt)“ (Klein 1997: 185) als typische Ausprägungen.

Hier ließe sich manches diskutieren, z.B. dass nicht alle Ausprägungen systematisch auf der gleichen Ebene liegen (z.B. Sympathie als Gefühlseffekt beim Adressaten, Verständlichkeit als rezeptionsbezogene formale und inhaltliche Eigenschaft des Kommunikats, Action als darstellungsbezogene formale und inhaltliche Eigenschaft des Kommunikats, Happy-End als rein inhaltliche Kategorie einer Narration) und dass manche Ausprägungen mehrfach in verschiedenen Basiskategorien vorkommen (z.B. Sympathie). Auch scheinen sich das Prinzip der Entspannung (Unbeschwertheit hier rhetorisch ganz offensichtlich verstanden als *Delectare*) und das Prinzip der Emotionalität (Interessantheit

rhetorisch also offensichtlich als *Movere* verstanden) nicht ohne weiteres auseinander ableiten zu lassen. Dennoch verdeutlichen diese Aufzählungen von Ausprägungen ganz gut, worum es Klein hier jeweils geht. Wir wollen daher die Kategorien *Abwechslung*, *Interessantheit* und *Eingängigkeit* vorerst als relativ unproblematisch hinnehmen, weil wir auf der Basis unserer und anderer Forschung davon ausgehen können, dass in auersschulischen Wissensangeboten für Kinder Abwechslung vor allem auf thematischer und gestalterischer Ebene zu sichern versucht wird, Eingängigkeit durch Anschaulichkeit und Interessantheit u.a. durch ein (meist narrativ gestütztes) Identifikationsangebot. Für TV-Wissensmagazine, die sich an Kinder richten, ist beispielsweise empirisch nachgewiesen, dass die Moderator:innen aus Kindersicht nicht nur kompetent, sondern auch authentisch, sympathisch und witzig sein sollen (vgl. Schlote/Gröller 2007: 29–30; ausführlich in Sänger 2023: 135–145); die für verschiedene Sendungen charakteristische Wahl unterschiedlicher Sendungsstrukturierungen zeigt zudem den Versuch, Vielfalt und Lebendigkeit zu gewährleisten und in den unterschiedlichen Erklarungsformen eine Balance zu halten zwischen Konventionalität (durch wiederkehrende Sendungsformate wie Experiment, Selbstversuch, Herstellungsanleitung) und Überraschung (durch das stellvertretende uberraschtsein der Moderator:innen im Hinblick auf neue Erkenntnisse oder überraschendes Wissen) (vgl. Sänger 2023: bes. 456–466). Und auch im Kindersachbuch lässt sich zeigen, dass multimodale Gestaltungsmittel so eingesetzt werden, dass enge und inhaltlich redundante Text-Bild-Relationen die Verständlichkeit stützen sollen, dass narrative Elemente für Lebendigkeit sorgen und dass haptische oder gar transmediale Anreicherungen eine Art ‚Entdecker-Semiotik‘ unterstützen, die für Vielfalt und Überraschung sorgen (ausführlich z.B. in Janich/Korbach 2019; Janich 2024).

Nicht unproblematisch erscheint allerdings die Kategorie der *Unbeschwertheit*. Sie wird von Klein als wichtigste und konstitutive Kategorie gesetzt, weil er in ihr den zentralen Unterschied zwischen Information und Unterhaltung sieht. Wenn hier aber nun über Formen des Infotainments verhandelt wird, d.h. über eine gezielte Verwendung und/oder Kombination von unterhaltenden und wissensvermittelnden Zeichen, dann stellt sich die Frage,

- a) ob Unbeschwertheit durch die unterhaltende Aufbereitung von Wissen auf der Ebene der *semiotic modality* schlicht suspendiert wird, eben weil es nie nur um Entspannung, sondern immer auch um Wissenserwerb geht,
- b) ob sie auf der Ebene der *spatiotemporal modality* dann eben nur noch in Teilen für bestimmte Zeichen (oder im Blick auf die *material modality* nur für bestimmte Medien) gilt, oder aber

- c) ob die Kategorie der Unbeschwertheit selbst mit den damit verbundenen, oben ausführlich zitierten Grundannahmen als solche unangemessen für eine empirisch tragbare Bestimmung von Unterhaltsamkeit als kommunikativem Effekt ist.

Dies soll im nächsten Kapitel anhand eines Beispiels diskutiert werden.

3.3 Diskussion an einem Beispiel

Medienwissenschaftliche und medienpädagogische Studien, die nach Interessenschwerpunkten von Kindern fragen, zeigen, dass sich Kinder unter anderem stark für das interessieren, was ihren Alltag bestimmt, und dabei besonders für das „Handeln und die Handlungsmotive von Menschen“ (Theunert/Eggert 2001: 52) sowie für Freund:innen und Freundschaft (vgl. KIM-Studie 2022: 7–8). Dies lässt schon erahnen, dass eine unterhaltsame Aufbereitung von Wissen nicht zwingend ‚harmlos‘ und suspendierend auch nicht unbedingt fiktional sein kann. Ein Beispiel soll dies zeigen. Die *PUR+*-Folge „Schwimmen rettet Leben!“⁵ beginnt mit einem Bericht über zwei Brüder, die im Film lachend im Garten spielen. Wo der Sandkasten steht, befand sich früher der Swimmingpool der Familie. In einer Mischung aus Off-Bericht durch den Moderator Eric und On-Redebeiträgen der beiden Jungen Rudolf (kurz Rudi) und Markus wird erzählt, wie der Jüngere, Rudi, fast in diesem Pool ertrunken wäre. Besonders während Eric aus dem Off zu hören ist, werden nachgestellte Szenen eingeblendet (als solche explizit durch den Schriftzug „Nachgestellte Szene“ im Bild gekennzeichnet), in denen man einen Plastikschuh oder ein Bein/einen Arm leblos auf Wasser treiben sieht. Später werden nachgespielte Szenen zum Telefonat mit dem Rettungsdienst und zur Rettungsaktion (Krankenwagen, Hubschrauber) gezeigt. Markus ist immer wieder großformativ im Bild zu sehen, während er sich erinnert und berichtet:

Eric (Off; während noch aktuelle authentische Spielszenen im Garten laufen): „Heute können Markus und Rudi unbeschwert lachen und mit Wasser spielen. Doch im Sommer vor vier Jahren wäre Rudi hier beinahe ertrunken.“

Markus (On, in verschiedenen Einstellungen während des längeren Berichts; z.T. kurzzeitig auch aus dem Off): „(...) Ich kam an den Pool, und dann hab' ich ihn gesehen, wie er auf dem Bauch äh also mit Kopf runter im Wasser lag. Sein T-Shirt war auch so aufgeblasen mit Luft. Aber er war so blass, ich dachte, s' kann nix mehr draus werden, also das ist ja 'n Ende.“

5 Folge vom 3.12.2021, verfügbar bis 3.12.2026. Siehe unter <https://www.zdf.de/kinder/purplus/schwimmen-rettet-leben-100.html>, zuletzt abgerufen 21.5.2023.

Eric (Off): „Rudi ist damals zwei Jahre alt und kann noch nicht schwimmen. Er ist auch noch zu klein, um zu wissen, welche Gefahr der Pool mit dem Wasser darin für ihn bedeutet. Lebloos treibt er auf dem Wasser. Sein großer Bruder Markus muss jetzt schnell handeln.“

Markus (On): „Zu dem Zeitpunkt hatt’ ich schon ... ähm Silberabzeichen, und deswegen hatte ich schon zu dem Zeitpunkt keine Angst mehr vorm Wasser, weil ich wusste, ja, ich kann jetzt nicht einfach so ... ertrinken. Und er lag da, ich hatt’ schon das Gefühl, er ist tot, da kann man nix mehr machen. Ja, und dann hab’ ich ihn schnell rausgeholt mit meinem linken Arm und hab ihn rausgezogen.“

Eric (Off): „Was kann man tun, wenn der kleine Bruder nicht mehr atmet? (...)“
 [Eric kommentiert nun ausführlich nachgestellte Filmszenen mit einzelnen On-Passagen, wie Markus den Notdienst ruft und ihn ein Sanitäter telefonisch instruiert, was er tun soll und wie genau er versuchen soll, Rudi durch Beatmung wiederzubeleben.]

Markus (On): „In dem Moment fühlte ich sehr viel Angst und ich war sehr zerstreut. Ich wusste nicht, was ich machen soll, ich dachte nur daran, ja, jetzt braucht er als erstes Hilfe, und danach kann alles andere kommen. Danach kannst du weinen, so viel wie du willst und alles, aber...“ (Stimme versagt, Markus blickt nach unten und reibt sich Tränen aus den Augen)

Eric (Off): „Markus’ erste Hilfe hat Rudi das Leben gerettet.“
 [Eric fährt fort, über die Rettungsaktion zu berichten.]

Das in diesem Filmbeitrag zu vermittelnde Wissen ist mehrschichtig, wie sich im Beitrag selbst, vor allem aber auch durch den Kontext der ganzen Folge „Schwimmen rettet Leben!“ zeigt: Es geht um die Warnung vor der mangelnden Erfahrung von Kleinkindern im Umgang mit Wasser, um die generell wichtige Bedeutung des Schwimmenkonnens sowie um die Erklärung konkreter Rettungs- und Erste-Hilfe-Maßnahmen. Die Geschichte ist wirklich passiert, also wahr und nicht fiktiv. Dramatisch und bewegend wird sie auf der einen Seite dadurch, dass beide Jungen trotz vieler nachgestellter Szenen selbst im Filmbericht auftreten, sich dazu äußern und insbesondere Markus (dem bei seinem Bericht fast die Tränen kommen) der Schock über das Erlebte noch anzumerken ist. Auf der anderen Seite wird diese Dramatisierung nicht übertrieben – zum Beispiel indem auf eine Szene verzichtet wird, in der ein ganzer und identifizierbarere lebloser Kinderkorper im Wasser treibt.

Nun könnte man *entweder* im Hinblick auf Kleins Postulat der Unbeschwertheit darauf verweisen, dass die explizit nachgestellten Szenen das tatsächliche (und natürlich damals nicht gefilmte) Geschehen in gewisser Weise fiktionalisieren oder zumindest emotional nicht übertrieben; außerdem, dass es ja auch zu einem Happy-End gekommen ist: Der kleine Bruder lebt und erinnert sich, wie er eingangs sagt, selbst gar nicht mehr ans Geschehen. *Oder* man könnte hinterfragen, ob dieser Filmbeitrag überhaupt unterhaltsam ist.

Letzteres muss mit Blick auf die anderen drei Grundkategorien allerdings bejaht werden – der Beitrag ist *interessant* (spannend durch den Rettungseinsatz und alltagsrelevant durch Bezüge auf Schwimmen als notwendige Alltagskompetenz), *abwechslungsreich* (durch den Wechsel von On-/Off-Beiträgen und von authentischen Redebeiträgen vs. nachgestellten Filmszenen) und *eingängig* (durch die Einbindung der tatsächlich Betroffenen, vor allem von Kindern, die hier berichten oder Szenen nachspielen). Er ist kein typischer Beitrag der Wissensvermittlung wie beispielsweise ein Erklärstück, ein Experiment oder ein Selbstversuch, sondern vermittelt das Wissen eher implizit. Dennoch würde aber wohl kaum jemand einen solchen Beitrag als *unbeschwert* bezeichnen, denn das Thema ist weder harmlos noch ist die Geschichte selbst fiktiv. Solche Formen der Wissensvermittlung finden sich jedoch häufig in TV-Wissensmagazinen, wenn es um ernste Themen wie Gesundheit/Krankheit, Angst, Sicherheit, Krieg oder auch Umwelt (Klimawandel, Umweltverschmutzung) geht (vgl. auch Janich 2024). Beiträge, die sich mit solchen hochrelevanten, ersten und möglicherweise ansterzeugenden Alltagsthemen beschäftigen, dienen dabei in der Regel dazu, Kindern Wissen wie hier als Kontextwissen, Problemlösewissen und Handlungsempfehlungen zu vermitteln (vgl. Janich 2024). Sie nutzen – zum Beispiel durch Formen des nachspielenden ‚Reenactments‘ (vgl. zu deren Unterhaltsamkeit Aschenbrenner 2016: 141) – die bei solchen Themen meist unvermeidliche (auch negative) Emotionalität dazu, das Filmerlebnis zu intensivieren und Inhalte als salient zu markieren, meist ohne aber in ihrer semiotischen Referenz oder durch die Wahl der Gestaltungsmittel zu sehr zu dramatisieren (Letzteres übrigens ein Grund, warum auch Erwachsene häufig gerne auf Kinder- als Erwachsenen-Wissensmagazine zurückgreifen, vgl. Hagemann 2009).

Beispiele wie das obige können also sicherlich weder als reine Wissens- noch als reine Unterhaltungsangebote klassifiziert werden. Sie müssen aber durchaus als unterhaltend aufbereitete Wissensvermittlung eingeordnet werden, nur dass diese auf der Ebene der Qualität eine *Verbindung* von ‚Wahrheit‘ und ‚Gefühlsempfindung‘ eingeht. Kleins Ausführungen, dass Entspannung durch Unterhaltung auch eintreten kann, wenn etwas Spannendes oder Dramatisches rezipiert wird, weil das Nachlassen dieser Spannung einen besonderen Effekt hat, trifft hier also immer noch zu. Nur scheint dann eher Emotionalität (d.h. eine emotionalisierende Darstellung, die bei den Rezipient:innen emotionale Prozesse und Bewertungen – auch über Wahres/Reales – auslösen soll) als Unbeschwertheit (d.h. das Wecken entweder rein positiver Gefühle oder aber das ‚Heilen‘ negativer Gefühle durch Fiktionalität) das entscheidende Kriterium zu sein, um sich unterhalten fühlen zu können (oder anders gesagt: das *Movere*

mehr als das *Delectare*). Dies wiederum würde bedeuten, sich für die analytische Ebene genauer mit Emotionalität als Zeichenfunktion und Wirkung auseinandersetzen zu müssen, um zu feineren Differenzierungen zu gelangen (vgl. hierzu beispielsweise den instruktiven Überblick über verschiedene Typen von Emotionsmanifestationen bei Rothenhöfer 2008: 502/Tab. 3).

Ähnliche Fragen stellen sich bei vielen aktuellen Wissensangeboten für Kinder und Jugendliche – sei es bei der belletristischen Kinder- und Jugendliteratur zu ökologisch aktuellen Themen wie Klimawandel, Biodiversitätsverlust oder Umweltverschmutzung, sei es bei Sachbilderbuchern, Zeitschriften und Internet-Angeboten, in denen Ukraine-Krieg, Pandemiefolgen oder unsere Zukunft im Hinblick auf planetare Grenzen und ihre drohende oder bereits erfolgte Überschreitung weder fiktive noch unbeschwerte Themen sind und in denen zwar positive Visionen und konstruktive Handlungsempfehlungen kommuniziert werden können, ein Happy-End aber doch meist eher im Ungewissen bleibt.

4 Ein methodologischer Ausblick

Wir hoffen, dass die bisherigen Ausfuhungen gezeigt haben, dass in der medienwissenschaftlichen, medienpädagogischen und medienlinguistischen Forschung noch Klärungsbedarf besteht, was das Verhältnis von Wissensvermittlung und Unterhaltung in verschiedenen multimodalen Kommunikationsformaten betrifft (hierfür spricht nicht zuletzt, dass sich mehrere Beiträge in diesem Band mit Kleins Hypothesen auseinandersetzen, siehe Holly i.d.B. und Luginbühl i.d.B.).

Sowohl in Bezug auf Unterhaltung als auch auf Wissensvermittlung sind verschiedene Dimensionen zu beachten, die – wenn man den pragmasemiotischen Ansatz ernstnimmt – alle im Zeichen als Mittel der Kommunikation zusammenlaufen: der Bezug auf die Welt, die kommunikativen Handlungen des Emittenten, die Wahrnehmung, Interpretation und Wirkung beim Adressaten sowie die Gestalt des/der Zeichen/s selbst, unterstützt durch phatische und metasprachliche Funktionen des/der Zeichen/s, die die Perspektive auf die miteinander Handelnden und Interagierenden noch einmal gegenüber einer bloßen Darstellungsfunktion von Zeichen stärken. Auch und gerade massenmediale, d.h. überwiegend monodirektionale multimodale Wissensvermittlung kann demnach nicht nur im Hinblick auf die Bedeutung der Zeichen in ihrer Relation zu Gegenständen und Sachverhalten analysiert werden, wie das in der Forschung zur Wissenspopularisierung verbreitet und üblich ist. Ganz zentral sind neben der Gestaltungs- und Kommunikationsabsicht des Emittenten eben

auch die Gestalt des Zeichens selbst und die Maximen, die die Rezeption durch den Adressaten – zudem ggf. situationspezifisch – steuern. Dies führt jedoch auch zu methodischen Herausforderungen:

- a) Geht man wie hier von Kommunikationsangeboten aus, die sich grundsätzlich *an Kinder* richten, dann kann davon ausgegangen werden, dass sie von ihren Produzent:innen als wissensvermittelnd *und* unterhaltend intendiert sind (**Ausdrucksfunktion/Perspektive des Emittenten**). Dieses Postulat, das vom Medium auf den Emittenten schließt, könnte aber natürlich im Einzelnen noch empirisch überprüft werden.
- b) Ein analytischer Zugriff besteht dann vor allem für die **Darstellungs- und poetische Funktion der Zeichen**, also auf Inhalt, Form und Multimodalität in der Gestaltung der Angebote. Unter dieser Perspektive lässt sich nachweisen, inwiefern die Produzent:innen jeweils versuchen, die Grice'schen Konversationsmaximen sowohl in ihrer Ausprägung als I- als auch als U-Kategorien zu beachten: Wie wird das Wissen für Kinder informativ und abwechslungsreich, klar und zugänglich und unter Beachtung von Relevanz und Interessantheit kommuniziert (vgl. Janich 2024 am Beispiel von ‚Wasserwissen‘)? Außerdem ist im Einzelfall zu prüfen, ob das aufbereitete Wissen im Ergebnis immer auch wahr (z.B. im Sinne von korrekt) und seine Aufbereitung unbeschwert ist.

Unser Vorschlag ist dabei, die Maxime der Unbeschwertheit als weniger konstitutiv zu verstehen, als Klein dies tut, der alle anderen Maximen auf sie zurückführt – dominant kann stattdessen auch die Maxime der Interessantheit mit ihrer Ausprägung der Emotionalität sein, so dass das *Movere* das *Delectare* dominiert. Dies wiederum impliziert, dass der Stellenwert der Emotionalität in der multimodalen Gestaltung jeweils genauer zu differenzieren ist, da auch Emotionalität wiederum gleichermaßen als Funktion (Emittentenperspektive), Mittel (Darstellungsperspektive) und Effekt (Adressatenperspektive) behandelt werden kann (vgl. Vaňková 2014; Luppold 2015). Auch zeichentheoretisch kann dann im Detail genauer unterschieden werden zwischen der *Benennung* von Emotionen (wie im obigen Filmbeispiel z.B. *ich hatt' schon das Gefühl, er ist tot; Angst; weinen*), dem *Ausdruck* von Emotion (wie oben Markus' Augenreiben und Weinenmüssen) und weiteren Möglichkeiten der *Evozierung* von Emotion (wie oben z.B. die nachgestellte Szene eines einzeln im Wasser treibenden Kinder-Plastikpantoffels) (vgl. Schwarz-Friesel 2007; Rothenhöfer 2018) – auf diese Weise könnte vielleicht auch der vorhandenen oder fehlenden Unbeschwertheit von emotionalen Darstellungen genauer nachgespürt werden.

- c) Die Perspektive der Rezipierenden (**Appellfunktion**) und damit die wissensvermittelnde und unterhaltende Wirkung entlang der verschiedenen Maximen schließlich lässt sich nur empirisch einholen (z.B. durch Experiment, teilnehmende Beobachtung und Befragung; vgl. z.B. Klemm 2007: 3 zur Relevanz individueller Wahrnehmung von Unterhaltung und Vergnügen) – hier eröffnet sich demnach ein breites Forschungsfeld auch für die Popularisierungs- wie Multimodalitatsforschung.

Denn was wir bislang weitgehend ausgespart haben, ist die im Kontext von Wissensvermittlung und Unterhaltung so relevante *Motivation*. Auch sie kann, ähnlich der Emotionalität, gleichermaßen als semiotisches Instrument (Gestaltungsdimension) und Kommunikationszweck (Emittent) bzw. -effekt (Adressat) verstanden und entweder jedem extrinsisch zu motivierenden Wissenserwerb als Kategorie übergeordnet oder als eine von mehreren Verstandlichkeitsdimensionen der Maxime der Modalität untergeordnet werden (vgl. dazu ausführlich Daum 2024). Zu Emotionalität und Unbeschwertheit nähme sie dann jeweils einen übergeordneten (Motivation durch Emotionalität oder Unbeschwertheit) oder untergeordneten Stellenwert (Emotionalität oder Unbeschwertheit als Maxime, Motivation als eine Ausprägung) ein.

Inwiefern das Fehlen von Unbeschwertheit mit ihrem Entspannungseffekt aber womöglich trotz der kognitiven und motivationalen Effekte von Emotionalität rezeptionshemmend wirkt und damit zu einer aktiven Vermeidung von gewissen unterhaltenden Wissensangeboten bei Kindern und Jugendlichen führt, ist eine aktuelle und zentrale, aber wahrscheinlich nur empirisch zu lösende Frage in der heutigen Zeit, in der gerade Wissen und Bildung über Hemmnisse und Chancen einer nachhaltigen Entwicklung unbedingt nötig, aber kaum mehr unbeschwert zu erreichen sind.

Literatur

- Aschenbrenner, Katharina (2016): Narratives Reenactment in der TV-Dokumentation *Die Bernsteinstrae: eine medienanalytische Fallstudie*. In: Jaki, Sylvia & Sabban, Annette (Hrsg.): *Wissensformate in den Medien. Analysen aus Medienlinguistik und Medienwissenschaft*. Berlin: Frank & Timme, 139–159.
- Baym, Geoffrey (2008): Infotainment. In: *The International Encyclopedia of Communication* (online). Hoboken: Wiley. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781405186407.wbieci031>

- Bucher, Hans-Jürgen (2007): Textdesign und Multimodalität. Zur Semantik und Pragmatik medialer Gestaltungsformen. In: Roth, Kersten S. & Spitzmüller, Jürgen (Hrsg.): *Textdesign und Textwirkung in der massenmedialen Kommunikation*. Konstanz: UVK, 49–76.
- Bühler, Karl (1999): *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Mit einem Geleitwort von Friedrich Kainz. [3. Aufl.]. Stuttgart: Lucius & Lucius [Ungekürzter Neudruck der Ausgabe Jena: Fischer 1934].
- Burger, Harald & Luginbühl, Martin (2014): *Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsform der Massenmedien*. Berlin/New York: De Gruyter.
- Daum, Lukas (2024): *Multimodale Vermittlung von Wissen über Physik in Sach- und Schulbuch*. Berlin: Peter Lang.
- Elleström, Lars (2010): The modalities of media: a model for understanding intermedial relations. In: Elleström, Lars (Hrsg.): *Media Borders, Multimodality and Intermediality*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 11–50.
- Fix, Ulla (1996a): Gestalt und Gestalten. Von der Notwendigkeit der Gestaltkategorie für eine das Ästhetische berücksichtigende pragmatische Stilistik. *Zeitschrift für Germanistik* Neue Folge 2, 308–323. [Wiederabgedruckt in und zitiert nach: Fix, Ulla (2007): *Stil – ein sprachliches und soziales Phänomen*. Berlin: Frank & Timme, 115–134.]
- Fix, Ulla (1996b): Textstil und KonTextstile. Stil in der Kommunikation als umfassende Semiose von Sprachlichem, Parasprachlichem und Außer-sprachlichem. In: Fix, Ulla & Lerchner, Gotthard (Hrsg.): *Stil und Stilwandel. Bernhard Sowinski zum 65. Geburtstag gewidmet*. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang, 106–123. [Wiederabgedruckt in und zitiert nach: Fix, Ulla (2007): *Stil – ein sprachliches und soziales Phänomen*. In: Barz, Irmhild (Hrsg.): *Beiträge zur Stilistik*. Berlin: Frank & Timme, 87–113.]
- Freund, Bärbel & Köck, Wolfram K. (1994): Wissenschaftsvermittlung durch Fernsehen zwischen Information und Unterhaltung. In: Ludes, Peter; Schumacher, Heidemarie & Zimmermann, Peter (Hrsg.): *Informations- und Dokumentarsendungen. Geschichte des Fernsehens in der Bundesrepublik Deutschland*, Band 3. München: Wilhelm Fink, 175–201.
- Grice, H. Paul (1980): Logik und Gesprächsanalyse [1975]. In: Kußmaul, Paul (Hrsg.): *Sprechakttheorie. Ein Reader*. Wiesbaden: Athenaion, 109–126.
- Hagemann, Inga (2010): *Die Maus wird grau. Warum vor allem Erwachsene Kinderwissenssendungen sehen*. Marburg: Tectum Verlag.
- Hömberg, Walter & Yankers, Melanie (2000): Wissenschaftsmagazine im Fernsehen. Exemplarische Analysen öffentlich-rechtlicher und privater Wissenschaftssendungen. *Media Perspektiven* 12: 2000, 574–580.

- Jakobson, Roman (1979): Linguistik und Poetik [1960]. In: Holenstein, Elmar & Schelbert, Tarcisius (Hrsg.): *Roman Jakobson: Poetik. Ausgewählte Aufsätze 1921–1971*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 83–121.
- 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: Frank & Timme, 51–75.
- Janich, Nina (2024): Wasserwissen. Medienangebote für Kinder zwischen Information und Unterhaltung. In: Pecher, Claudia Maria; Mihatsch, Maximilian & Glasenapp, Gabriele von (Hrsg.): *Alles im Fluss! Wasserwelten in der Kinder- und Jugendliteratur*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 141–155.
- Janich, Nina & Korbach, Bernadette (2019): Das Kindersachbuch zwischen Multi-, Trans- und Intermedialität. In: Giessen, Hans W.; Lenk, Hartmut E. H.; Tienken, Susanne & Tiittula, Liisa (Hrsg.): *Medienkulturen – Multimodalität und Intermedialität*. Bern: Peter Lang, 213–229.
- KIM-Studie (2022): Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Hrsg. vom Medienpadagogischen Forschungsverbund Südwest. Stuttgart. https://www.gutes-aufwachsen-mit-medien.de/fileadmin/images_gamm/Meldungen/KIM-Studien/KIM-Studie2022_website_final.pdf (24.11.2023).
- Klein, Josef (1997): Kategorien der Unterhaltsamkeit. Grundlagen einer Theorie der Unterhaltung mit kritischem Rückgriff auf Grice. In: Rolf, Eckard (Hrsg.): *Pragmatik. Implikaturen und Sprechakte*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 176–188.
- Klemm, Michael (2007): „Unterhaltung ist nicht nur lustig.“ Mediales Vergnügen aus Produzenten-, Produkt- und Rezipientenperspektive. In: Klemm, Michael & Jakobs, Eva-Maria (Hrsg.): *Das Vergnügen in und an den Medien. Interdisziplinäre Perspektiven*. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 1–10.
- Luppold, Stefanie (2015): *Textrhetorik und rhetorische Textanalyse*. Berlin: Weidler.
- Mayer, Eric (2014): *TV-Wissenschaftsmagazine auf Heldenreise. Emotionalisierende Heldendramaturgie in moderierten TV-Wissenschaftsmagazinen*. Marburg: Tectum.
- Piepenbrink, Johannes (2009): Editorial. Öffentlich-rechtlicher Rundfunk. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 9–10/2009. 2. <https://www.bpb.de/apuz/32154/editorial> (28.9.2021).

- Rothenhöfer, Andreas (2018): Diskurslinguistik und Emotionskodierung. In: Warnke, Ingo H. (Hrsg.): *Handbuch Diskurs*. Boston/Berlin: De Gruyter, 488–520.
- Sänger, Maike (2023): *Wissensvermittlung in TV-Magazinen für Kinder. Genre – Moderationsrollen – Vermittlungsverfahren*. Berlin: Peter Lang.
- Savolainen, Reijo (2022): Infotainment as a hybrid of information and entertainment: a conceptual analysis. *Journal of Documentation* 78: 4, 953–970.
- Schlote, Elke & Gröller, Monika (2007): Und täglich grüßt das gleiche Gesicht? ModeratorInnen im Kinderfernsehen. *Television* 20/2007: 2, 29–31.
- Schwarz-Friesel, Monika (2007): *Sprache und Emotion*. Tübingen: Francke.
- Seiler, Bernhard (2009): *Fernsehen, das Wissen schafft. Forschungsthemen in Magazin und Doku-Formaten*. Marburg: Tectum.
- Theunert, Helga & Eggert, Susanne (2001): Was wollen Kinder wissen? Angebot und Nachfrage auf dem Markt der Informationsprogramme. In: Schächter, Markus (Hrsg.): *Reiche Kindheit aus zweiter Hand? Medienkinder zwischen Fernsehen und Internet*. Medienpädagogische Tagung des ZDF 2000. München: kopaed, 47–62.
- Vaňková, Lenka (2014): Einleitung. In: Vaňková, Lenka (Hrsg.): *Emotionalität im Text*. Tübingen: Narr, 11–18.
- Wegener, Claudia (2001): *Informationsvermittlung im Zeitalter der Unterhaltung. Eine Langzeitanalyse politischer Fernsehmagazine*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Weinhold, Angela (2004): *Experimentieren und Entdecken*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag Otto Maier (= Wieso Weshalb Warum?).
- Wittwen, Andreas (1995): *Infotainment. Fernsehnachrichten zwischen Information und Unterhaltung*. Bern: Peter Lang.

