

MASTERARBEIT

Zur Erlangung des akademischen Grades Master of Arts

im Studiengang Informationsdesign und Medienmanagement
im Fachbereich Wirtschaftswissenschaften und Informationswissenschaften
an der Hochschule Merseburg
mit dem Mitteldeutschen Rundfunk (MDR)

Optimierung audiovisueller Nachrichteninhalte für Menschen mit sog. geistiger Behinderung mit Schwerpunkt “Leichte Sprache”

Eine empirische Untersuchung

Autorin: Maria Georgia Dreßler

Erstgutachter: Prof. Dr. Michael Meng, Hochschule Merseburg

Zweitgutachter: Martin Echterhoff, MDR

Abgabetermin: 10. Januar 2025

Abstract (Deutsch)

Diese Arbeit untersucht die Optimierung audiovisueller Nachrichteninhalte im Sinne der Leichten Sprache (LS). Ziel ist es, explorativ Parameter zu identifizieren, die das Verstehen audiovisueller Nachrichten bei Menschen mit Lernschwierigkeiten beeinflussen. Zudem soll ermittelt werden, ob die Umsetzung in LS die Akzeptanz der Nachrichten bei der Zielgruppe steigert. Dazu werden folgende Forschungsfragen gestellt: Wie beeinflusst die Umsetzung audiovisueller Nachrichten in LS das Verstehen und die Akzeptanz bei Menschen mit sog. geistiger Behinderung im Vergleich zur Standardsprache? Welche Gestaltungsansätze sind diesbezüglich besonders vielversprechend? Im Rahmen einer qualitativen Studie wurden zwei Erhebungen durchgeführt, bei denen jeweils Interviews mit einer Stichprobe von vier bzw. sieben Personen ausgewertet wurden. Die Ergebnisse zeigen, dass die Anpassung audiovisueller Nachrichten nach den Prinzipien der LS das Verständnis der Zielgruppe deutlich verbessert. Wesentliche Parameter sind ein reduziertes Sprachniveau, eine geringere Informationsdichte, Erläuterungen und eine langsame Sprechgeschwindigkeit. Zudem konnte eine erhöhte Akzeptanz des LS-Nachrichtenformats festgestellt werden. Die Studie zeigt, dass die Anwendung von LS auf audiovisuelle Formate einen wichtigen Beitrag zu einer barrierefreien Nachrichtenvermittlung leistet. Es wird empfohlen, dass Medienanstalten vermehrt audiovisuelle Nachrichtenformate in LS entwickeln, um den Zugang zu Informationen für eine breitere Zielgruppe zu erleichtern. Weitere Forschung ist erforderlich, um die Wirkung einzelner Faktoren isoliert zu untersuchen.

Schlagwörter: *Leichte Sprache, audiovisuelle Nachrichten, Barrierefreiheit, geistige Behinderung, Lernschwierigkeiten, Verständlichkeit, Akzeptanz, Informationsgestaltung, Inklusion, qualitative Forschung*

Abstract (English)

This study examines the optimisation of audiovisual news content in terms of German 'easy language' (LS). The aim is to exploratively identify parameters that influence the comprehension of audiovisual news by people with so-called intellectual disabilities. In addition, it is to be determined whether the implementation of LS increases the acceptance of the news by the target group. The following research questions are posed for this purpose: How does the implementation of LS in audiovisual news influence comprehension and acceptance among people with so-called intellectual disabilities compared to standard language? Which design approaches are particularly promising in this respect? As part of a qualitative study, two sets of interviews with a sample of four and seven people were analysed. The results show that adapting audiovisual news according to the principles of LS considerably improves the target group's comprehension. The main parameters were a reduced language level, a lower density of information, explanations and a slower speaking speed. In addition, an increased acceptance of the LS news format was observed. The study shows that the application of LS to audiovisual formats makes an important contribution to barrier-free news communication. It is recommended that media broadcasters develop audiovisual news formats in LS to facilitate access to information for a broader target group. Further research is required to analyse the effect of individual factors in isolation.

Keywords: *easy language, audiovisual news, accessibility, intellectual disability, learning difficulties, comprehensibility, acceptance, information design, inclusion, qualitative research*

Inhalt

Abbildungsverzeichnis.....	I
Tabellenverzeichnis.....	II
Abkürzungsverzeichnis.....	III
1 Einleitung.....	1
2 Theoretischer Rahmen.....	5
2.1 Audiovisuelle Nachrichten.....	5
2.1.1 Die Nachricht.....	5
2.1.2 Filmmeldung und Filmbericht.....	6
2.1.3 Text-Bild-Relation in audiovisuellen Nachrichten.....	7
2.2 Verstehen und multimediale Informationsvermittlung.....	8
2.2.1 Verstehen.....	8
2.2.2 Die Cognitive Theory of Multimedia Learning nach Mayer.....	9
2.2.3 Multimedia-Effekte auf Menschen mit sog. geistiger Behinderung.....	11
2.3 Leichte Sprache als Teil der Barrierefreien Kommunikation.....	13
2.3.1 Barrierefreie Kommunikation.....	13
2.3.2 Leichte Sprache.....	14
2.4 Regelwerke der Leichten Sprache.....	16
2.5 Regeln der Leichten Sprache für audiovisuelle Medien.....	20
2.5.1 Regeln von Inclusion Europe.....	20
2.5.2 Empfehlungen aus der DIN SPEC 33429.....	22
2.5.3 Anwendbarkeit auf und Implikationen für LS-Filmberichte.....	23
2.6 Nachrichtenformate in Leichter Sprache.....	25
2.7 Forschungszugänge im Bereich der Leichten Sprache.....	26
2.7.1 (Lese-)Verständlichkeitsforschung.....	26
2.7.2 Empirische Forschung zur Leichten Sprache.....	27
2.8 Besonderheiten bei der Befragung von Menschen mit sog. geistiger Behinderung.....	29
2.8.1 Forschung der sog. Geistigbehindertenpädagogik.....	29
2.8.2 Methodologische Schwierigkeiten.....	30

2.8.3 Empfehlungen für Befragungen der Zielgruppe	33
3 Methodik.....	33
3.1 Erhebungsmethode: Leitfadengestütztes Interview.....	33
3.2 Messmethode: Wiedergabeverfahren	36
3.3 Auswertungsmethode: Inhaltsanalyse und Codeplan.....	38
4 Erste Erhebung	39
4.1 Material und Versuchsaufbau.....	39
4.1.1 Material	39
4.1.2 Versuchsaufbau	41
4.2 Stichprobe und Durchführung	43
4.2.1 Stichprobe.....	43
4.2.2 Durchführung	44
4.3 Ergebnisse	45
4.3.1 Mediennutzung	46
4.3.2 Behaltensleistung.....	47
4.3.3 Verständnisprobleme und Verbesserungsmöglichkeiten.....	51
4.3.4 Akzeptanz	60
5 Zweite Erhebung	61
5.1 Material und Versuchsaufbau.....	61
5.1.1 Material	61
5.1.2 Versuchsaufbau	64
5.2 Stichprobe und Durchführung	67
5.2.1 Stichprobe.....	67
5.2.2 Durchführung	68
5.3 Ergebnisse	68
5.3.1 Mediennutzung und Leichte-Sprache-Kenntnisse	68
5.3.2 Behaltensleistung.....	70
5.3.3 Verstehenseinschätzung.....	73
5.3.4 Akzeptanz	88

6 Diskussion	90
6.1 Interpretation der Ergebnisse: Verstehen und Akzeptanz	91
6.2 Interpretation der Ergebnisse: Weitere Aspekte	95
6.3 Limitationen und Ausblick.....	96
7 Fazit	98
Literaturverzeichnis	IV
Anhänge	XIII

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Hildesheimer Treppe zu Kommunikationszugänglichkeiten, eigene Darstellung	14
---	----

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Konvergierende Regeln aus den LS-Regelwerken von Inclusion Europe, NLS und BITV 2.0 nach Bredel & Maaß (2016: 73), eigene Darstellung	17
Tab. 2: H0 in Ton und Bild, Ausschnitt. (Zahl) bei Bild entspricht je einer Bildeinstellung	40
Tab. 3: Auswertungseinheiten zum ersten Teil von H0	48
Tab. 4: Behaltensleistung zu H0 in Prozent.....	48
Tab. 5: Kategorien, die bei H0 als problematisch, moderat oder förderlich für das Verständnis eingeschätzt wurden sowie ihre Nennung.	51
Tab. 6: H1 in Ton und Bild, Ausschnitt. Für diese Darstellung wurde vom LS-Schriftbild (jeder Satz auf eine Zeile) zwecks Übersichtlichkeit abgewichen....	63
Tab. 7: Behaltensleistung zu H1 in Prozent.....	70
Tab. 8: Kategorien, die bei H1 als problematisch, moderat oder förderlich für das Verständnis eingeschätzt wurden sowie ihre Nennung	74

Abkürzungsverzeichnis

BGG	Behindertengleichstellungsgesetz
BITV 2.0	Barrierefreie-Informationstechnik-Verordnung
CLT.....	Cognitive Load Theory
CTML	Cognitive Theory of Multimedia Learning
E	Einheit
FLS.....	Forschungsstelle Leichte Sprache
LeiSA.....	Leichte Sprache im Arbeitsleben (Forschungsprojekt)
LS.....	Leichte Sprache
MDR.....	Mitteldeutscher Rundfunk
MMB16.....	Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen (Studie)
NLS	Netzwerk Leichte Sprache e.V.
TN	Teilnehmende*r

1 Einleitung

Wer Nachrichten schreiben kann, beherrscht das Einmaleins des Journalistenhandwerks: Wie formuliere ich klar und verständlich? Wie unterscheide ich das Interessante vom Langweiligen, das Wichtige vom Unwichtigen? [...] (Schwiesau & Ohler 2016: V)

Was für Nachrichten allgemein gilt, spielt eine umso größere Rolle für Menschen mit kognitiven Einschränkungen. Zu diesem Personenkreis zählen je nach Definition und Gruppierung mit anderen Behinderungen unterschiedlich viele Menschen, der Aktion Mensch e.V. (o. D.) spricht etwa von 320.000 Menschen mit sog. geistiger Behinderung (Begriffsklärung s. *Zur Sprache dieser Arbeit* i. d. K.). Um ihnen ein Verstehen von Nachrichten zu ermöglichen, bedarf es einer besonderen Aufbereitung der Inhalte. Die UN-Behindertenrechtskonvention (2009) erkennt in Artikel 21 u. a. das Recht von Menschen mit Behinderung an, sich frei Informationen und Gedankengut zu beschaffen. In diesem Kontext verpflichtet der zweite Medienänderungsstaatsvertrag (2022, § 7, Abs. 1) die Rundfunkanstalten zum weiteren Ausbau ihres barrierefreien Angebots für Menschen mit Behinderungen. Ein spezifisch an Menschen mit sog. geistiger Behinderung gerichtetes barrierefreies Angebot ist die Leichte Sprache (LS), die kommunikative Barrieren abbauen soll (vgl. Bock 2019: 11).

Der Mitteldeutscher Rundfunk (MDR) bietet auf seiner Website¹ Nachrichten in LS an. Das Angebot beschränkt sich dabei auf Text- und Audioformate. Diese Tatsache spiegelt den Umstand wider, dass sich die LS bisher primär auf schriftliche Texte bezieht. So schrieben etwa Bock, Lange und Fix im Jahr 2017²:

Teilweise werden die in ‚Leichte Sprache‘ modifizierten Texte auch vorgelesen (bspw. bei Nachrichtenprogrammen), eine Ausdifferenzierung unterschiedlicher Prinzipien nach der medialen Realisierung existiert jedoch bisher nicht. (Bock, Lange & Fix 2017: 12)

Auch wenn LS „Menschen mit gering ausgeprägtem Lesevermögen den Zugang zu schriftlichen Texten [...] ermöglichen [soll, G.D.]“ (Maaß 2015: 8), kann ein solcher Text selbst schon eine Barriere für Menschen mit Lernschwierigkeiten sein. Denn die primäre Zielgruppe von LS verfügt

¹ URL: www.mdr.de/nachrichten-leicht

² Einige Regeln zu nicht-schriftlichen Medien existieren tatsächlich bereits im Regelwerk von Inclusion Europe (2009), mittlerweile ist zudem eine Norm-Vorstufe in Arbeit, die unterschiedliche mediale Gegebenheiten zumindest sekundär thematisiert. Näheres dazu in Kapitel 2.4 und 2.5.

nicht durchgängig über eine ausreichende Lesefähigkeit [...], um Leichte-Sprache-Texte sinnerfassend lesen zu können, während Audiotexte in Leichter Sprache für viele von ihnen zugänglich wären. (Bredel & Maaß 2016: 77)

Bredel und Maaß gehen hier bereits auf den Vorteil auditiver Formate ein. Noch zugänglicher für nichtlesende LS-Adressat*innen könnten Videos sein. Denn im Sinne der *Cognitive Theory of Multimedia Learning* (CTML) von Mayer (2001) können Bilder das Verstehen textlicher Informationen über den visuellen Kanal unterstützen. Zwar charakterisiert sich die LS durch eine starke Reglementierung (vgl. Bock 2019: 11), doch wie oben dargelegt finden audiovisuelle Formate, wenn überhaupt, nur am Rande Beachtung (Näheres dazu in Kap. 2.5). Welche Aspekte sich für diese mediale Realisierung verständnisförderlich auswirken, ist bisher nicht eingehend erforscht worden. Auch der empirische Forschungsstand zur LS generell ist gering (vgl. Bock, Lange & Fix 2017: 19). An diesem Forschungsdesiderat setzt die vorliegende Arbeit an, um eine LS-Optimierung audiovisueller Nachrichten zu überprüfen. Im Rahmen der Arbeit wird daher folgenden Forschungsfragen nachgegangen:

F1: Wie beeinflusst die Umsetzung audiovisueller Nachrichteninhalte in LS das Verstehen und die Akzeptanz bei Menschen mit sog. geistiger Behinderung im Vergleich zur Standardsprache?

F2: Welche Gestaltungsansätze sind diesbezüglich besonders vielversprechend?

Ziel ist es, in einer empirischen Untersuchung explorativ Parameter zu identifizieren, die das Verstehen audiovisueller Nachrichten bei Menschen mit Lernschwierigkeiten beeinflussen und durch eine Adaption im Sinne der LS fördern. Zudem soll ermittelt werden, ob die Umsetzung in LS die Akzeptanz als Nachrichtenangebot bei der Zielgruppe steigert, was einen zusätzlichen Anreiz zur Teilhabe am Informationsgeschehen darstellen könnte (vgl. Lang 2021: 113f.). Die Arbeit entstand in Kollaboration mit dem MDR, für den die Autorin tätig ist. Die Erkenntnisse können als Ausgangspunkt für die Formatentwicklung audiovisueller LS-Nachrichten des MDR und anderer Medienanstalten dienen, die am Ausbau ihres barrierefreien Angebots interessiert sind.

Methodisch bedient sich die Studie einer qualitativen Erhebung mittels Interviews inkl. Wiedergabeverfahren. Die Auswertung erfolgt durch eine qualitative Inhaltsanalyse. In einer ersten Erhebungsrunde wird ein unbearbeiteter Filmbericht des MDR (Stimulus H0) Vertreter*innen der primären LS-Zielgruppe präsentiert und

auf Verstehen, Akzeptanz, Rezeptionsprobleme und Verbesserungsmöglichkeiten überprüft. Auf Basis der Rückmeldungen sowie der Fachliteratur zur LS wird der Filmbericht im Sinne der LS überarbeitet (Stimulus H1) und in einer zweiten Erhebungsrunde getestet. So wird geprüft, ob die LS-Umsetzung Verstehen und Akzeptanz steigert, und es sollen erste Anhaltspunkte gefunden werden, welche Aspekte dabei besonders verständnisförderlich sind.

Die qualitative Herangehensweise ermöglicht die Einbeziehung individueller Perspektiven von Menschen mit sog. geistiger Behinderung und stellt somit einen Beitrag zur inklusiv-partizipativen Forschung (s. Kap. 2.8.1) dar. Die Stichprobe ist dabei auf Menschen mit sog. geistiger Behinderung beschränkt, allerdings nicht auf eine spezifische Diagnose. Weitere LS-Zielgruppen (s. Kap. 2.3.2) werden bei dieser Untersuchung nicht berücksichtigt. In diesem Zuge sei auf die Problematik der Heterogenität der LS-Zielgruppen für die empirische LS-Forschung verwiesen:

Im Grunde müssten die aufgestellten Regeln und Vertextungsstrategien in Studien mit allen primären Adressatengruppen überprüft werden, was eine komplexe und langwierige Forschungsaufgabe darstellt, die nicht innerhalb weniger Jahre zu lösen ist. (Bredel & Maaß 2016: 135)

Einschränkend muss also gesagt werden, dass aufgrund der kleinen Stichprobe keine allgemeingültigen Schlüsse, weder für Menschen mit Lernschwierigkeiten noch andere LS-Zielgruppen, möglich sind. Auch werden am Stimulus mehrere Parameter gleichzeitig verändert, die dafür sprechen, sich positiv auf das Verstehen auszuwirken. Entsprechend wird die Wirkung der einzelnen Aspekte nicht isoliert analysiert, da dies den Rahmen dieser Arbeit überschreiten würde. Vielmehr ist sie als explorative Pilotstudie zu verstehen, mit der erste Erkenntnisse zur audiovisuellen Umsetzung der LS gewonnen und initiale Gestaltungshinweise abgeleitet werden sollen.

Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist wie folgt gegliedert: Kapitel 2 bildet den theoretischen Rahmen. Zunächst werden audiovisuelle Nachrichten erläutert, anschließend wird der Begriff ‚Verstehen‘ definiert und in den Kontext multimedialer Informationsvermittlung gesetzt. Die folgenden Unterkapitel behandeln das Konzept ‚Leichte Sprache‘. Zunächst wird die LS als Teil der Barrierefreien Kommunikation verortet, danach werden LS-Regelwerke vorgestellt und speziell die Regeln

bzgl. audiovisueller Medien betrachtet. Nachfolgend werden Nachrichtenformate in LS und dann bisherige Forschungszugänge im Bereich der LS präsentiert. Den Abschluss des Theorieteils bilden Ausführungen zu den Besonderheiten bei der Befragung von Menschen mit sog. geistiger Behinderung. Die Methodik dieser Arbeit wird in Kapitel 3 erläutert. Dazu wird die Erhebung mittels leitfadengestützten Interviews, die Verstehensmessung anhand von Wiedergabeverfahren sowie die Auswertung per qualitativer Inhaltsanalyse und Codeplan dargelegt. Die erste Erhebung wird in Kapitel 4 vorgestellt. Darin werden zunächst Material und Versuchsaufbau, Stichprobe und Durchführung und schließlich die Ergebnisse samt Implikationen für die zweite Erhebung erläutert. Analog zu diesem Aufbau erfolgt in Kapitel 5 die Präsentation der zweiten Erhebung. In der Diskussion in Kapitel 6 werden die Ergebnisse in den theoretischen Kontext gesetzt und Implikationen für die Entwicklung audiovisueller Nachrichteninhalte in LS aufgezeigt. Zudem werden Limitationen der Arbeit dargelegt und ein Ausblick für zukünftige Forschung gegeben, welche die Hypothesen dieser Arbeit prüfen sollte. Die Arbeit schließt mit einem Fazit ab.

Zur Sprache dieser Arbeit

In dieser Arbeit wird die gendergerechte Sprache durch den Asterisk (*) sowie das Gerundium verwendet, um alle Geschlechter gleichermaßen anzusprechen und zu berücksichtigen.

Hinsichtlich der Bezeichnung der Zielgruppe wird der Ausdruck ‚Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung‘ verwendet. Geistige Behinderung wird in der Psychologie „als eine Verbindung von kognitiver Beeinträchtigung (Intelligenzminderung) und einer Beeinträchtigung des adaptiven Verhaltens (konzeptuelle, soziale und praktische Fähigkeiten) aufgefasst“ (Musenberg 2020: 201). Der Begriff ‚geistige Behinderung‘ wird von vielen Betroffenen jedoch als diskriminierend empfunden (vgl. Rink 2020: 38). Daher wird in dieser Arbeit der Zusatz ‚sogenannt‘ verwendet, um auf die problematische Natur des Begriffs hinzuweisen. Alternativ wird die Eigenbezeichnung ‚Menschen mit Lernschwierigkeiten‘ verwendet, da sie von vielen Betroffenen bevorzugt wird (vgl. Aktion Mensch e.V. o. D.). Allerdings ist anzumerken, dass der Begriff ‚Lernschwierigkeiten‘ in der wissenschaftlichen Literatur auch auf eine andere Gruppe angewendet wird (vgl.

Rink 2020: 38). In dieser Arbeit bezieht sich der Begriff spezifisch auf Menschen mit sog. geistiger Behinderung.

Die vorliegende Arbeit orientiert sich an den Anforderungen des wissenschaftlichen Arbeitens und Schreibens. Daher wurde sie nicht in LS umgesetzt, wenngleich die Zugänglichkeit von Forschungsergebnissen für Menschen mit Lernschwierigkeiten ein wichtiges Ziel im Sinne der Inklusion sein sollte. Zudem möchte ich als Autorin darauf hinweisen, dass ich selbst keine Behinderungserfahrung habe und keinen engen persönlichen Kontakt zu Menschen mit sog. geistiger Behinderung pflege. Diese Arbeit reflektiert daher eine privilegierte Außenperspektive, auch wenn der Versuch unternommen wurde, die Ansichten und Meinungen der betroffenen Personen möglichst differenziert einzubeziehen.

2 Theoretischer Rahmen

2.1 Audiovisuelle Nachrichten

Im Rahmen dieser Arbeit soll eine audiovisuelle Nachricht im Sinne der LS an die Bedürfnisse von Menschen mit Lernschwierigkeiten angepasst werden. Dafür wird zunächst die Textsorte ‚Nachricht‘ samt ihrer audiovisuellen Umsetzung erörtert und im Anschluss deren mögliche Text-Bild-Relationen erläutert.

2.1.1 Die Nachricht

Eine Nachricht ist „der Oberbegriff für knapp und möglichst unparteilich formulierte Informationen der Massenmedien“ (Weischenberg 2001: 50). Sie fällt somit nach Lüger (1995) unter die Textklasse der informationsbezogenen Texte. Es werden verschiedene Darstellungsformen bzw. Textsorten unterschieden, vornehmlich die Meldung und der Bericht (vgl. Burger & Luginbühl 2014; Schwiesau & Ohler 2016; Weischenberg 2001). Entscheidender Unterschied ist der Umfang: Während die Meldung sehr kurz und faktenorientiert in der Regel die sechs W-Fragen (was, wer, wo, wann, wie, weshalb) behandelt (vgl. Bucher 1986: 82; Burger & Luginbühl 2014: 227), kommen beim Bericht weitere Elemente hinzu. So können etwa Informationen zu Verlauf, Vorgeschichte und Folgen hinzugefügt werden sowie eine Einordnung in relevante Zusammenhänge erfolgen (vgl. Bucher 1986). Schwiesau und Ohler (2016: 4) sehen einen weiteren wesentlichen Unterschied im Aufbau der beiden Formate: Während die Meldung immer mit der wichtigsten Information beginnen sollte (*Lead-Stil*, vgl. Nail 1976: 45f.) und über

Hintergründe erst am Ende informiert wird, ist der Einstieg in den Bericht freier gestaltbar. Die Autoren ergänzen, dass die Darstellung im Bericht generell flexibler ist: Sie muss nicht wie bei der Meldung zwangsläufig nur sachlich sein, der*die Reporter*in kann überdies schildern, beschreiben und einordnen (vgl. Schwiesau & Ohler 2016: 4). Burger und Luginbühl (2014: 228) bezeichnen den Bericht als die Hauptform der informationsbezogenen Texte.

2.1.2 Filmmeldung und Filmbericht

Die Textsorten ‚Meldung‘ und ‚Bericht‘ finden sich auch im Bereich der audiovisuellen Medien, traditionell den Fernsehnachrichten, die heute aber auch online in Videoform vorliegen. Hier verwenden jedoch unterschiedliche Autor*innen verschiedene Begriffe, etwa ‚Filmmeldung‘ (Burger & Luginbühl 2014) oder ‚Nachrichtenfilm‘ (Bruns & Marcinkowski 1997: 243) gegenüber ‚Korrespondentenbericht‘ (Burger & Luginbühl 2014), ‚Filmbericht‘ (Landbeck 1991) und ‚Bericht‘ (Wittwen 1995). Aus Gründen der lexikalischen Vergleichbarkeit werden nachfolgend die Termini ‚Filmmeldung‘ und ‚Filmbericht‘ verwendet.

Die Filmmeldung besteht meist aus Bildmaterial von Nachrichtenagenturen, darüber spricht eine Stimme aus dem Off einen Text, den die Redaktion geschrieben hat (vgl. Burger & Luginbühl 2014: 274, 283). Typischerweise werden weder Autor*innenschaft noch Sprecher*in genannt, die Länge liegt meist bei maximal einer Minute (vgl. ebd.: 274). Beim Filmbericht produziert das Reporterteam Bild und Text, der*die Reporter*in wird namentlich erwähnt und spricht oft zum Ende des Beitrags in die Kamera (vgl. ebd.). Durch eine Länge von ein bis drei Minuten kann der Filmbericht mehr Hintergrundinformationen liefern und hat auch mehr Gestaltungsmöglichkeiten als die Filmmeldung (vgl. ebd.). Sprachlich nutzen Filmberichte häufig „mehr Metaphorik, Phraseologie, umgangssprachliche Elemente, Superlative und sonstige rhetorische Phänomene“ (ebd.: 284).

Die Flexibilität des Filmberichts bei Aufbau und Sprachstil ist insofern für die Rezeption interessant, als der aus den Printmedien übernommene Lead-Stil für Fernsehnachrichten, im Sinne von Filmmeldungen, von einigen Autor*innen kritisiert wird (vgl. Machill, Köhler & Waldhauser 2007: 190). So schreibt etwa Lewis: „It is like being told the punchline before the joke [...]“ (Lewis 1994: 30). TV-Nachrichten sollten sich nach dieser Ansicht in ihrer Struktur stattdessen an anderen Fernsehformaten orientieren und einen narrativen Stil verwenden (vgl. Machill,

Köhler & Waldhauser 2007: 190). Da audiovisuelle Nachrichten v. a. den Seh- und Hörsinn ansprechen, sollte sich dieser Umstand zur Informationsvermittlung zunutze gemacht werden (vgl. ebd.). Der Filmbericht kann sich dieser Aufbau- und Gestaltungsmöglichkeiten aus oben genannten Gründen stärker bedienen als die Filmmeldung.

Für diese Arbeit kommen prinzipiell sowohl Filmmeldung als auch Filmbericht als Untersuchungsmaterial in Betracht. Beide Formate werden vom MDR produziert und informieren über Themen, die für die Zielgruppe von LS interessant sein können. Die Wahl fiel aufgrund inhaltlicher und gestalterischer Aspekte auf einen Filmbericht (s. Anh. D1 u. P1, Näheres hierzu in Kap. 4.1.1).

2.1.3 Text-Bild-Relation in audiovisuellen Nachrichten

Audiovisuelle Nachrichten bedienen sowohl den auditiven als auch visuellen Kommunikationskanal anhand von (gesprochenem) Text respektive (Bewegt-)Bildern. Das Verhältnis dieser beiden Komponenten hat u. a. eine semantische Dimension, welche für diese Arbeit besonders relevant erscheint. Denn ein semantisch-inhaltlicher Sinnzusammenhang (*Kohärenz*, vgl. Meer & Pick 2019: 82) kann das Verstehen fördern (vgl. Dittmar et al. 2017; Milde 2009: 65).

Burger und Luginbühl (2014: 426ff.) verorten die semantischen Text-Bild-Beziehungen auf einer Skala zwischen den Polen *konvergent* und *divergent*. Dass Text und Bild sich gänzlich divergent auf unterschiedliche Gegenstände beziehen, ist laut den Autoren im Fernsehen selten. Divergenz besteht demnach aber auch, wenn sie sich auf sehr verschiedene Aspekte eines Gegenstands beziehen (*Text-Bild-Schere*, vgl. Wember 1983).

Auch eine völlig konvergente, also redundante Beziehung von Bild und Text in TV-Nachrichten ist generell nur annähernd möglich, da beide über verschiedene semantische und semiotische Eigenschaften verfügen (vgl. Burger & Luginbühl 2014: 427). Eine 1:1-Übereinstimmung bzgl. der Information zwischen Text und Bild kann demnach nur bei Konkreta bestehen. „Der Normalfall ist wohl eher von der Art [...], wo zunächst eine klare Übereinstimmung besteht, dann aber der Text vom direkt Visualisierten wegführt“ (ebd.). Nach Brosius und Birk (1994) sind weitgehend redundante Bilder, die also dem Nachrichtentext entsprechen, sinnvoll geplant und produziert sind, verständnisfördernd. Unbebilderte TV-

Nachrichten schneiden bei Behaltenstests schlechter ab, ebenso jedoch Nachrichten mit sog. *Standardbildern* (vgl. ebd.). Solche Bilder zeigen nur den Anlass des Berichts, eine wirkliche Übereinstimmung mit dem Text besteht nicht. Als Beispiel nennen die Autor*innen etwa einen Staatsbesuch, bei dem nur das Treffen visualisiert wird, während der Text die politischen Probleme behandelt. Burger und Luginbühl beurteilen derlei Bilder weniger negativ:

Visualisierungen dieser Art sind nicht besonders aufregend, aber sie stören auch nicht. Wenn es zu einem ‚Thema‘ keine wirklich ‚passenden‘ Bilder gibt, bleibt wohl nur der Rückgriff auf ein Arsenal verfügbarer Standards, da das Fernsehen ja ohne Bilder nun einmal nicht auskommt. (Burger & Luginbühl 2014: 430)

Nachrichten mit Standardbildern weisen vielfach eine komplementäre Beziehung auf (vgl. ebd.: 431). Typischerweise bespricht bei komplementären Relationen der Text einen komplexen Gegenstand wie ‚Krieg‘, der nicht als Ganzes verbildlicht werden kann, die Bilder zeigen dabei konkrete Aspekte der abstrakten Information (vgl. ebd.: 430f.).

Eine weitere Form der Text-Bild-Relation ist die rhetorische, wozu etwa die Metapher zählt (vgl. ebd.: 432). Dabei visualisieren die Bilder den wörtlichen Teil einer Formulierung, etwa eine Waagschale, wenn es um ein Gleichgewicht geht. Diese Umsetzung wird im LS-Kontext nicht empfohlen (Näheres dazu in Kap. 2.5.3) und daher hier nicht weiter thematisiert.

2.2 Verstehen und multimediale Informationsvermittlung

Die vorliegende Arbeit überprüft das Verstehen audiovisueller Nachrichten von Menschen mit sog. geistiger Behinderung. Vor dem Hintergrund werden nun das Konzept ‚Verstehen‘ und die multimediale Informationsvermittlung beleuchtet.

2.2.1 Verstehen

Verstehen ist ein komplexer Prozess, der in der Alltagssprache als auch der Wissenschaft unterschiedlich definiert wird (für einen Überblick s. Milde 2009: 62ff.). Im Bereich der kognitionspsychologisch orientierten Sprach- und Textverstehensforschung umfasst Verstehen die Dimensionen Interpretation, Inferenzziehung und Kohärenzbildung (vgl. ebd.: 64f.). Walter Kintsch formulierte mit dem *Construction-Integration* Modell (vgl. Kintsch 1988) das heute dominierende psychologische Modell des Textverstehens (vgl. FABBS 2016). Kintsch erläutert die Ungenauigkeit des Alltagsbegriffs *understanding* (Verstehen):

We know what we mean when we say we understand a text, but understanding is difficult to define precisely: It is not necessary that we repeat the text verbatim, but we ought to be able to come up with the gist; it is not necessary that we think of every implication of what we have read, but we do not understand it if we miss the most obvious ones; it is not necessary that we answer every question that could be asked, but we cannot miss them all. (Kintsch 2018: 178)

Es gibt also keine objektiven Kriterien, ob ein Text verstanden wurde, vielmehr kann das Verstehen mittels Tests wie Zusammenfassungen oder Fragenkatalogen ermittelt werden, welche die jeweiligen Forschenden festlegen (vgl. ebd.).

Kintsch (ebd.: 180) unterscheidet beim Textverständnis *surface-level memory* (Oberflächengedächtnis) und eine semantische, propositionale Ebene der Textrepräsentation. Das Oberflächengedächtnis erinnert die tatsächlichen Wörter und Sätze eines Textes, während auf der propositionalen Ebene die vermittelten Ideen vom genauen Wortlaut losgelöst sind. Ein solch kontextualisierendes Verständnis, das mit einer tieferen kognitiven Integration einhergeht, ist allgemein erstrebenswert. Gleichwohl gibt es kein spezifisches Messinstrument für die verschiedenen Kognitionsleistungen, weshalb für entsprechende Messungen aufwendige Erhebungsmethoden und vielschichtige Teilprozesse nötig sind (vgl. Milde 2009: 66; bspw. van Dijk & Kintsch 1983). Ein solches Unterfangen würde die Möglichkeiten des vorliegenden Forschungsvorhabens überschreiten. Im Rahmen dieser Arbeit soll Verstehen daher weitgefasst als „gelungene Vermittlung einer Botschaft an einen Empfänger“ (Wirth 1997: 105) verstanden werden. Wie in diversen kommunikationswissenschaftlichen Studien (vgl. Milde 2009: 66), wird dabei nicht unterschieden, ob Informationen aus dem Oberflächengedächtnis erinnert oder tiefer integriert werden. Ein solches Verstehen bzw. Erinnern kann annähernd mithilfe von Behaltenstests überprüft werden. Das für diese Arbeit genutzte Wiedergabeverfahren zur Behaltensmessung und der zugehörige Auswertungscodexplan werden in den Kapiteln 3.2, 3.3 und 4.3.2 vorgestellt.

2.2.2 Die Cognitive Theory of Multimedia Learning nach Mayer

Der Verstehensprozess wird durch die Art und Weise beeinflusst, wie Informationen präsentiert werden. Im Zeitalter der digitalen Medien gewinnen multimediale Repräsentationen, zu denen auch audiovisuelle Nachrichten gezählt werden können, zunehmend an Bedeutung. Die *Cognitive Theory of Multimedia Learning* (CTML) von Richard E. Mayer (2001) bietet ein theoretisches Rahmenwerk, um zu verstehen, wie Menschen Informationen aus verschiedenen Kommunikations-

kanälen kombinieren und verarbeiten. Die CTML legt nahe, dass Lernen durch die Kombination von Text, Bild und Ton gefördert werden kann, da verschiedene Sinneskanäle angesprochen und kognitive Ressourcen effizienter genutzt werden. Was sich positiv auf das Lernen auswirkt, begünstigt mutmaßlich auch das Verstehen.

Eine für die Informationsdarstellung wesentliche Grundannahme der CTML ist die *Dual Channel Assumption* (vgl. Mayer 2001: 42ff.). Demnach verarbeitet das menschliche Arbeitsgedächtnis auditiv-verbale und visuell-bildliche Informationen in zwei separaten Kanälen. Des Weiteren können Menschen in jedem Kanal nur eine begrenzte Informationsmenge zugleich verarbeiten. Diese *Limited Capacity Assumption* basiert auf den Erkenntnissen der *Cognitive Load Theory* (CLT) von John Sweller (1988), wonach verschiedene kognitive Belastungsarten das Lernen positiv wie negativ beeinflussen und das Arbeitsgedächtnis überlastet werden kann.

Mayer (2001, 2014) formuliert auf Basis verschiedener Studien mehrere Prinzipien multimedialen Lernens, von denen einige besonders relevant für dieses Forschungsvorhaben erscheinen. Nachstehend werden sie vorgestellt und darauf basierend mögliche Implikationen für audiovisuelle LS-Nachrichten formuliert.

Eine Kombination aus Text und Bild fördert das Lernen mehr als eine rein textliche Informationsvermittlung, da Lernende sowohl ein bildliches als auch ein verbales Modell der Informationen bilden können (*Multimediaprinzip*). Werden bildliche Informationen verbal erläutert, ist das wiederum lernförderlicher als schriftliche Erläuterungen (*Modalitätsprinzip*). Der Grund liegt in der Aktivierung beider Kanäle anstatt einer Überlastung des visuell-bildlichen Kanals. Den Modalitätseffekt haben auch andere Studien nachgewiesen (bspw. Mousavi, Low & Sweller 1995). Anzunehmen ist also, dass audiovisuelle LS-Nachrichten besser verstanden werden als rein auditive oder schriftliche Formate. Ein Vergleich der Formate erfolgt in dieser Arbeit nicht, Multimedia- und Modalitätsprinzip unterstreichen jedoch das Potenzial audiovisueller Medien für die Informationsvermittlung an Menschen mit Lernschwierigkeiten.

Ansprechende, für das Lernziel jedoch unwesentliche Informationen können das Arbeitsgedächtnis überlasten (*Kohärenzprinzip*). Solche zusätzlichen Bilder oder

Töne können ablenken und das Lernen somit erschweren. Zu ähnlichen Erkenntnissen kommen etwa Levin, Anglin und Carney (1987). Eine Implikation für audiovisuelle LS-Nachrichten könnte demnach sein, dass bei der Bildauswahl auf funktionale Bilder zu achten ist, die Text-Bild-Relation also stimmen muss.

Lernende werden nicht unterstützt, wenn eine Lerneinheit aus Bildern und verbalem Text um schriftlichen Text ergänzt wird (*Redundanzprinzip*). Die gleichzeitige Präsentation von Bild und Schrift überlastet in diesem Fall den visuellen Kanal. Auch die gleichzeitige Vermittlung desselben Textes über beide Kanäle kann das Arbeitsgedächtnis unnötig belasten. Das Redundanzprinzip legt nahe, dass schriftlicher Text, wie Texttafeln, Inserts oder Untertitel, bei audiovisuellen LS-Nachrichten verständnishinderlich sein könnten.

2.2.3 Multimedia-Effekte auf Menschen mit sog. geistiger Behinderung

Die Anwendbarkeit Mayers CTML auf Lernende mit kognitiven Beeinträchtigungen ist vergleichsweise unerforscht (vgl. Khan 2010). Khan (vgl. ebd.) weist darauf hin, dass Mayers Modell für Lernende ohne kognitive Beeinträchtigungen entwickelt wurde und nicht auf Menschen mit entsprechenden Behinderungen eingeht.

Eine initiale Literaturrecherche für diese Arbeit, ohne Anspruch auf Vollständigkeit, ergab, dass einzelne Studien die Anwendbarkeit der CTML sowie der zugrundeliegenden Theorien auf Menschen mit kognitiven Einschränkungen überprüft haben. Die Untersuchungen erfolgten zumeist mit Menschen mit derselben Behinderung, etwa Autismus oder Down-Syndrom. Exemplarisch soll auf einzelne Ergebnisse eingegangen werden.

Einige Studien näherten sich dem Thema von der theoretischen Seite. Krewinkel (2008 zit. in Zentel 2010: 123f.) kam etwa zu dem Schluss, dass sich die kognitiven Strukturen bei Menschen mit und ohne Behinderung quantitativ, jedoch nicht qualitativ unterscheiden. Der Autor schlussfolgert, dass sich die multimedialen Prinzipien auf Menschen mit Lernschwierigkeiten in gesteigertem Maße auswirken, da ihre begrenzten kognitiven Ressourcen schneller zu einer Überlastung des Arbeitsgedächtnisses führen.

Greer, Crutchfield und Woods (2013) stellten fünf Gestaltungsprinzipien, die auf der CTML, der zugrundeliegenden CLT sowie dem *Working Memory Model* (vgl.

Baddeley 1992) beruhen, in den Kontext kognitiver und gedächtnisbezogener Merkmale von Schüler*innen mit *Learning Disabilities* (Lernbehinderungen). Die Autor*innen stellen in Frage, ob Menschen mit einem stark eingeschränkten Arbeitsgedächtnis immer von den Multimedia-Prinzipien profitieren. So sehen sie etwa weiteren Forschungsbedarf, ob Menschen mit stark eingeschränktem Arbeitsgedächtnis im Sinne des Redundanzeffekts von zusätzlichem Text tatsächlich abgelenkt werden oder ob die redundante Präsentation via Text und Audio in diesem Fall lernförderlich sein könnte. Anzumerken ist, dass die Studienteilnehmenden keine Menschen mit sog. geistiger Behinderung waren.

Weitere Forschungsinitiativen überprüften die Anwendbarkeit der multimedialen Prinzipien empirisch. Khan (2010) untersuchte die Dual-Channel-Annahme anhand von eigens entwickeltem multimedialem Lernmaterial für Schüler*innen mit Autismus und Down-Syndrom. Eine ähnliche Studie mit audiovisuellem Material führten Ong und Yahaya (2022) durch. Beide Forschungsarbeiten kamen zu dem Ergebnis, dass Kinder mit Down-Syndrom und Autismus prinzipiell von multimedialem Material profitieren können. Allerdings sollten die Materialien spezifisch an die Besonderheiten der jeweiligen Behinderung angepasst sein, statt sich gleichermaßen an Menschen mit unterschiedlichen Diagnosen zu richten.

Wünsche (2017) fand in ihrer Arbeit zu bebilderten Instruktionen in LS einen Hinweis darauf, dass sich Redundanz zwischen Text und Bild nicht signifikant negativ auf das Lernen von Menschen mit sog. geistiger Behinderung auswirkt. Gleichwohl kann die Zielgruppe sowohl von redundanten als auch komplementären Text-Bild-Relationen profitieren (s. auch Kap. 2.4 und 2.7.2).

Basierend auf den vorgestellten Studien ergeben sich einige Implikationen für die Umsetzung audiovisueller LS-Nachrichten. Die multimedialen Prinzipien können Menschen mit sog. geistiger Behinderung prinzipiell im Lernen unterstützen, wenngleich nicht zwingend im gleichen Maße wie Menschen ohne kognitive Einschränkungen. Audiovisuelle LS-Inhalte sind also prinzipiell für die Verständnissicherung der Zielgruppe vielversprechend. Eine kleinteilige Anpassung an die kognitiven Anforderungen bestimmter Unterzielgruppen ist für den MDR als Medienanstalt mit breitem Publikum jedoch nicht praktikabel. Dennoch sollten die audiovisuellen LS-Nachrichten die kognitive Belastung durch klare und einfache Gestaltung minimieren.

2.3 Leichte Sprache als Teil der Barrierefreien Kommunikation

Diese Studie greift für die Überarbeitung des Stimulus auf das Konzept der LS zurück. Diese Form der barrierefreien bzw. -armen Kommunikation wird im Folgenden vorgestellt.

2.3.1 Barrierefreie Kommunikation

Barrierefrei sind nach § 4 des Behindertengleichstellungsgesetzes (BGG)

bauliche und sonstige Anlagen, Verkehrsmittel, technische Gebrauchsgegenstände, Systeme der Informationsverarbeitung, akustische und visuelle Informationsquellen und Kommunikationseinrichtungen sowie andere gestaltete Lebensbereiche, wenn sie für Menschen mit Behinderungen in der allgemein üblichen Weise, ohne besondere Erschwernis und grundsätzlich ohne fremde Hilfe auffindbar, zugänglich und nutzbar sind. Hierbei ist die Nutzung behinderungsbedingt notwendiger Hilfsmittel zulässig. (§ 4 BGG)

Da sich die Barrieren für unterschiedliche Nutzer*innengruppen teils widersprechen und es in den meisten Bereichen des öffentlichen Lebens an Ressourcen und Expertise zum Abbau von Barrieren mangelt, erachten Maaß und Rink eine vollumfassende Barrierefreiheit als utopisch (vgl. Maaß & Rink 2020: 21). Der juristische Begriff ‚barrierefrei‘ soll für diese Arbeit daher im Sinne von ‚barrierearm‘ verstanden werden.

Das BGG, § 4, spricht akustische und visuelle Informationsquellen und Kommunikationseinrichtungen an. Im Sinne einer barrierefreien Kommunikation werden „Maßnahmen zur Eindämmung von Kommunikationsbarrieren“ (Maaß & Rink 2020: 20) benötigt. Je nach Behinderungsart treten bei den Betroffenen verschiedene Kommunikationsbarrieren auf (vgl. Lang 2021: 87). Eine Typisierung dieser Barrieren nimmt Rink (2020) vor, die zwischen Sinnes-, Fach-, Fachsprachen-, Kultur-, Kognitions-, Sprach- und Medienbarrieren unterscheidet. In jüngeren Untersuchungen werden zunehmend Aspekte wie Akzeptanz, Emotionen und Motivation als Einflussfaktoren auf erfolgreiche barrierefreie Kommunikation betrachtet und teilweise als separate Barrieretypen kategorisiert (vgl. Lang 2021; Maaß 2020).

Kommunikationsbarrieren können aus zwei Perspektiven betrachtet werden: seitens des Kommunikats und seitens der Nutzenden (Maaß & Rink 2020). Das Modell der *Hildesheimer Treppe* (s. Abb. 1, vgl. Forschungsstelle Leichte Sprache (FLS) 2020: 15; Maaß & Rink 2020: 24) stellt den Prozess dar, den ein*e Rezipient*in bei der Aufnahme eines Kommunikationsangebots in einem erfolgreichen

Kommunikationsprozess durchläuft. Entsprechend sollten die Kommunikate gestaltet sein.

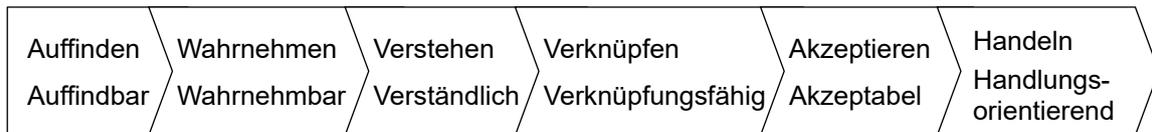


Abb. 1: Hildesheimer Treppe zu Kommunikationszugänglichkeiten, eigene Darstellung

Nur wer ein Kommunikat (bspw. ein Video) auffindet, kann es auch wahrnehmen (hier: ansehen). Wird das Kommunikat wahrgenommen, besteht wiederum die Möglichkeit des Verstehens. Zum Verständnis gehört die Verknüpfung mit vorhandenen Wissensbeständen. Außerdem muss das Kommunikat den Erwartungen des*der Nutzenden entsprechen, damit er*sie es akzeptiert. All diese Schritte ermöglichen eine entsprechende Anschlusshandlung. Dabei ist es wesentlich, dass jeder Schritt ausreichend kognitive Ressourcen für die folgenden Schritte belässt (vgl. FLS 2020: 15). Die vorliegende Arbeit setzt primär am dritten Schritt, dem Verstehen, und sekundär am Akzeptieren an. Wie die LS-Forschung das Verstehen untersucht, wird in Kapitel 2.7. dargelegt.

2.3.2 Leichte Sprache

LS ist eine Form der barrierefreien Kommunikation (vgl. Bock, Lange & Fix 2017: 11). Sie hat das Ziel, „Kommunikation für Personenkreise verständlich zu machen und barrierefrei aufzubereiten, die sonst von dieser Kommunikation ausgeschlossen wären“ (Bock 2019: 11). In der Regel liegt ein Ausgangskommunikat in *schwerer* Sprache vor, welches in LS übersetzt wird, um es der Zielgruppe zugänglich zu machen. Bock, Lange und Fix sprechen von einer Vermittlungs- bzw. Brückenfunktion: „Texte werden so an die jeweiligen benachteiligten Adressatenkreise angepasst, dass sie zwischen Lesern und ‚schwierigen‘ Texten vermitteln, ‚eine Brücke bauen‘“ (Bock, Lange & Fix 2017: 11).

Gemeinhin wird LS in der Forschung als Sprachvarietät angesehen (vgl. ebd.: 12; Maaß 2015; Rink & Zehrer 2015). Diese ist „im Bereich Satzbau und Wortschatz systematisch reduziert“ (Maaß 2015: 11). Auch das vorausgesetzte Weltwissen der Adressat*innen wird als stark reduziert antizipiert (vgl. ebd.). Es ergeben sich somit einerseits sprachlich weniger komplexe Texte, die andererseits inhaltlich gegenüber dem Ausgangskommunikat um Hintergrundinformationen ergänzt werden, um Begriffe und Konzepte zu erläutern. LS-

Texte sind also sowohl sprachlich als auch sachlich ‚leichter‘ als ihr Gegenpart in *schwerer* Sprache (vgl. ebd.: 13). Dieser Gegenpart wird unterschiedlich abgegrenzt:

Häufig wird ‚Standarddeutsch‘ als Bezugspunkt genannt, je nach Text sind es aber auch Fachsprache, Alltagssprache, literarische Sprache, Bildungssprache usw. Durch ihren universellen Anspruch wird ‚Leichte Sprache‘ theoretisch zur Parallelvarietät aller anderen Varietäten. (Bock, Lange & Fix 2017: 12)

In dieser Arbeit soll als Gegenpart zur LS die Bezeichnung ‚Standarddeutsch‘ bzw. ‚Standardsprache‘ genutzt werden, ebenso wie ‚*schwere* Sprache‘. Letzterer Terminus wird etwa vom Netzwerk Leichte Sprache e.V. (NLS) verwendet (vgl. NLS 2022: 4).

Die Zielgruppe von LS-Texten sind weitgefasst „all diejenigen Menschen, denen standardsprachliche oder fachsprachliche Texte Probleme bereiten“ (Maaß 2015: 14). Im engeren Sinne sind die Adressat*innen Menschen mit kognitiven oder sensorischen Beeinträchtigungen (vgl. ebd.: 15). Dieser primäre Adressat*innenkreis war es auch, der aktiv an der Entwicklung der LS beteiligt war (s. u.). Darunter fallen neben Menschen mit sog. geistiger Behinderung oder Lernschwierigkeiten auch Personen mit Demenz, prälingualer Gehörlosigkeit oder Aphasie (vgl. Bredel & Maaß 2016: 131). LS richtet sich darüber hinaus auch an Menschen ohne Behinderung, konkret funktionale Analphabet*innen und Menschen mit geringen Deutschkenntnissen (vgl. ebd.: 131f.). Inwiefern LS für letztgenannte Personen tatsächlich förderlich ist, wurde in ersten Pilotstudien untersucht (vgl. Larrass & Pappert 2021; Pehle & Schulz 2021), umfassende empirische Erkenntnisse stehen jedoch noch aus. Die Untersuchung der vorliegenden Arbeit fand mit Menschen mit sog. geistiger Behinderung statt.

Entstanden ist die LS intuitiv aus der Praxis heraus, sie hat ihre Wurzeln in der Selbstvertretungsbewegung von Menschen mit Behinderung (vgl. Bock, Lange & Fix 2017: 11). In den USA und Finnland gab es bereits in den 1970er Jahren Formen der LS (vgl. Bredel & Maaß 2016: 51; Maaß 2015: 18). Im Englischen finden sich die Bezeichnungen *Plain Language* und *Easy-to-Read* (vgl. ebd.), welche jedoch eher der Einfachen Sprache entsprechen (s. u.). Die Entwicklung europäischer LS-Varianten hat maßgeblich die Selbstvertretungsorganisation Inclusion Europe vorangetrieben, die 1988 gegründet wurde (vgl. Maaß 2015: 18). In Deutschland hat ab 2006 vor allem der Verein NLS konkrete LS-Regeln

etabliert (vgl. ebd.: 20). Mittlerweile ist die Bereitstellung von Texten in LS teils rechtlich verankert (vgl. ebd.: 20f.; Lang 2020: 67). Im Sinne der Partizipation arbeiten viele Übersetzungsbüros mit Prüfgruppen zusammen, die aus Vertreter*innen der Zielgruppe bestehen und die einige Regelwerke (s. Kap. 2.4) auch als Voraussetzung für LS-Textproduktion listen (vgl. stellv. NLS 2022: 6).

Abzugrenzen ist die LS von der Einfachen Sprache (ES), dem deutschen Pendant der *Plain Language*. Auch die ES ist eine vereinfachte Sprachform, die sich jedoch primär an Menschen mit geringer Lese- und Schreibkompetenz richtet (vgl. Dworski 2014). Menschen mit kognitiven Einschränkungen sind explizit nicht Teil der Zielgruppe (vgl. DIN 2024). Entsprechend ist diese Variante komplexer als die LS und unterlag lange Zeit keinen Regelwerken (vgl. NLS 2022: 2). Allerdings wurde im Frühjahr 2024 mit der DIN 8581-1 die erste DIN-ISO-Norm zur deutschen ES veröffentlicht. Sie umfasst Leitlinien für die Dokumentenerstellung in ES, ihr Anwendungsgebiet sind dabei schriftliche Sachtexte (vgl. DIN 2024: 5). Entsprechend enthält die Norm weder LS-Regeln (vgl. ebd.: 6) noch Empfehlungen für audiovisuelle Formate und wird für diese Arbeit daher nicht weiter berücksichtigt.

2.4 Regelwerke der Leichten Sprache

Im deutschsprachigen Raum charakterisiert sich die LS durch eine Kodifizierung in Regellisten (vgl. Bock 2019: 11; Bock, Lange & Fix 2017: 11). Verschiedene Institutionen haben eigene Regelwerke herausgegeben. Die Regelwerke von Inclusion Europe (2009) sowie vom NLS (2014, 2022) mit dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales entstanden aus der Praxis mit Menschen mit Lernschwierigkeiten heraus. Entsprechend sind sie auch selbst in LS verfasst. Die Regelwerke der FLS der Universität Hildesheim (Maaß 2015) und der Deutschen Gesellschaft für Leichte Sprache (2016) richten sich explizit an Übersetzer*innen von LS-Texten. 2011 trat zudem die Barrierefreie-Informationstechnik-Verordnung (BITV 2.0) in Kraft, in deren Anlage LS-Regeln enthalten sind. Es handelt sich dabei um den bisher einzigen deutschen Verordnungstext, der sich mit LS befasst (vgl. Bredel & Maaß 2016: 72). Aktuell erarbeitet ein DIN-SPEC-Konsortium mit der DIN SPEC 33429 eine Norm-Vorstufe zur LS, die jedoch bisher nur als Entwurf vorliegt (vgl. DIN 2023).

Die Regelwerke geben Empfehlungen zu unterschiedlichen sprachlichen wie visuell-medialen Aspekten, etwa zu Morphologie, Lexik, Syntax und Semantik sowie zu Typographie und Textgestaltung. Bredel und Maaß (2016: 72ff.) betrachten im Duden-Band *Leichte Sprache* die Konvergenz und Divergenz zwischen den Regeln von Inclusion Europe, dem NLS und der BITV 2.0. Die Autorinnen stellen dabei fest, dass alle Regelwerke zwar vergleichbare Regeln aufstellen, die tatsächliche Konvergenz jedoch gering ist. Von insgesamt 120 verschiedenen Regeln finden sich nur 17 in allen drei Regelwerken wieder (s. Tab. 1), 27 weitere Regeln kommen zumindest in jeweils zwei der Regelwerke vor. 76 Regeln sind idiosynkratisch, finden sich also nur in jeweils einem der Regelwerke. Somit stehen 44 Regeln, die nicht nur in einem Regelwerk vorkommen, 76 idiosynkratischen gegenüber. Dies kann beim Übersetzen problematisch sein. Bredel und Maaß (2016) merken diesbezüglich auch an:

Manche Regeln sind in ihrem Allvertretungsanspruch nicht angemessen [...], viele Regeln sind zu generisch formuliert [...], ein großer Teil der Regeln ist schlicht zu oberflächlich und widersprüchlich. Für manche Ebenen werden sehr konkrete Vorgaben gemacht, die aber dadurch, dass sie je nach Regelwerk schwanken, beliebig wirken. Eine Begründungsstruktur ist nicht angelegt. (Bredel & Maaß 2016: 92)

<i>Visuelle und mediale Gestaltung</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Größere Schriftgröße 2. Jeder Satz auf neue Zeile 3. Keine Worttrennung am Zeilenende 4. Linksbündig
<i>Morphologie</i>	<ol style="list-style-type: none"> 5. Kurze Wörter 6. Trennung von komplexen Wörtern durch Bindestriche 7. Verbot von Abkürzungen (Kurzwörtern und Abkürzungen) 8. Passiv vermeiden
<i>Lexik</i>	<ol style="list-style-type: none"> 9. Leicht verständliche Wörter 10. Möglichst keine Fremdwörter 11. Fremdwörter erklären
<i>Syntax</i>	<ol style="list-style-type: none"> 12. Kurze Sätze
<i>Semantik</i>	<ol style="list-style-type: none"> 13. Negation vermeiden
<i>Text</i>	<ol style="list-style-type: none"> 14. Konsistenz in der Bezeichnung auf Ebene der Nomen 15. Relevante Informationen an den Anfang 16. Zwischenüberschriften erwünscht 17. Direkte Ansprache

Tab. 1: Konvergierende Regeln aus den LS-Regelwerken von Inclusion Europe, NLS und BITV 2.0 nach Bredel & Maaß (2016: 73), eigene Darstellung

Festzustellen ist, dass sich die Regelwerke primär auf schriftliche Texte beziehen. So setzt das NLS seinen Fokus auf gedruckte, die BITV 2.0 und Inclusion Europe

ihren auf Online-Texte (vgl.ebd.: 77). Dieser Umstand geht mit dem oben erörterten Ziel der LS konform, der Zielgruppe schriftliche Texte zugänglich zu machen.

Hinsichtlich dieser Arbeit, die sich auf die audiovisuelle Darstellung von Informationen fokussiert, sind die schriftsprachlichen und -gestalterischen Regeln wenig von Bedeutung. Aus Tabelle 1 lassen sich als Empfehlungen dennoch alle genannten Regeln zu Lexik, Syntax und Semantik übernehmen. Insbesondere Regel 9 erscheint ein wesentliches Fundament zu sein, das sich auch im Terminus *Leichte Sprache* widerspiegelt. Weiterhin sind bezüglich der Morphologie die Regeln 5, 7 und 8 relevant und auf den Text bezogen die Regeln 14 und 15. Eine direkte Ansprache (Regel 17) ist zwar prinzipiell auch in audiovisueller Form möglich, spielt bei Nachrichteninhalten jedoch in der Regel keine Rolle. Die Anwendung der LS-Regeln auf audiovisuelle Inhalte behandelt Kapitel 2.5 ausführlich.

Bezüglich der Bildauswahl für LS-Texte herrschen bisher redundante Text-Bild-Beziehungen vor (vgl. Bock 2019: 81). Bettina Bock schreibt dazu:

Dahinter steht die Annahme, dass dies das Leseverstehen bei schwächeren Lesern optimal unterstützt. Man könnte aber im Gegenteil auch annehmen, dass die Redundanz von Text und Bild überflüssig ist, dass sie langweilt und nicht zuletzt nur zusätzlichen Verarbeitungsaufwand bedeutet. (ebd.: 81)

Bock gibt zu bedenken, dass möglicherweise bestimmte komplementäre Text-Bild-Relationen verständnisförderlicher sind. Die entsprechende Studie wird in Kapitel 2.7.2 näher betrachtet. Es sei jedoch bereits erwähnt, dass für die vorliegende Arbeit keine eigenen Bilder erstellt, sondern auf bestehendes Material des MDR zurückgegriffen wurde. Eine dezidierte Unterscheidung in redundante und komplementäre Text-Bild-Beziehungen konnte hierbei nicht erfolgen, es wurde aber darauf geachtet, dass keine divergente Relation vorlag (s. auch Kap. 2.5.3).

An dieser Stelle soll zusätzlich auf das Konzept der Erläuterungen eingegangen werden. Denn diese können die Textlänge beeinflussen, was für den Praxisteil dieser Arbeit relevant ist. Erläuterungen finden etwa in der DIN SPEC 33429 größere Beachtung und werden dort sowohl auf Wort- als auch Textebene betrachtet. Sie sollen auf Wortebene komplexe Begriffe durch Umschreibungen, Erklärungen oder Beispiele verständlich machen, wenn sich die entsprechenden *schweren* Wörter nicht vermeiden lassen (vgl. DIN 2023: 9). Gleichwohl können sich Erläuterungen negativ auf die Textebene auswirken, da sie den Zugang zu Textaussage und -inhalt erschweren (vgl. ebd.: 21).

Eine mechanische Anwendung der Empfehlungen auf Wort- und Satzebene führt dazu, dass Texte erheblich länger werden. Lange Texte stellen jedoch eine Barriere für die Nutzerinnen und Nutzer Leichter Sprache dar. (ebd.: 19)

Die DIN SPEC 33429 gibt daher zu bedenken, dass auf Einzeltextebene eine Informationsauswahl bzw. -verringering gegenüber dem Ausgangstext nötig werden kann (vgl. ebd.: 21). Auch das NLS (2022: 44) erlaubt das Weglassen weniger wichtiger Textpassagen. Das Regelwerk gibt zudem an: „Sie dürfen Dinge erklären. Dann versteht man sie besser“ (ebd.). Erläuterungen können sich also nicht nur auf Wörter beziehen, sondern auch auf Konzepte, die nicht im Weltwissen der Zielgruppe vorausgesetzt werden können.

Das Beispiel der Erläuterungen zeigt auch, dass die LS-Regeln auf verschiedenen Ebenen einerseits verständnisförderlich und andererseits -hinderlich sein können. Statt eines rigiden Abarbeitens von Regellisten ist vielmehr also immer wieder ein Abwägen gefragt. An dieser Stelle sei auch auf den Band ‚*Leichte Sprache*‘ – *kein Regelwerk* von Bettina Bock (2019) verwiesen. Die Autorin vertritt die Ansicht, dass Regellisten keine objektive Textqualität garantieren können. Die Regelwerke sind demnach „eher als Faustregeln zu verstehen und nicht als strikte Normen, die in jedem Fall und möglichst vollständig einzuhalten wären“ (Bock 2019: 11).

Für diese Arbeit erscheint zudem ein Blick auf die Reihenfolge von Informationen in LS-Texten relevant, da diese im Konflikt mit dem üblichen Aufbau von Nachrichten stehen kann. „**Das Wichtigste bzw. Aktuellste** steht immer an der Spitze der Nachricht“ (Schwiesau & Ohler 2016: 40, Herv. i. O.). Diese „Grundregel des Nachrichtenaufbaus“ (ebd.: 38) ist explizit nicht synchron mit der Abfolge der Ereignisse (*Lead-Stil*, s. Kap. 2.1). Andersherum verhält es sich mit der Reihenfolge in LS-Texten, die Ereignisse möglichst chronologisch wiedergeben sollen (vgl. DIN 2023: 21). Bei Übersetzungen aus *schwerer* Sprache kann dazu die Informationsabfolge gegenüber dem Ausgangstext geändert werden (vgl. ebd.; NLS 2022: 44). Allerdings kann vom chronologischen Aufbau „abgewichen werden, wenn es die Textsorte erfordert“ (DIN 2023: 21). Die DIN SPEC 33429 geht dazu explizit auf die Textsorte Nachricht ein, bei der „[e]ine chronologische Darstellung der Ereignisse [...] in einer Weise in die Textsorte eingreifen [würde, G.D.], dass ein nicht funktionales Ergebnis entsteht“ (ebd.). Auch Bock (2019: 58ff.) spricht sich dafür aus, LS-Texte je nach Textfunktion und -sorte unterschiedlich zu

gestalten. Stimmen aus der Praxis kritisieren diesen Ansatz jedoch zum Teil. Das Übersetzungsbüro *leicht ist klar* übersetzt für den MDR die Nachrichten in LS, die Übersetzerin Andrea Tischner hat das NLS mit aufgebaut. Nach ihrer Erfahrung mit der Zielgruppe ist der typische Nachrichtenaufbau für Menschen mit wenig Textverständnis kontraproduktiv. Um die Nachrichten möglichst vielen Personen aus der Zielgruppe zugänglich zu machen, plädiert sie daher auch bei dieser Textsorte für eine chronologische Abfolge (p. M.). Entsprechend ist beim MDR der Aufbau der LS-Nachrichten chronologisch. Hier zeigen sich erneut unterschiedliche Ansätze und es wird deutlich, dass auch eine Norm, die sich letztlich aus einer begrenzten Datenmenge speist, nicht unumstößlich ist.

Insgesamt zeigt sich, dass in der Praxis zwar unterschiedliche Auffassungen und Herangehensweisen vorkommen, sich aber „eine relativ feste Realisierungspraxis herausgebildet [hat, G.D.], die seit einigen Jahren auch von der Forschung begleitet, kommentiert und in Studien überprüft wird“ (Bock 2020: 182).

2.5 Regeln der Leichten Sprache für audiovisuelle Medien

Wie in Kapitel 2.3.2 und 2.4 ausgeführt, liegt der Fokus der LS-Regelwerke auf schriftlichen Texten. Während sprachliche Regeln zu Wortschatz und Satzbau sowie das vorausgesetzte Weltwissen auch auf audiovisuelle Texte anwendbar sind, sind Typografie und andere schriftpalästische Aspekte zu vernachlässigen. Dafür spielen die technische und paraverbale Umsetzung eine Rolle.

Von den im Dudenband *Leichte Sprache* verglichenen Regelwerken geht einzig Inclusion Europe auf die verschiedenen medialen Gegebenheiten von LS-Texten ein (vgl. Bredel & Maaß 2016: 76). Die Broschüre enthält etwa Regeln für „Information auf Videos“ (Inclusion Europe 2009: 32ff.) und für „Audio-Informationen“ (ebd.: 38ff.). Auch die DIN SPEC 33429 gibt Empfehlungen zur LS-Nutzung in verschiedenen Medienformaten, darunter „Zeitbasierte Medien: Video und Audio“ (DIN 2023: 43ff.). Nachfolgend werden diese Regeln bzw. Empfehlungen vorgestellt. Die Audio-Regeln sind insofern relevant, als der zu untersuchende Stimulus auch eine Tonspur enthält, auf welche diese Regeln anwendbar sind.

2.5.1 Regeln von Inclusion Europe

Laut Inclusion Europe (2009: 32, 38) sollten Videos und Audios in LS komplexe Inhalte verständlicher machen und somit nur leicht verständliche Wörter nutzen

sowie komplexe Sprachstrukturen vermeiden. Die Broschüre verweist dafür auf die allgemein gültigen LS-Regeln (vgl. ebd.: 38). Umfangreiche Hinweise gibt Inclusion Europe zur Sprecher*innenstimme. Diese soll klar und deutlich sprechen, in einer angenehmen Lautstärke und Stimmhöhe sowie ohne Akzent (vgl. ebd.: 38f.). Die Stimme soll zuvorkommend klingen und Gefühle wahrnehmbar machen (vgl. ebd.: 39f.). Auch sollte sie zur beschriebenen Person passen, also etwa eine männliche Stimme für eine männliche Rolle (vgl. ebd.: 40).

Die Informationen sollten in einer angemessenen Geschwindigkeit vermittelt werden, weder zu schnell noch zu langsam (vgl. ebd.: 38). Speziell für Videos wird aber ein langsames Sprechtempo betont:

Lassen Sie sich Zeit.
Sprechen Sie nicht zu schnell.
Die Menschen müssen genug Zeit haben,
damit sie alles verstehen können. (Inclusion Europe 2009: 32)

Zur Verständnissicherung sollte es Pausen zwischen dem Gesagten geben, bei Bedarf können wichtige Informationen wiederholt werden (vgl. ebd.: 39). Es sollte immer nur eine Person auf einmal sprechen (vgl. ebd.). In Videos kann der*die Sprecher*in ggf. anfangs eingeführt werden (vgl. ebd.: 33).

Eine hohe Bild- und Tonqualität ist laut Inclusion Europe (vgl. ebd.: 34) entscheidend für ein gutes Verständnis. Dazu zählt etwa eine ausgeglichene Bildhelligkeit (vgl. ebd.) und das Vermeiden von Stör- und Hintergrundgeräuschen in Audios (vgl. ebd.: 38). Die Bilder in Videos müssen klar sein und eindeutig zum Gesagten passen (vgl. ebd.: 34). Dies lässt sich als redundante Text-Bild-Beziehung interpretieren. Schauplatzwechsel sollten erklärt und im besten Fall visuell dargestellt werden (vgl. ebd.). Auf Verwirrendes, wie Zeitlupe oder -raffer, sollte verzichtet werden (vgl. ebd.: 32). Informationsvideos sollten eine maximale Dauer von 20-30 Minuten nicht überschreiten (vgl. ebd.: 34). Audios sollten klar als LS-Angebot gekennzeichnet sein, etwa durch einen ankündigenden Ton (vgl. ebd.: 40). Zu Untertiteln gibt Inclusion Europe auch Hinweise, merkt aber an, dass diese für die Zielgruppe verwirrend sein können (vgl. ebd.: 35). Ähnlich spricht sich die DIN SPEC 33429 aus (s. Kap. 2.5.2), weshalb Untertitel als Ansatz für diese Arbeit als nicht ideal erachtet und die entsprechenden Regeln hier nicht weiter ausgeführt werden.

Inclusion Europe (2009: 32, 38) gibt in seiner Broschüre zu bedenken, dass im Rahmen des Projekts zur Erstellung der LS-Regeln die Themen Video und Audio nur oberflächlich behandelt wurden und daher in einem gesonderten Projekt genauer erörtert werden müssten.

2.5.2 Empfehlungen aus der DIN SPEC 33429

Die DIN SPEC 33429 macht Empfehlungen zu „zeitbasierten Medien“ und unterscheidet dabei zwischen reinen Audio-Inhalten, reinen Video-Inhalten ohne Tonspur und Video-Inhalten mit synchronisiertem Audio (vgl. DIN 2023: 43). Entsprechende Inhalte, die nicht in LS vorliegen, sollten um eine LS-Medialternative ergänzt werden (vgl. ebd.: 44). Bspw. könnte für ein Video mit Audio in Standarddeutsch eine LS-Tonspur oder LS-Untertitel angeboten werden, wenn gleich letztere nur bedingt empfohlen werden (vgl. ebd.). Denn bei einem Video mit standardsprachlicher Tonspur entsteht durch Untertitel in LS eine zu starke Diskrepanz zwischen Gehörtem und Gelesenem, was die Verständnisprobleme erhöhen kann (vgl. ebd.: 45).

Audios und Videos in LS sowie deren Medienalternativen sollten als solche erkennbar sein, etwa anhand eines entsprechenden Bildzeichens (vgl. ebd.). Webseiten mit zeitbasierten Medien sollten Informationen in LS zu diesen Medien und deren wesentlichen Inhalten zur Verfügung stellen (vgl. ebd.).

Für Audios in LS verweist die DIN SPEC 33429 zunächst auf die sprachlichen Regeln des Dokuments für Texte (vgl. ebd.). Zudem empfiehlt der Normentwurf eine klare und eindeutige Aussprache und Intonation, keinen Dialekt, ein langsames Sprechtempo, genügend Pausen, menschliche statt automatisch erzeugter Stimmen sowie möglichst keine Hintergrundgeräusche und -musik (vgl. ebd.: 46).

Zur visuellen Gestaltung von Videos in LS macht die DIN SPEC 33429 entsprechend ihres auf schriftliche und vorgeplante mündliche Kommunikation begrenzten Anwendungsbereich (vgl. ebd.: 27) keine Angaben. Allerdings geht sie auf die Bildauswahl für und die Text-Bild-Relation in schriftlichen LS-Texten ein. So sollen Bilder grundsätzlich Sachverhalte veranschaulichen, jedes Bild dabei aber nur eine Kernaussage enthalten (vgl. ebd.: 33). Die Bilder sollten nur verständnis-sichernde Elemente und keine ablenkenden Details oder Hintergründe enthalten, bestenfalls werden sie gezielt für einen Text erstellt (vgl. ebd.). Metaphorische

Bilder sollten vermieden werden (vgl. ebd.: 34). Zum Verhältnis von Bild und Sprache heißt es: „Text und Bild sollten in Leichte-Sprache-Texten so kombiniert werden, dass sie sich direkt aufeinander beziehen und sich wechselseitig ergänzen“ (vgl. ebd.: 35). Dies spricht für eine komplementäre Text-Bild-Relation.

2.5.3 Anwendbarkeit auf und Implikationen für LS-Filmberichte

Die Umsetzung der LS-Empfehlungen in Filmberichten stellt besondere Herausforderungen und Implikationen für die Gestaltung solcher Medien dar, die nachfolgend erörtert werden.

Der Vorschlag einer LS-Tonspur für ein Originalvideo in *schwerer* Sprache erscheint zunächst eine Maßnahme zu sein, die mit wenig Aufwand verbunden ist. Denn die Bildspur muss in diesem Fall nicht verändert werden. Wie aus den oben ausgeführten Regeln zu entnehmen, ist jedoch ein langsames und deutliches Sprechen zentral zur Verständnissicherung. Will man diese Regel befolgen und zudem komplexe Begriffe erläutern (s. Kap. 2.4), führt dieses Vorgehen zwangsläufig zu einer längeren LS-Tonspur im Vergleich zum Originalmaterial. Die entstehende Bildlücke durch Zeitlupe zu füllen, ist laut Inclusion Europe (2009: 32) nicht zu empfehlen. Somit wird es nötig, die Bildspur durch zusätzliches Material zu ergänzen. Hierbei ist darauf zu achten, passendes Bildmaterial zu nutzen. Dass das Gezeigte immer eindeutig zum Gesagten passt, kann hierbei voraussichtlich nur anteilig erreicht werden, da auf vorhandenes Material zurückgegriffen wird. Dieses ist nicht spezifisch auf die Bedürfnisse der LS-Zielgruppe zugeschnitten, geschweige denn extra für LS-Zwecke erstellt. Die Anforderungen der Regelwerke an die (Stand-)Bildauswahl sind im Kontext audiovisueller Nachrichten und auch Bewegtbilder allgemein also kaum zu erfüllen. Wie in Kapitel 2.1.3 erörtert, sind redundante Text-Bild-Relationen zudem generell nicht immer möglich, insbesondere bei abstrakten Inhalten. In jedem Fall sollten bei LS-Formaten aber offensichtliche Text-Bild-Scheren (vgl. Wember 1983) und Metaphern vermieden und auf ablenkende Inhalte im Sinne des Kohärenzprinzips (s. Kap. 2.2.2) verzichtet werden.

Problematisch an einer LS-Tonspur, um die das Originalvideo ergänzt wird, ist zudem, dass sie an dessen Sequenzabfolge gebunden ist. Dadurch ergibt sich, dass entweder keine chronologische Darstellung der Ereignisse (s. Kap. 2.4) möglich ist. Werden diese doch chronologisch präsentiert, kann dies wiederum

zu einer inkonsistenten Text-Bild-Relation führen, was seinerseits problematisch für das Verständnis ist. Aus diesen Gründen erscheint die LS-Tonspur für das Originalvideo nicht die ideale Lösung zur Verständnissicherung. Stattdessen sollten im Optimalfall sowohl Ton als auch Bild angepasst und aufeinander abgestimmt werden.

Die klare Darstellung von Schauplatzwechseln (vgl. Inclusion Europe 2009: 34) erscheint in audiovisuellen Nachrichten schwer umsetzbar, da das vorhandene Filmmaterial solche Wechsel meist nicht explizit zeigt. Insbesondere ist das der Fall, wenn über Themen berichtet wird, die viele Orte einbeziehen, welche nicht von einem*iner Protagonist*in erschlossen werden. Dieser Anwendungsfall, auf den die Regel von Inclusion Europe abzielen scheint, kommt im Nachrichtenkontext selten vor. Eine lokale Verortung der Ereignisse erfolgt bei den LS-Nachrichten des MDR häufig zu Nachrichtenbeginn. Dies kann auch bei audiovisuellen LS-Nachrichten umgesetzt werden.

Interessant sind die Hinweise auf Gefühlsausdruck und Höflichkeit der Sprecherstimme (vgl. ebd.: 39f.). Verschiedene Forschungsarbeiten, darunter Gerhardt (2023), haben diskutiert, welche Ansprechhaltung für Nachrichten in LS angemessen ist. Diese Diskussionen unterstreichen die Bedeutung einer respektvollen und empathischen Kommunikation in LS-Filmberichten, um das Verständnis und das Vertrauen der Zielgruppe zu fördern. Gleichzeitig kann ein nachrichtlicher Tonfall die informative Textfunktion des Filmberichts unterstützen. Denn wenn die Rezipient*innen sich an Nachrichten in *schwerer* Sprache erinnert fühlen, kann das Erfüllen der Rezeptionserwartung das Verstehen erleichtern (vgl. Apel, Bose & Schwenke 2021: 238; Ballstaedt 1997: 23). Es sollte also eine sowohl sachliche als auch höfliche Ansprechhaltung eingenommen werden.

Während bei reinen Audio-Informationen Hintergrund- und Störgeräusche vermieden werden sollten, können atmosphärische Geräusche in Videos die Bildebene prinzipiell unterstützen und zur Gesamtwirkung beitragen (vgl. Martin & Butzmann 2018: 248f.). Diese Geräusche sollten im Sinne der LS-Regeln jedoch nicht zu laut sein, um die Verständlichkeit nicht zu beeinträchtigen. Hier lässt sich abermals eine Verbindung zu ablenkenden Elementen nach dem Kohärenzprinzip von Mayer (2001) ziehen.

LS-Untertitel in standardsprachlichen Videos sind nicht nur aufgrund der oben genannten Aspekte suboptimal für die Zielgruppe. Sie können für Menschen mit sog. geistiger Behinderung generell eine Barriere darstellen, da sie sich nur an Personen richten, die lesen können. Das Ziel sollte jedoch sein, Nachrichten auch für Nichtlesende zugänglich zu machen, wofür sich gerade das audiovisuelle Format eignet. Auch das Redundanzprinzip (vgl. Mayer 2001) spricht gegen den Einsatz von zusätzlichen Untertiteln.

Insgesamt erfordern LS-Filmberichte eine sorgfältige Planung sowie eine enge Abstimmung zwischen Ton- und Bildspur. Die Berücksichtigung der speziellen Anforderungen der Zielgruppe und die Beachtung der LS-Regeln sind entscheidend, um eine barrierearme und verständliche Kommunikation zu gewährleisten. Bei der Erstellung des Stimulus H1 für diese Arbeit wurde versucht, diese Aspekte zu berücksichtigen.

2.6 Nachrichtenformate in Leichter Sprache

Nachrichten in LS werden in Deutschland nach Kenntnis der Autorin dieser Arbeit bisher nur von öffentlich-rechtlichen Sendern angeboten. Das LS-Nachrichtenangebot innerhalb der ARD umfasst sowohl schriftliche als auch auditive Formate. Diese sind ausschließlich online verfügbar. Der MDR³ und der NDR⁴ bieten auf ihren Webseiten täglich Nachrichten in LS an, die sowohl schriftlich als auch als Audio verfügbar sind. Diese Angebote richten sich qua LS-Definition gezielt an Menschen mit kognitiven Einschränkungen, um ihnen den Zugang zu aktuellen Informationen zu erleichtern. Der WDR⁵ stellt ebenfalls Texte in LS zur Verfügung, die jedoch keine täglichen Nachrichten umfassen, sondern allgemeine Informationen bieten. Diese Texte liegen in Schriftform vor und sind teilweise um eine Audiodatei ergänzt.

Davon abzugrenzen sind die Nachrichtenformate in ES, die zwar nicht den Kriterien der LS entsprechen, jedoch ebenfalls darauf abzielen, den Zugang zu Nachrichten für Menschen mit geringerem Sprachverständnis zu verbessern. Der SR⁶ stellt wöchentlich schriftliche und auditive Nachrichten in ES auf seiner Website

³ URL: <https://www.mdr.de/nachrichten-leicht/>

⁴ URL: https://www.ndr.de/fernsehen/barrierefreie_angebote/leichte_sprache/

⁵ URL: <https://www1.wdr.de/hilfe/leichte-sprache/>

⁶ URL: https://www.sr.de/sr/home/nachrichten/nachrichten_einfach/

bereit. Der Deutschlandfunk⁷ bietet einen Wochenrückblick in ES als Audioformat an. Dieser wird im Radio übertragen, die einzelnen Nachrichten lassen sich auch online abrufen.

Das erste audiovisuelle Nachrichtenangebot in vereinfachter Sprachform ist die *Tagesschau in Einfacher Sprache*, die seit Juni 2024 produziert wird. Das Format wird im linearen Fernsehen auf dem Sender *tagesschau24* ausgestrahlt und ist im Tagesschau-Livestream⁸ und der ARD-Mediathek verfügbar. Deutschlandweit ist es „das erste tagesaktuelle Fernsehnachrichtenangebot dieser Art“ (Tagesschau 2024). Wissenschaftlich begleitet wird das Projekt von der Universität Hildesheim, die auch im Bereich LS forscht (s. Kap. 2.7.2). Ähnlich den LS-Empfehlungen für audiovisuelle Formate (s. Kap. 2.5), wird auf eine langsamere Sprechweise geachtet. Auch wird weniger Weltwissen vorausgesetzt, weshalb zunächst mehr Kontext gegeben wird. Begründend heißt es:

Viele [Menschen unserer Zielgruppe, G.D.] beschäftigen sich nämlich nicht mehr mit Nachrichten, weil sie sie nicht verstehen können. Deshalb erklären wir den Hintergrund einer Nachricht, bevor wir zur eigentlichen Neuigkeit kommen. (Sonja Wielow, zit. in Tagesschau 2024)

Die *Tagesschau in Einfacher Sprache* weicht also auch vom üblichen Nachrichtenaufbau ab und ordnet die Informationen in einer neuen Reihenfolge (s. Kap. 2.4). Auch wenn dieses Format einer breiteren Zielgruppe Zugang zu Informationen und damit Teilhabe am öffentlichen Diskurs ermöglicht, kann nicht davon ausgegangen werden, dass Menschen mit sog. geistiger Behinderung in gleichem Maße davon profitieren. Ein audiovisuelles Nachrichtenformat explizit in LS existiert nach Kenntnis der Autorin dieser Arbeit zum aktuellen Zeitpunkt nicht.

2.7 Forschungszugänge im Bereich der Leichten Sprache

2.7.1 (Lese-)Verständlichkeitsforschung

Ein wesentliches Ziel der LS ist es, „Inhalte in besonders verständlicher Form zugänglich zu machen“ (Bredel & Maaß 2016: 108). Insofern liegt es nahe, dass Methoden der Verständlichkeitsforschung auch im Bereich der LS Anwendung finden, um zu ermitteln, inwiefern LS-Inhalte ein Verstehen bei der Zielgruppe ermöglichen. Grundsätzlich kann Verstehen von zwei Seiten betrachtet werden:

⁷ URL: <https://www.nachrichtenleicht.de/>

⁸ URL: https://www.tagesschau.de/multimedia/sendung/tagesschau_in_einfacher_sprache

Die Verständlichkeit bezieht sich auf ein Produkt, zumeist einen Text, und das Verständnis auf die Rezeptionsaktivitäten des*der Rezipient*in, zumeist Leser*in (vgl. ebd.). In den letzten Jahren wurde vorrangig die textseitige Perspektive untersucht (stellv. Lang 2021; Rink 2020). Dies liegt einerseits am Aufwand. So ist Text für die empirische Forschung leicht zugänglich, während kognitive Prozesse und individuelle Leser*innenmerkmale wie Intention oder Motivation schwerer messbar sind und mit aufwändigeren Untersuchungen einhergehen (vgl. Hansen-Schirra & Gutermuth 2020: 163). Speziell im Fall der LS kommen Unsicherheiten im Umgang mit deren (primärer) Zielgruppe und den geeigneten Methoden hinzu (vgl. Goldbach & Schuppener 2017: 301).

Hansen-Schirra und Gutermuth (2020) tragen verschiedene Verfahren zur Messung der textseitigen Produktionskomplexität und des rezipient*innenseitigen Verarbeitungsaufwands zusammen. Ein Text lässt sich bspw. durch Lesbarkeitsformeln und korpuslinguistische Analysen auf seine Verständlichkeit hin überprüfen (vgl. ebd.: 165ff.). Der rezipient*innenseitige Verarbeitungsaufwand wird u. a. mittels verbaler Daten, also Äußerungen der Testperson zur Testsituation, untersucht (vgl. ebd.: 168ff.). Diese eignen sich auch für die vorliegende Studie, da sie einerseits keine Lesekompetenz der Teilnehmenden (TN) erfordern und andererseits im Rahmen eines Interviews erhoben werden können, in dem zusätzlich Verständnisprobleme und andere subjektive Aspekte erfragt werden. Die Beschreibung des Interviewleitfadens dieser Arbeit erfolgt in Kapitel 3.1., die gewählte Form der verbalen Datenmessmethode, nämlich die Reproduktion (vgl. Hansen-Schirra & Gutermuth 2020: 170f.), wird in Kapitel 3.2 vorgestellt.

2.7.2 Empirische Forschung zur Leichten Sprache

Nicht nur das Verstehen spielt im Rahmen der LS-Forschung eine Rolle. Federführend in ebenjener Forschung sind die Universität Hildesheim mit der FLS⁹, das Graduiertenkolleg der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz¹⁰ und das Projekt *Leichte Sprache im Arbeitsleben* (LeiSA) der Universität Leipzig¹¹. Die Forschungsstellen untersuchen verschiedene Aspekte der LS. Im Sinne einer inklusiven bis partizipativen Forschung (s. Kap. 2.8) war es der Autorin dieser

⁹ URL: <https://www.uni-hildesheim.de/leichtesprache/>

¹⁰ URL: <https://leichtesprache.uni-mainz.de/>

¹¹ URL: <https://research.uni-leipzig.de/leisa/>

Arbeit ein Anliegen, Menschen mit sog. geistiger Behinderung als Vertreter*innen der primären LS-Zielgruppe im Untersuchungsvorhaben einzubeziehen. Daher werden korpuslinguistische Erhebungsweisen im Folgenden nicht vorgestellt. Vielmehr sollen einige empirische Studien betrachtet werden.

Regelkonstitutive Studien haben verschiedene LS-Regeln überprüft (stellv. Lange 2019; Wellmann 2021). Diese Studien untersuchten die Wirkung von Schreib- und Übersetzungsempfehlungen auf das Lese-Verständnis, was in der vorliegenden Arbeit nicht erforscht wird. Weiterhin wurde weder das globale Textverständnis betrachtet noch wurden die TN nach ihren Einschätzungen gefragt, was wiederum für diese Untersuchung wesentlich ist. Im LeiSA-Projekt (vgl. Bock 2019) fanden diese Aspekte Berücksichtigung.

Eine Teilstudie des linguistischen LeiSA-Projekts widmete sich der Frage, von welchen Bildarten Menschen mit Lernschwierigkeiten sich am meisten angesprochen fühlen (vgl. ebd.: 74ff.) Dabei ging es um die Motivation beim Lesen. Die Forschenden verglichen drei Bildarten, farbige Zeichnungen und Fotografien sowie einfarbige Piktogramme, die in denselben Text eingebettet waren. Diese Texte sowie einen unbeeilderten Text sollten die Testpersonen nach ihrem Gefallen sortieren und diese Anordnung begründen (vgl. ebd.: 75). Die Untersuchung ergab, dass Texte ohne Bilder die LS-Zielgruppe nicht ansprechen, während Texte mit Fotos und Zeichnungen am meisten gefallen und Piktogramme durch ihre Einfarbigkeit im Mittelfeld landen (vgl. ebd.).

Allgemein wichtige Bewertungskriterien waren die visuelle Klarheit bzw. Erkennbarkeit und die inhaltliche Verständlichkeit bzw. Deutbarkeit der Bilder. Ein gutes Bild war für die meisten Studienteilnehmer demnach eines, bei dem zum einen das konkret Abgebildete leicht zu erkennen ist, und bei dem zum anderen mühelos verständlich ist, wofür das Bild inhaltlich steht. (Bock 2019: 76)

Bock betont, dass mit der Studie die Attraktivität der Bilder untersucht wurde, die im Vergleich zu bilderlosen Texten als zum Lesen motivierend belegt wurde (vgl. ebd.: 77). „Ob Bilder auch helfen können, sich den Text inhaltlich zu erschließen und wie sie dafür eingesetzt werden müssten, ist dabei noch offen“ (ebd.).

Eine weitere LeiSA-Teilstudie betrachtete gemeinsam mit der Hochschule Merseburg die Text-Bild-Relationen in LS-Texten (vgl. ebd.: 78ff.). Mithilfe von Eye-Tracking und Verständnisfragen wurden drei Relationen getestet, die sich weitestgehend in die Kategorien *redundant*, *komplementär* und *divergent* aus Kapitel

2.1.3 einordnen lassen. Es stellte sich heraus, dass den Bildern generell wenig Beachtung geschenkt wurde und keine Variante das Lesen besser unterstützte als eine andere (vgl. ebd.: 82). Die Forschenden sehen einen Grund darin, dass die Bilder zum Textverstehen nicht wesentlich waren, sondern „ein – mehr oder weniger gut passendes – ‚Extra‘“ (ebd.) darstellten. Sie stellen daher die aktuelle LS-Praxis bei der Bildauswahl in Frage. Dennoch messen die Forschenden Bildern in LS-Texten grundsätzlich Bedeutung bei, da sie sowohl Sachverhalte veranschaulichen als auch motivieren können, wenn sie passend umgesetzt werden (vgl. ebd.: 83). Auch wird angemerkt, dass individuell das Lese- und Bildbetrachtungsverhalten der Proband*innen sehr unterschiedlich war, was zeigt, dass die Zugänge zur Information typabhängig sind (vgl. ebd.: 82).

Die beiden vorgestellten LeiSA-Teilstudien sind für diese Arbeit inhaltlich interessant. Einerseits wurde gezeigt, dass klare Bilder die Rezeptionsmotivation erhöhen können. Andererseits legt das Projekt nahe, dass bei der Bildauswahl grundsätzlich sowohl redundante als auch komplementäre Beziehungen in Frage kommen. Dass Bilder personenabhängig mehr oder weniger stark genutzt werden, legt nahe, dass sich auch bei der vorliegenden Untersuchung die Bebilderung unterschiedlich positiv bzw. negativ auf das Verstehen auswirkt. Insgesamt muss jedoch festgehalten werden, dass die Ergebnisse zu bebilderten Schrifttexten nicht ohne Weiteres auf audiovisuelle Formate übertragbar sind.

2.8 Besonderheiten bei der Befragung von Menschen mit sog. geistiger Behinderung

Diese Arbeit erhebt Daten in einer empirischen Studie mit Vertreter*innen der primären LS-Zielgruppe. Bei der Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten sind einige methodologische Besonderheiten zu beachten, auf die nachfolgend eingegangen wird.

2.8.1 Forschung der sog. Geistigbehindertenpädagogik

In der sog. Geistigbehindertenpädagogik wurde zunächst primär *über* Menschen mit Lernschwierigkeiten geforscht (vgl. Terfloth & Janz 2009: 12). Seit den 1960er Jahren rücken verstärkt Fragen zur Verbesserung diverser Aspekte der Lebensqualität der Zielgruppe in den Fokus, es wird mittlerweile also *für* den Personenkreis geforscht (vgl. ebd.). Auch werden seit etwa 30 Jahren die Betroffenen im

Sinne einer inklusiven Forschung selbst zu ihren subjektiven Sichtweisen befragt (vgl. Niediek 2016). Im Zuge der erstarkenden Selbstvertretungsbewegung finden seit Anfang des 21. Jahrhunderts zudem zunehmend partizipative Forschungsansätze Anwendung. Partizipative Forschung verfolgt das Ziel, Menschen mit sog. geistiger Behinderung aktiv in den gesamten Forschungsprozess einzubinden (vgl. Goldbach & Schuppener 2017: 305). Im deutschsprachigen Raum sind partizipative Forschungsansätze bisher eine Seltenheit (vgl. Goeke 2016). Wie der Übersicht von Niediek (2016) zu entnehmen ist, kommen bei inklusiven und partizipativen Forschungsprojekten mit Menschen mit Lernschwierigkeiten verschiedene qualitative und quantitative Methoden zum Einsatz, etwa das problemzentrierte Interview nach Witzel (1985), standardisierte Fragebögen sowie *mixed methods*.

Bis heute werden geeignete Ansätze in der sog. Geistigbehindertenpädagogik diskutiert und sind durch „weitreichende Unsicherheiten in Bezug auf Auswahl und Anwendung von Methoden empirischer Sozialforschung geprägt“ (Goldbach & Schuppener 2017: 301). Trotz intensiver theoretischer Betrachtungen bestehen v. a. in der empirischen Forschung noch etliche Desiderate, insbesondere zu Einstellungen und Meinungen von Menschen aus der Zielgruppe (vgl. Buchner & Koenig 2008; Sarimski 2009). Zur Erhebung solcher Daten bieten sich qualitative Befragungen an. Nachdem Teile der Forschung bei Menschen mit Lernschwierigkeiten zunächst von wenig Verstehenskompetenz und Auskunftsfähigkeit ausgingen, konnten verschiedene Studien diese Ansicht widerlegen (stellv. Hagen 2002, 2007; LeRoy et al. 2004). Tobias Buchner resümiert:

Das weit verbreitete Vorurteil, dass Menschen mit einer so genannten geistigen Behinderung nicht ausreichend reflektieren, abstrakt denken und sich mitteilen können, trifft keinesfalls zu. (Buchner 2008: 518 f.)

Es lässt sich also festhalten, dass Vertreter*innen der primären LS-Zielgruppe durchaus produktiv an Forschungsprojekten wie dem vorliegenden mitwirken können.

2.8.2 Methodologische Schwierigkeiten

Nichtsdestotrotz zeigen sich bei Interviews mit der Zielgruppe bestimmte methodologische Probleme, auf die im Folgenden eingegangen wird. Ein wesentlicher Verzerrungsfaktor sind allgemein Zustimmungstendenzen und Ja-Antworten bei geschlossenen Fragen (vgl. Perry 2004). Es handelt sich dabei nicht um ein auf

Menschen mit sog. geistiger Behinderung beschränktes Phänomen, sondern eine generelle Herausforderung der Sozialforschung, insbesondere bei marginalisierten Gruppen (vgl. Bock & Pappert 2023: 223; Hagen 2007).

Auch neuere Studien belegen diese Tendenz bei Menschen mit Lernschwierigkeiten (stellv. Etges & Renner 2022). Gleichwohl waren schon Gromann (1996) und Matikka und Vesala (1997) der Auffassung, dass sich dieses Phänomen nicht mit der sog. geistigen Behinderung selbst erklären lässt. Vielmehr spielen die Kontextbedingungen der Lebenswelt und individuelle Erfahrungen wie Entscheidungsmöglichkeiten und Bildungsstand eine Rolle (vgl. ebd.; Hagen 2002: 303f.). Bereits Heal und Sigelman (1995) erkannten in der Tendenz zu Ja-Antworten bei geschlossenen Fragen ein Verhalten nach sozialer Erwünschtheit. Viele Menschen mit Lernschwierigkeiten leben in Institutionen mit einem Machtgefälle zwischen Bewohner*innen und Personal, welches unerwünschtes Verhalten sanktionieren kann (vgl. Buchner 2008). Die Betroffenen erlernen daher ein Verhalten, das sie als sozial erwünscht annehmen, welches sich auch auf Antworten bei Befragungen auswirken kann (vgl. ebd.). Auch Niediek sieht die Ursache für sozial erwünschtes Verhalten darin, dass „die Person die dafür notwendigen Vergleichserfahrungen nicht besitzt oder negative Konsequenzen bei einer negativen Antwort befürchtet“ (Niediek 2016).

Bei qualitativen Interviews wirken die offenen Frageformate einer Zustimmungstendenz entgegen (vgl. Buchner 2008: 523). Auch neuere Werke plädieren für einen Fokus auf offene Fragen (stellv. Kaczmarzik 2019). Allerdings sind diese „schwierig zu beantworten, weil die Person selbst den Horizont möglicher Antworten bestimmen und dann eine eigene Formulierung finden muss“ (Niediek 2016) und bergen somit eine andere Herausforderung. Benötigt ein*e Proband*in stärkere Orientierung oder einen Erzählimpuls, kann daher auch auf weniger offene Fragen zurückgegriffen werden (vgl. Bock & Pappert 2023: 232).

Ein weiterer Punkt sind widersprüchliche Antworten (vgl. Bock & Pappert 2023: 228). Diese lassen sich mit fehlender Übung in Befragungssituationen begründen (vgl. Buchner 2008: 524; Gromann 1996). Bildungsmaßnahmen können Bewertungskompetenzen und Selbstbewusstsein der Betroffenen stärken, was wiederum ihre Fähigkeit ausbaut, verschiedene Frage-Formate zu verstehen und zu

beantworten (vgl. Gromann 1998). Entsprechende Trainings konnte die vorliegende Arbeit jedoch nicht leisten.

Weitere Herausforderungen bei Befragungen können eine beschränkte Ausdrucksfähigkeit bzw. -wille (vgl. Kruse 2015: 282) und schwer verständliche Aussagen der Befragten sein (vgl. Bock & Pappert 2023: 226f.). Buchner (2008: 525) geht davon aus, dass der*die Interviewende beim Nichtverstehen einer Antwort prinzipiell nachfragen kann. Allerdings weisen Bock und Pappert darauf hin, dass dies gegebenenfalls das gewünschte Selbstbild der Befragten bedrohen kann, da sie „die Thematisierung der Unverständlichkeit ihrer Äußerungen als Defizit-zuschreibung erleben“ (Bock & Pappert 2023: 226). Eine mögliche Lösung sieht Hagen (2002: 298) darin, bei der Interpretation der Gesprächsdaten das lebensweltliche Setting mitzudenken. Bock und Pappert (2023: 228ff.) verweisen ebenfalls auf das Potenzial der Gesprächsanalyse, um sozial erwünschte Antworten zu ermitteln und auch aus wenig elaborierten Antworten Erkenntnisse zu gewinnen. Auch bei widersprüchlichen Antworten kann eine Gesprächsanalyse der besseren Einordnung dienen.

In einer Interviewsituation besteht in der Regel eine Asymmetrie zwischen den Beteiligungsrollen des*der Interviewenden und des*der Befragten (Helfferrich 2019: 670). Diese kann sich bei Befragungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten nicht nur hinsichtlich interaktionaler, sondern auch sprachlich-kommunikativer Ressourcen ergeben (vgl. Bock & Pappert 2023: 224). Die Autorinnen empfehlen daher, den Befragten ausdrücklich eine inhaltliche Expert*innenrolle für die Forschungsfrage zuzuschreiben, um der empfundenen Asymmetrie entgegenzuwirken (vgl. ebd.; auch Buchner 2008; Kaczmarzik 2019).

Mit Blick auf Verständnisfragen ist zu beachten, dass die Befragten mitunter nicht alle für das Verständnis relevanten Informationen verbalisieren; Gesagtes und Gemeintes ist demnach nicht immer deckungsgleich (vgl. Bock & Pappert 2023: 225). Dies begründet sich etwa mit der Annahme von geteiltem Wissen zwischen den Interaktionsbeteiligten, welches nicht geäußert werden muss. „Das Fehlen von erwarteten Äußerungen kann daher nicht einfach als mangelndes Textverständnis gedeutet werden“ (ebd.). Gleichwohl kann es zu Verzerrungen bei der Auswertung freier Wiedergabeverfahren (s. Kap. 3.2) führen. Als Lösungsansatz bietet sich auch hier die Konversationsanalyse an.

2.8.3 Empfehlungen für Befragungen der Zielgruppe

Die Fachliteratur gibt Empfehlungen zur Konzeption des Forschungsdesigns sowie zum Verhalten als Interviewer*in, um sowohl adressat*innengerecht zu agieren als auch aussagekräftige Daten zu erheben (vgl. Bock & Pappert 2023; Buchner 2008; Hagen 2002, 2007; Keats 2003). Wie oben erörtert, werden offene gegenüber geschlossenen Fragestellungen empfohlen. Übergreifend sprechen sich die Autor*innen zudem für einen respektvollen Umgang mit den Befragten und eine offene Gesprächsatmosphäre aus, außerdem soll ausreichend Zeit für das Antworten eingeräumt und eine adressat*innengerechte Sprache verwendet werden. Diese soll etwa „precise and plain“ (Keats 2003: 125) sowie suggestionsfrei (vgl. Bock & Pappert 2023: 227) sein, aber auch nicht übersimplifiziert (vgl. Buchner 2008: 522). Ein weiterer wiederkehrender Punkt ist das Setting in einer den Proband*innen bekannten Umgebung (vgl. Buchner 2008; Hagen 2002, 2007). Hinsichtlich der Länge des Interviews empfiehlt Buchner (2008: 522) eine Anpassung an die Konzentrationsfähigkeit des*der Befragten, welche wie bei Menschen ohne Behinderung individuell verschieden ist. Der*die Interviewende sollte daher Pausen anbieten (vgl. ebd.). In einer Studie Buchners lag die Länge zwischen 15 und 60 Minuten, die meisten Interviews dauerten 35-40 Minuten (vgl. ebd.). Bock und Pappert weisen für Befragungen zum Verständnis darauf hin, dass der*die Interviewende Folgefragen formulieren sollte, „die weitere Äußerungen zum Textverständnis der Befragten generieren“ (Bock & Pappert 2023: 228). Um die TN beim Verstehen der Fragen und Inhalte zu unterstützen, sind Hilfsmittel wie Objekte und Abbildungen zulässig (vgl. Hagen 2007).

3 Methodik

3.1 Erhebungsmethode: Leitfadengestütztes Interview

In den empirischen Sozialwissenschaften kommen diverse Erhebungsmethoden zum Einsatz, darunter experimentelle einerseits und Feldstudien andererseits (vgl. Apel 2018: 222ff.). Diese Methoden sind auch in der empirischen Nachrichtenforschung vorherrschend (Brosius 1995: 147)¹². Während sich die Feldstudie

¹² Brosius spricht von Experiment und Befragung, was bei anderen Autor*innen Laborexperiment und Feldstudie bzw. Feldexperiment entspricht. Befragung ist in dieser Arbeit als Erhebungsmethode im Sinne der Form der Erhebung (vs. Beobachtung) zu verstehen.

mit der Rezeption von tatsächlichen Live-Nachrichten unter natürlichen Bedingungen beschäftigt, können im Experiment verschiedene Variablen kontrolliert werden (vgl. ebd.: 147f.). Es lässt sich etwa ein gezielt erstellter Stimulus einsetzen (vgl. Apel 2018: 223; Brosius 1995: 150f.). Die Erhebung der vorliegenden Arbeit ist experimenteller Natur. Nicht zuletzt, weil ein selbst produzierter bzw. aufbereiteter Stimulus getestet werden sollte, schied eine Feldstudie zur Erhebung aus.

Die meistgenutzte Methode zur Datenerhebung in den empirischen Sozialwissenschaften ist die Befragung (vgl. Steiner & Benesch 2018: 48). Dabei handelt es sich um das „Vorlegen von Fragen [...], die von den UntersuchungsteilnehmerInnen selbstständig beantwortet werden müssen“ (ebd.). In experimentellen Settings findet die Befragung meist vor oder nach der Rezeption eines Stimulus statt (vgl. Apel 2018: 227). Hinsichtlich der Kommunikationsart lassen sich das persönliche und das telefonische Interview sowie die schriftliche Befragung unterscheiden (vgl. Diekmann 2005: 373). Bock und Pappert (2023: 220) empfehlen für die Zielgruppe von LS eine mündliche Umsetzung. Dabei liegt es nahe, auf das persönliche – statt des telefonischen – Interview zurückzugreifen, damit die Kommunikation durch Mimik und Gestik unterstützt und Störquellen wie Empfangsprobleme und Telefonrauschen ausgeschlossen werden können.

Interviews lassen sich nach verschiedenen Gesichtspunkten klassifizieren. Im Bereich der Verständlichkeitsforschung ist insbesondere der Grad der Standardisierung relevant, welcher sich zwischen den Polen Offenheit und (vollständige) Strukturierung bewegt (vgl. Bock & Pappert 2023: 221; Diekmann 2005: 374; Kruse 2015: 218). Während etwa in einem narrativen Interview zwar ein Thema, aber kaum zuvor festgelegte Fragen vorgegeben sind, arbeitet der*die Interviewende bei einem Leitfadeninterview Fragen eines vorab erstellten Leitfadens strukturiert ab (vgl. Bock & Pappert 2023: 221). Einen Mittelweg nimmt das leitfadengestützte Interview (auch *teilstrukturiertes Leitfaden-Interview*, vgl. Helfferich 2019) ein: Auch hier werden Fragen und Formulierungen im Vorfeld ausgearbeitet, der*die Interviewende geht jedoch stärker auf den Gesprächsverlauf und die Aussagen des*der Befragten ein, kann spontan Nachfragen stellen und die Reihenfolge der Fragen ändern (vgl. Bock & Pappert 2023: 221).

Die Daten für diese Arbeit wurden mittels leitfadengestützten Interviews erhoben (s. Anh. P2 u. P5). Eine mündliche Umsetzung erschien hinsichtlich der Lesekompetenz der TN zielgruppengerechter als ein schriftlicher Fragebogen. Gegenüber den anderen Interviewformen versprach das leitfadengestützte Interview Flexibilität, um sich auf die einzelnen Proband*innen einzustellen und an ihre Sprach- und Konzentrationsfähigkeit anzupassen. Zudem sollte dieser Ansatz die Gesprächssituation für die TN möglichst angenehm gestalten und einer Prüfungsatmosphäre entgegenwirken (s. auch Kap. 2.8.2). Zusätzlich ermöglichte die Methode ein ergebnisoffenes Abfragen potenzieller Problemquellen in der ersten Befragungsrunde. Gleichzeitig wurde durch das Abfragen vorgegebener Aspekte eine Vergleichbarkeit zwischen allen TN sichergestellt (vgl. Bock & Pappert 2023: 221; Helfferich 2019: 675). Prinzipiell ermöglicht das Interview die Erhebung qualitativer Daten, wie Einstellungen und Begründungen, was für diese Untersuchung wesentlich von Interesse war. Die Proband*innen können dabei gezielt ihre subjektiven Sinngebungen zu denjenigen Fragestellungen äußern, die für das Forschungsvorhaben relevant sind (vgl. Deppermann 2013: 3f.). Dies ist auch ein Vorteil gegenüber einer reinen Beobachtung. Durch die Einbindung eines Wiedergabeverfahrens (s. Kap. 3.2) konnte zusätzlich auch eine quantitative Auswertung der Behaltensleistung erfolgen (vgl. Bock & Pappert 2023: 219). Allerdings lassen diese quantitativen Daten aufgrund der begrenzten Stichprobengröße keine allgemeingültigen Schlüsse zu.

Auf das methodologische Problem des sozial erwünschten Antwortverhalten bei Interviews wurde bereits in Kapitel 2.8 eingegangen. An dieser Stelle sei dennoch erneut auf das Problem hingewiesen, dass Handeln und Berichten über Handeln divergieren können: „Ein einfacher Rückschluss vom Gesagten auf Kognitionen [...] ist nicht möglich, es wäre ein repräsentationaler Fehlschluss“ (Deppermann 2013: 6). Das bedeutet für ein Interview zum Textverständnis beispielsweise, dass eine positive Bewertung eines Textes nicht zwingend mit der subjektiv wahrgenommenen Verständlichkeit, geschweige denn dem tatsächlichen Textverständnis übereinstimmt (vgl. Bock & Pappert 2023: 222). Zusätzlich können beschränkte Ausdrucksfähigkeit und -willen bei Zielgruppen, die weniger sprachgewandt sind oder sich scheuen, über Persönliches zu sprechen, dazu führen,

dass ihnen fälschlicherweise Nicht-Verstehen attestiert wird (vgl. ebd.; Kruse 2015: 282). Diese Faktoren gilt es bei der Auswertung zu bedenken.

3.2 Messmethode: Wiedergabeverfahren

In das leitfadengestützte Interview wurde ein Wiedergabeverfahren integriert, um die Verstehens- bzw. Behaltensleistung der TN zu messen (vgl. Kintsch 2018: 178) und eine entsprechende quantitative Auswertung zu ermöglichen. Es existieren diverse Wiedergabeverfahren, auch Reproduktion oder *Recall* genannt. Zur Erfassung des Gesamttextverständnisses bietet sich die freie Wiedergabe an (vgl. Bock & Pappert 2023: 218). Der*die Proband*in soll hierbei den rezipierten Stimulus möglichst umfangreich und vollständig nacherzählen (vgl. ebd.). Der*die Interviewende gibt dabei keinerlei Hinweise oder Stichworte zum Inhalt (vgl. Apel 2018: 230; Kindel 1998: 127). Mit diesem Verfahren lässt sich die aktive Erinnerungsleistung messen, also, welche Informationen dem Stimulus entnommen wurden (vgl. Apel 2018: 230). Vorteilhaft ist, dass die erhobenen Daten vielseitig ausgewertet werden können, da sich nicht nur messen lässt, „wieviel, sondern auch was erinnert wurde“ (Kindel 1998: 127).

Ein Nachteil der freien Wiedergabe ist, dass sie nicht nur die Wiedergabeleistung, sondern auch die verbale Ausdrucksfähigkeit der Testpersonen misst (vgl. ebd.; Schnotz 1994: 46). Dies ist insbesondere hinsichtlich der Zielgruppe von LS-Inhalten problematisch (s. Kap. 2.8). Brosius (1995: 66, 70) gibt zudem zu bedenken, dass Inhalte womöglich behalten wurden, aber nicht mehr aktiv abgerufen werden können. Ähnlich verhält es sich mit als Weltwissen vorausgesetzten Informationen, die nicht geäußert werden (vgl. Bock & Pappert 2023: 222f.). Mit einer gestützten Wiedergabe ließen sich diese Elemente ggf. noch reaktivieren bzw. verbalisieren.

Bei der gestützten Wiedergabe müssen die TN Fragen zum Inhalt des Stimulus beantworten (vgl. Apel 2018: 231). Das können etwa allgemein formulierte Fragen zu Teilthemen oder vorkommenden Personen, Orten etc. sein (vgl. Schönbach & Goertz 1995: 51) oder auch gezielte W-Fragen (vgl. Findahl & Höijer 1972: 5). Die Fragen geben den Proband*innen Hinweise auf den Stimulus, was die Erinnerung und Wiedergabe unterstützen kann (vgl. Apel 2018: 231). So ermittelt die gestützte Wiedergabe eine bessere Behaltensleistung als die freie

Wiedergabe (vgl. Brosius 1995: 66). Dass die Fragen Hinweise auf den Stimulus geben, hat aber auch Nachteile: Die Fragenformulierung zu einem Informationselement kann u. U. bereits Hinweise auf ein anderes, noch zu erfragendes Element geben, bestimmte Antworten lassen sich zudem ggf. erraten oder mittels Vorwissens erschließen (vgl. Kindel 1998: 128). Insgesamt lässt sich mit diesem Verfahren das punktuelle, nicht aber das tiefere Textverständnis ermitteln (vgl. Bock & Pappert 2023: 219).

Für die vorliegende Arbeit wurde eine Kombination aus freier und gestützter Reproduktion gewählt. Anhand der freien Wiedergabe sollten das Gesamttextverständnis und in qualitativer Hinsicht relevante Daten ermittelt werden: Welche Informationen werden erwähnt bzw. nicht? Um mögliche weitere behaltene Elemente zu reaktivieren sowie um mögliche Sprachbarrieren abzubauen, wurde die freie Wiedergabe um ein gestütztes Verfahren ergänzt. Dazu wurden im Anschluss an die freie Reproduktion journalistische W-Fragen gestellt, die frei zu beantworten waren. Wenn bestimmte Elemente bereits in der freien Wiedergabe genannt wurden, sollten die zugehörigen W-Fragen nicht gestellt werden, um eine Ermüdung oder ein Prüfungsgefühl bei den Proband*innen zu vermeiden.

Die W-Fragen zielten zum einen auf die aus journalistischer Sicht wesentlichen Informationen des Stimulus ab. Solche Elemente, die in H1 zugunsten einer entlasteten Textebene entfallen würden, wurden in der ersten Erhebung nicht abgefragt. Zum anderen wurde aber auch nach vorkommenden Zahlen sowie den Aussagen des im Filmbericht sprechenden O-Ton-Gebers gefragt. Beide Aspekte sind streng genommen nicht zum Verständnis der Hauptaussagen der Nachricht nötig. Hintergrund der Abfrage war, dass herausgefunden werden sollte, ob mithilfe einer Überarbeitung sowohl die Zahlenwerte als auch die Aussagen des O-Ton-Gebers besser verstanden würden. Denn die Vermutung lag nahe, dass die Testpersonen beide Aspekte in H0 schlecht erinnern bzw. verstehen. Zahlenwerte sind für Menschen mit Lernschwierigkeiten generell schwer einzuprägen (vgl. Inclusion Europe 2009: 10). Der O-Ton-Geber wiederum spricht sehr schnell und hat in seiner spontanen Rede einen verschachtelten und unvollständigen Satzbau, sodass das Folgen seiner Aussagen herausfordernd sein dürfte. Details hierzu werden in Kapitel 4.1.1 ausgeführt.

3.3 Auswertungsmethode: Inhaltsanalyse und Codeplan

Insgesamt wurden die Interviews mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Dazu wurden alle Tonaufnahmen zunächst verschriftlicht (s. Anh. D2 u. D7), wobei das einfache, inhaltlich-semantische Transkriptionssystem von Dresing und Pehl (2018) zum Einsatz kam. Die anschließende Inhaltsanalyse orientierte sich an dem Modell von Kuckartz (2018). Für dieses sprach der offenere und stärker am Material orientierte Ansatz als jener von Mayring (2022). Zwar wurden im Feedbackteil des Interviews auch mögliche Verständnisproblemquellen deduktiv überprüft. Insbesondere die erste Erhebungsrunde war aber sehr ergebnisoffen gestaltet, was eine induktive Kategorienbildung am Material nach sich zog. Mittels der qualitativen Inhaltsanalyse wurden folgende Aspekte ausgewertet: Medienutzung, Nachrichtenkonsum, LS-Kenntnisse, Qualität der Behaltensleistung, Einschätzung des Stimulus hinsichtlich Verstehens und Akzeptanz, Einschätzung einzelner Optimierungsversuche (in Runde 2) sowie Vorwissen zum Thema des Stimulus. Näheres zu diesen Aspekten wird in den Kapiteln 4.1.2 und 5.1.2 erläutert.

Zur quantitativen Auswertung der Reproduktion dient meist ein im Vorfeld erarbeiteter Codeplan, anhand dessen „Indizes berechnet [werden, G.D.], die die Qualität und Quantität der Behaltensleistung beschreiben“ (Brosius 1995: 69). Bisherige Studien zur Behaltensleistung erarbeiteten unterschiedliche Auswertungseinheiten. So zogen Lutz und Wodak (1987: 98f.) einzig die Wortzahl der Nacherzählungen heran. Hardt-Mautner (1992: 83f.) ergänzte diese Einheit um die Zahl wiedergegebener Kerninformationen. Als Kerninformation definiert sie „alle [...] semantischen Einheiten, ohne die die Hauptaussage des Textes nicht formulierbar wäre“ (ebd.: 62). Kindel (1998: 131ff.) überprüfte die Detaillierung anhand von Informationselementen, welche die journalistischen W-Fragen beantworteten. Brosius (1995: 167f.) vergab bei Nacherzählungen Punkte anhand einer vierstufigen Skala. Die Punkte wurden addiert und in einen Prozentsatz im Vergleich zur maximal möglichen Leistung umgewandelt. Ähnlich verfuhr der Autor bei der gestützten Wiedergabe, wobei die Antworten als „nicht richtig“, „teilweise richtig“ oder „eindeutig richtig“ bewertet wurden (vgl. ebd.). Bei Kintsch (stellv. 2018) spielen Propositionen und *Idea Units* eine Rolle, in welche ein Text

zerlegt wird. Eine Proposition entspricht dabei einem deklarativen Satz und besteht aus mehreren Idea Units, welche meist je einem Wort entsprechen.

Anzumerken ist, dass die besagten Autor*innen die Verständlichkeit von Hörfunknachrichten respektive Texten untersuchten. Für audiovisuelle Medien, die Informationen ausschließlich oder überwiegend auf der Bildebene transportieren, existiert als Auswertungskonzept die sog. *Story Grammar* (stellv. van den Broek, Lorch & Thurlow 1996). Audiovisuelle Nachrichten wiederum vermitteln Informationen sowohl auf der Ton- als auch Bildebene, wobei nicht zwangsläufig eine absolute Kongruenz der Inhalte beider Ebenen vorliegt (s. Kap. 2.1.3). Aus diesem Grund muss der Codeplan für die vorliegende Arbeit neben dem Gesagten auch das Gezeigte berücksichtigen. Dieser Codeplan orientiert sich an den Kerninformationen nach Hardt-Mautner (1992). Die Einheiten können sowohl einzelne Wörter als auch Phrasen oder ganze Sätze umfassen. Zur besseren Strukturierung dieser Arbeit wird auf den konkreten Codeplan im Rahmen der Ergebnispräsentation (s. Kap. 4.3, 5.3) eingegangen.

4 Erste Erhebung

4.1 Material und Versuchsaufbau

4.1.1 Material

Das Material für die erste Befragungsrunde (= Stimulus H0) bestand aus einem Filmbericht des MDR über die Eröffnung der Nationalen Spiele der Special Olympics 2024 in Oberhof (s. Anh. D1 u. P1, Ausschnitt in Tab. 2). Die Special Olympics sind Sportwettkämpfe für Menschen mit sog. geistiger Behinderung und Mehrfachbehinderung. Der Bericht hat eine Länge von circa einer Minute. Er wurde am 29. Januar 2024 in der Sendung *MDR Aktuell* um 21.45 Uhr ausgestrahlt. Außerdem ist er über die Webseite des MDR auch online abrufbar¹³.

Die Wahl fiel auf diesen Stimulus aus mehreren Gründen. Zum einen war er kurz genug, um die kognitiven Kapazitäten der Proband*innen in der ersten Befragung zum unbearbeiteten Stimulus nicht zu überschreiten. Zum anderen sollte der Bericht bzgl. des Wissensstandes der Testpersonen voraussetzungsarm sein. Er

¹³ URL: https://www.mdr.de/sport/andere_sportarten/special-olympics-eroeffnung-oberhof-100.html

sollte also kein zu komplexes Thema behandeln und keine Vertrautheit mit aktuellen Debatten erfordern (*Fortsetzungsroman*, vgl. Lutz & Wodak 1987: 18). Bei einem komplexen Thema, etwa aus den Bereichen Politik und Wirtschaft, bestünde die Gefahr, dass die TN in der ersten Erhebungsrunde wenig verstehen.

Timecode	Text (Audio)	Bild (Video)
0:00-0:13	Knapp 3.000 Menschen mit und ohne Beeinträchtigung feiern auf dem Oberhofer Stadtplatz gemeinsam eine große Party. „Gemeinsam Stark“, das Motto der nationalen Special Olympics, wird in Thüringen von der Eröffnung weg zelebriert.	(1) Publikum macht Laola-Welle, (2) Personen tragen Schilder, auf denen Bundesländer stehen, (3) sie stehen auf einer Bühne, (4) Publikum klatscht
0:14-0:38	„Der Freistaat ist ein wunderbarer Gastgeber. Dass die Athletinnen und Athleten ihre Bestleistung für sich persönlich zeigen, dass das Gemeinschaftsgefühl, der Zusammenhalt – der ja leider in unserer Gesellschaft im Moment verloren geht – dass aus Thüringen wieder ein starkes Zeichen geht, dass es ein Miteinander gibt, das wünsche ich mir. Und dann hoffe ich, dass die über 900 Athletinnen und Athleten am Freitag glücklich nach Hause fahren und sagen, sie hatten eine tolle Zeit, und noch motivierter ihren Sport betreiben.“	(1) Sven Albrecht spricht; Insert: "Sven Albrecht, Bundesgeschäftsführer Special Olympics Deutschland"

Tab. 2: H0 in Ton und Bild, Ausschnitt. (Zahl) bei Bild entspricht je einer Bildeinstellung.

Neben der inhaltlichen Komplexität könnte dabei auch das Sprachniveau bzw. der entsprechende Wortschatz ihre Kompetenzen überschreiten. Zudem ist es möglich, dass die TN das Interesse verlieren, wenn das behandelte Thema keinerlei Bezug zu ihrer Lebensrealität hat. Diese Erkenntnisse hatte der MDR bereits durch früheres Feedback von Prüfgruppen zu LS-Beiträgen gewonnen, auch Andrea Tischner vom Übersetzungsbüro *leicht ist klar* bestätigte diesen Umstand (p. M.). Dass der Stimulus mit den Special Olympics ein Thema behandelt, das die Zielgruppe selbst betrifft, war nicht von vornherein vorgesehen. Allerdings erschien dies im Sinne der motivationalen Stimulanz (vgl. Christmann 2017: 45) und Bereitschaft der TN, sich in der Befragung einzubringen, zuträglich.

Gleichwohl sollte der Stimulus kein ‚zu seichtes‘ Thema behandeln. Denn der MDR möchte mit seinen LS-Nachrichten der Zielgruppe ein Informationsangebot mit Mehrwert machen, das im besten Fall eine Teilnahme an aktuellen gesellschaftlichen Debatten ermöglicht. Die Auswahl der täglichen LS-Nachrichten bewegt sich somit immer im Spannungsfeld zwischen relevanter Informations-

vermittlung und Zielgruppengerechtigkeit. Gleiches galt es bei der Stimuluswahl zu beachten. Der gewählte Filmbericht erschien auch unter diesem Gesichtspunkt geeignet.

Ein weiterer Grund, sich gegen ein seichtes Thema zu entscheiden, lag in der Auswertung des Recalls. Dabei sollten nach einer freien Wiedergabe gezielt wesentliche Inhalte des Stimulus abgefragt werden. Bei seichten Themen können mehrere Aspekte gleichermaßen als *wichtig* bzw. *unwichtig* eingestuft werden. Somit fiel eine Auswahl der Fragen und spätere Auswertung schwerer als bei Beiträgen mit eindeutigem News-Wert. Auch bei der späteren Überarbeitung des Stimulus wäre weniger eindeutig, welche Informationen zur Entlastung der Textebene (vgl. DIN 2023: 19) entfallen sollten.

Überdies enthält der Bericht eine Sequenz mit einem O-Ton-Geber, dem Bundesgeschäftsführer der Special Olympics Deutschland. Da der MDR Erkenntnisse zum Umgang mit O-Tönen im LS-Kontext sammeln wollte, war das eine weitere Voraussetzung bei der Stimuluswahl.

Für die erste Befragungsrunde wurde der ausgewählte Filmbericht nicht bearbeitet, um die Wirkung eines bestehenden Angebots des MDR auf die Zielgruppe zu evaluieren. Es ergab sich jedoch eine Problematik. Der Filmbericht selbst enthält keinen Hinweis darauf, dass an den Special Olympics Menschen mit sog. geistiger Behinderung teilnehmen. Möglicherweise war diese Information für die TV-Ausstrahlung in die Anmoderation des*der Studiomodernator*in ausgelagert worden. Das entspräche einem üblichen Vorgehen in der Beitragsgestaltung von Fernsehnachrichten (vgl. Schwiesau & Ohler 2016: 294). Der Bericht wurde allerdings ohne Anmoderation online gestellt, sodass diese Information fehlt. Da es sich dabei um eine wesentliche Information handelt, die im Rahmen der gestützten Wiedergabe abgefragt werden sollte, wurde ein entsprechender Hinweis während der ersten Befragung gegeben (s. Kap. 4.1.2).

4.1.2 Versuchsaufbau

Alle Befragungen wurden per Tonaufnahme aufgezeichnet. Das leitfadengestützte Interview für die erste Erhebung (s. Anh. P2) gliederte sich in vier Hauptblöcke, wobei der Fokus auf den Blöcken 2 und 3 lag. In Block 1 wurden Alter, Mediennutzung und Interesse an Nachrichten abgefragt. Danach wurde Block 2

zur Verständnisabfrage durch das Abspielen des Stimulus eröffnet. Zuvor wurde noch einmal darauf hingewiesen, dass im Anschluss die Erinnerung abgefragt werde, um die Aufmerksamkeit zu fokussieren (vgl. Lutz & Wodak 1987). Zudem wurde mündlich ergänzt, dass es in dem Video um die Eröffnung einer Sportveranstaltung gehe, an der Menschen mit Behinderungen teilnehmen. Nach der Rezeption des Videos wurde der TN gebeten, „alles, woran du dich erinnern kannst“ wiederzugeben. Diese freie Wiedergabe sollte das aktive Erinnern des Nachrichteninhalts messen (vgl. Brosius 1995: 166). Nachdem der TN mit der Reproduktion stoppte, wurde nach einem Abwarten möglicher weiterer Äußerungen unspezifisch nachgefragt, woran er sich noch erinnere, um ggf. weitere Elemente zu reaktivieren. Im zweiten Schritt wurden W-Fragen zu noch nicht genannten zentralen Inhalten des Filmberichts gestellt. Diese gestützte Wiedergabe sollte erfassen, welche Aspekte womöglich verstanden wurden, obwohl sie nicht aktiv erinnert worden waren (vgl. ebd.). Im Zusammenhang mit den W-Fragen wurde darauf hingewiesen, dass es kein Problem sei, wenn der Proband diese nicht beantworten könne. Eine der Fragen bezog sich auf die Aussagen des O-Ton-Gebers im Filmbericht. Hierzu wurde als Hilfsmittel ein Foto der Person vorgelegt. Im Anschluss an Block 2 wurde eine Pause angeboten.

Block 3 behandelte Rezeptionsprobleme und Verbesserungsmöglichkeiten. Hierzu wurde dem TN erklärt, dass es jetzt um diese Aspekte gehe und „ich gespannt auf deine Meinung“ sei, um die Expert*innenrolle des TN zu betonen. Anschließend wurde das Video erneut abgespielt, um den Stimulus in Erinnerung zu rufen. Es schlossen sich offene und halboffene Fragen an. Die Leitfrage war: „Wie gut konntest du das Video verstehen?“. Mögliche Rückfragen waren: „Warum (nicht)?“ und „Was war schwer?“. Zur Aufrechterhaltung der Antworten bot sich die Frage an: „Was würde dir sonst noch helfen, das Video besser zu verstehen?“ Zusätzlich zu der Leitfrage enthielt der Interviewleitfaden Fragen zu den Aspekten Sprechgeschwindigkeit, Sprachniveau, Erläuterungen und Text-Bild-Relation. Diese Aspekte sollten in jedem Fall behandelt werden, sei es aus den eigenen Antworten des Probanden heraus oder durch gezielte Abfrage. Grund dafür war, dass somit einerseits eine Stütze gegeben werden konnte, sollte der TN keine eigene Antwort formulieren können. Andererseits konnte dadurch eine Vergleichbarkeit der Antworten zwischen den Testpersonen gewährleistet

werden. Die Wahl fiel auf diese vier Kategorien, da auf Grundlage bisheriger Erkenntnisse und der LS-Regelwerke (s. Kap. 2.4 u. 2.5) davon auszugehen war, dass hierin mögliche Problemquellen für das Verständnis liegen.

Im abschließenden Block 4 ging es um die Akzeptanz des Videos. Die TN wurden gefragt, wie ihnen das Video insgesamt gefallen habe, ob sie sich ‚solche Videos‘ gern öfter im Fernsehen ansehen würden sowie zu den entsprechenden Begründungen. Es ging hierbei darum, zu ergründen, wie H0 im Vergleich zum überarbeiteten Stimulus H1 abschneidet. Außerdem wurde gefragt, ob die Testpersonen Nachrichten im Video- oder Audioformat bevorzugen. Dadurch sollte überprüft werden, ob das audiovisuelle gegenüber dem rein auditiven Format als vorteilhafter empfunden wird oder nicht. Die Einordnung der Formatpräferenz in Block 4 hatte strukturierende Gründe, bei der Ergebnispräsentation wird sie im Rahmen der Mediennutzung abgehandelt (s. Kap. 4.3.1).

Nach dem Pretest wurden zwei geringe Änderungen am Leitfaden vorgenommen. Bei den W-Fragen in Block 2 wurde folgende Fragen ergänzt: „Wie heißen die Wettkämpfe?“. Auf diese Weise sollte diese wesentliche Information gezielt abgefragt werden. In Block 4 wurde zudem eine Frage zum Vorwissen zum Thema ergänzt, um zu ermitteln, ob die TN Informationen nicht aus dem Video erinnert, sondern aus dem allgemeinen Gedächtnis abgerufen haben könnten.

4.2 Stichprobe und Durchführung

4.2.1 Stichprobe

Für eine qualitative Studie erscheint es zunächst sinnvoll, die kognitiven Kompetenzen der TN zu erfassen. Dadurch ließen sich Rückschlüsse über die Reichweite der Ergebnisse treffen (vgl. Bock, Lange & Fix 2017: 20). Eine genaue Erfassung von Art und Grad der Behinderung erschien jedoch in diesem Fall gleichermaßen schwierig wie nicht zielführend. Zum einen fehlen meist spezifische Diagnosen oder diese wurden bei älteren Personen zu Zeiten gestellt, als den Betroffenen noch „Idiotie“ diagnostiziert wurde (p. M. einer Mitarbeiterin des Begleitenden Dienstes einer teilnehmenden Einrichtung). Aus forschungsethischer Sicht ist diese Kategorisierung abzulehnen. Zum anderen ist fraglich, ob eine detaillierte Erfassung der Kompetenzen im Rahmen dieser Studie überhaupt nötig wäre. Schließlich sind das übergeordnete Ziel *übergreifende* Empfehlungen

zur Gestaltung audiovisueller LS-Nachrichten. Praxis und Forschung sind sich uneinig, ob LS oder auch ES weiter ausdifferenziert (stellv. Maaß 2020) oder adaptiver und flexibler ausgelegt werden sollten (stellv. Bock 2019). Konsens herrscht jedoch darüber, dass ein Angebot niemals alle Personen aus der Zielgruppe gleichermaßen bedienen kann. Unter Berücksichtigung der angemerkt Argumente fiel die Entscheidung, die TN ohne konkrete Diagnose auszuwählen. Gleichwohl war für die erste Erhebung bedeutend, dass die Proband*innen einem ‚normalen‘ Filmbericht des MDR grundsätzlich folgen können. So konnte sichergestellt werden, dass die Testpersonen Fragen aussagekräftig beantworten können und ihre Frustrationsgrenze nicht durch Überforderung ausgereizt wird. Diese Überlegungen wurden auch von den Ansprechpartner*innen in den Einrichtungen und im Übersetzungsbüro *leicht ist klar* bekräftigt.

Etges und Renner (2022) unterscheiden Menschen mit sog. geistiger Behinderung bzgl. ihrer Beteiligungsmöglichkeit an Forschungsgruppen wie folgt:

- Personen mit leichten intellektuellen Behinderungen, die sprechen und ggf. auch lesen und schreiben können, darum mündlich oder schriftlich befragt werden können;
- Personen mit mittelgradigen intellektuellen Behinderungen, die auf leichte Sprache und Visualisierungshilfen angewiesen sind;
- Personen mit schweren intellektuellen und kommunikativen Behinderungen, mit stark eingeschränkten Fähigkeiten im Sprach- und Symbolverständnis sowie ggf. in der Intentionalität, die verbal nicht erreicht werden, sodass Stellvertreter-Befragungen oder Beobachtungen notwendig sind. (Etges & Renner 2022: 480)

Die Auswahl fiel für diese Runde aus oben genannten Gründen bewusst auf Personen, die der ersten Gruppe zuzuordnen sind. An dem Experiment nahmen, inklusive Pretests, vier Personen teil. Sie waren zwischen 22 und 35 Jahre alt und alle männlich. Die TN arbeiten in Werkstätten für Menschen mit Behinderung und leben in betreuten Wohneinrichtungen. Eine größere Heterogenität bzgl. Alters und Geschlechts war angestrebt, ließ sich aufgrund von Herausforderungen bei der TN-Akquise jedoch erst in der zweiten Erhebungsrunde umsetzen.

4.2.2 Durchführung

Im Vorfeld der Erhebungen stellte die Versuchsleiterin das Projekt in den teilnehmenden Einrichtungen vor. Den Interessierten wurde in verständlicher Sprache erläutert, dass die Autorin mit dem MDR das Potenzial audiovisueller Nachrichten für Menschen mit Lernschwierigkeiten erörtern wolle, wozu eine Befragung mit der Zielgruppe durchgeführt werde. Die Expert*innenrolle der TN wurde betont

(vgl. Bock & Pappert 2023: 224), da nur sie die Verständlichkeit des Videos beurteilen können. Es wurde auch darauf verwiesen, dass die Erhebung in zwei Runden erfolgt. Zudem wurde angemerkt, dass die Ergebnisse nicht zwangsläufig zu einer Umsetzung durch den MDR führen, gleichwohl aber einen ersten Schritt in diese Richtung darstellen können. Freiwilligkeit, Anonymität und Aufnahmetechnik wurden ebenfalls thematisiert. Später erhielten die TN eine Einverständniserklärung in LS, die auf Zweck, Ablauf und Datenschutz einging. Die Reaktionen waren überwiegend positiv und es bestand großes Interesse am Forschungsprojekt.

Die erste Erhebungsrunde fand zwischen dem 21. und 27. März 2024 statt. Alle vier Befragungen dauerten jeweils etwa 15 Minuten inklusive Vorgesprächs. Der Pretest am 21. März 2024 wurde in den Räumlichkeiten einer Werkstatt des Christlichen Sozialwerks in Leipzig durchgeführt. Die zuständige Mitarbeiterin des Begleitenden Dienstes war anfänglich anwesend, um dem TN Sicherheit zu vermitteln, verließ aber in Rücksprache mit ihm nach einer Weile den Raum. Nach etwas Small Talk wurden Projekt und Ablauf erneut vorgestellt. Dabei wurde betont, dass es keine richtigen oder falschen Antworten gebe, sondern die Perspektive des TN entscheidend sei, weshalb er sich nicht scheuen solle, zu äußern, wenn etwas schwierig sei. Die Freiwilligkeit der Teilnahme wurde hervorgehoben, die Aufnahmetechnik erklärt und Raum für offene Fragen gegeben. Dann begann das eigentliche Interview, die Präsentation des Stimulus erfolgte auf einem Laptop. Nach Abschluss der Befragung wurde dem Probanden für seine Teilnahme gedankt.

Die weiteren Befragungen mit dem leicht überarbeiteten Interviewleitfaden fanden am 27. März im Wohnraum einer Wohngruppe der Diakonie Leipzig statt. Der Ablauf war dem Pretest ähnlich. Diesmal war jedoch eine Betreuerin durchgängig anwesend, was den TN angeboten wurde, um eine angenehme Atmosphäre zu schaffen.

4.3 Ergebnisse

Nachfolgend werden die Ergebnisse der ersten Erhebung präsentiert. Dabei werden die Teilthemen des Interviewleitfadens getrennt voneinander betrachtet. Da der Interviewleitfaden nach dem Pretest nur minimal verändert wurde, wird auch

der Pretest-Datensatz (T1) berücksichtigt. Es erfolgt bereits eine erste Analyse der Ergebnisse und eine Verknüpfung mit den Empfehlungen der LS-Regelwerke, um darauf die Anpassungen für den Stimulus H1 zu basieren.

4.3.1 Mediennutzung

In der ersten Befragungsrunde (s. Anhang 2.1-2.4) gaben alle TN an, Medien zu nutzen. Alle verwenden demnach ein Handy und den Fernseher. Zwei der vier Probanden besitzen zudem eine Spielekonsole (T3, T4). Computer bzw. Laptop und Radio wurden nur von je einem TN (T2 respektive T4) genannt. Die Befragten können audiovisuelle Formate also prinzipiell auf den ihnen zur Verfügung stehenden Endgeräten rezipieren.

Drei der vier Befragten (T2-T4) schauen nach eigenen Angaben manchmal Nachrichten, etwa bei ARD, MDR oder RTL. Zwei Probanden schätzten diese Nachrichten als gut verständlich ein, ein anderer bemängelte die Geschwindigkeit:

T3: Manchmal, wenn die so schnell reden, dann auch/ auf/ bei ARD, dann versteht man manchmal die Sachen nicht so hundertprozentig. #00:01:07#

Der Proband, der keine Nachrichten rezipiert, begründete dies wie folgt:

T1: Aber ich habe mal Nachrichten geguckt, aber das war mir zu professionelle Sprache. Also zu viel/ es war halt nicht leichte Sprache. Das/ ich habe gar nichts verstanden. Und deswegen gucke ich auch keine Nachrichten. #00:14:06#

Als problematisch werden also die Sprechgeschwindigkeit sowie das Sprachniveau der TV-Nachrichten eingeschätzt, was sich mit bisherigen Erkenntnissen aus der LS-Praxis und -Forschung (s. Kap. 2.4 u 2.5) deckt. Diese Aspekte sollten daher für H1 verbessert werden.

Alle TN gaben an, Nachrichten lieber anzusehen, statt zu hören. Als Grund nannten T1 und T3 von sich aus, dass sie sich die behandelten Themen auf diese Weise besser vorstellen bzw. verstehen können.

T1: Also ich würde sie sehen, damit ich auch weiß, was gemeint ist. Und beim Radio, ja, kann man sich das zwar vorstellen. Aber ich finde, man sollte das schon sehen, was wirklich damit gemeint ist. Beim Radio kannst du das manchmal nicht zuordnen. #00:15:44#

T3: Da VERSTEHT man es besser. #00:11:25#

Die Begründung von T4 ist nicht eindeutig und wird nachfolgend erörtert.

T4: Weil es immer beim Fernsehen was bringt. #00:12:55#

I: Was bringt es?

T4: Weil es auch für UNS was wichtig auch ist.

I: Meinst du, weil man das dann sich besser vorstellen kann, was man sieht?

T4: Ja.

I: Und nicht/ beim Hören muss man mehr darüber nachdenken, was gemeint ist.

T4: Ja. #00:13:15#

Die Verweise auf „Fernsehen bringt was“ und „für uns wichtig“ könnten so interpretiert werden, dass T4 sich hier auf Menschen mit Lernschwierigkeiten bezieht, welche die visuelle Ebene beim Verständnis der Inhalte unterstützt. Entsprechend lenkt die Versuchsleiterin das Gespräch in diese erwartete Richtung. Auch wenn er diese Vermutungen bejaht, ist nicht auszuschließen, dass T4 nach sozialer Erwünschtheit antwortet. Womöglich bezieht er sich auch auf den konkreten Inhalt des Stimulus und verknüpft die Frage mit der zuvor gestellten, ob ‚solche Videos‘ öfter im TV laufen sollten (s. Kap. 4.3.4). Vielleicht erachtet er es als wichtig, dass Themen über Menschen mit Behinderung öfter im Fernsehen behandelt werden. Welche Interpretation der Wahrheit entspricht, lässt sich im Nachhinein nicht mehr feststellen.

Hinsichtlich ihrer Präferenz für audiovisuelle respektive rein auditive Nachrichten gab es insgesamt also eine klare Tendenz zu Video-Inhalten. Das unterstreicht die Relevanz dieses Mediums zur Informationsvermittlung für die LS-Zielgruppe.

4.3.2 Behaltensleistung

Wie in Kapitel 3.2 erörtert, orientiert sich der Codeplan dieser Arbeit zur Behaltensleistung an Hardt-Mautner (1992). Es werden in diesem Fall neben wesentlichen aber auch nebensächliche Informationen erfasst, um unabhängig von ihrer Bedeutung abzubilden, welche Aspekte die TN erinnern. Hierzu wurde der Filmbericht in inhaltlich sinntragende Einheiten gegliedert (s. Anh. P3). Die entsprechenden Elemente beantworten die Frage „Was passiert?“ bzw. geben zusätzliche Informationen zu Akteur, Ereignis oder anderen Einzelaspekten. Bei mehrfachem Vorkommen einer Einheit im Stimulus, wie etwa einer Ortsangabe, wird diese nur einmal gezählt. Insgesamt enthält H0 auf diese Weise 26 Einheiten. Sieben Einheiten wurden in H0 als für das Gesamtverständnis wesentlich eingestuft. Diese sollten daher auf jeden Fall auch in H1 vorkommen und wurden bei der Auswertung des Verständnisses gesondert beachtet.

Beispielsweise ergeben sich aus dem ersten Teil von H0 zunächst sieben Einheiten (s. Tab. 3). Diese wurden um eine weitere Einheit ergänzt (*Teilnehmende: Menschen mit Behinderung*). Diese Information wurde nicht explizit in H0 genannt und wurde daher im Rahmen des Interviews vor Abspielen des Stimulus mündlich erwähnt (s. Kap. 4.1.1). Die fünf fett ausgezeichneten Elemente sind wesentliche Einheiten. Zu diesen zählen außerdem die Informationen, dass die Wettbewerbe morgen beginnen und, dass es um Wintersport wie Schneeschuhlauf und Skifahren geht.

Knapp 3.000 Menschen mit und ohne Beeinträchtigung feiern auf dem Oberhofer Stadtplatz gemeinsam eine große Party. „Gemeinsam Stark“, das Motto der nationalen Special Olympics, wird in Thüringen von der Eröffnung weg zelebriert.	
<i>Was passiert?</i>	Menschen feiern Party
<i>Zusätzliche Informationen zum Akteur</i>	Anzahl: 3.000
	Eigenschaft: Mit und ohne Beeinträchtigung
<i>Zusätzliche Informationen zum Ereignis</i>	Ort: Oberhofer Stadtplatz / Oberhof / Thüringen
	Anlass: Eröffnung der Special Olympics
	Name: (Nationale) Special Olympics
	Motto: Gemeinsam stark
	Teilnehmende: Menschen mit Behinderung

Tab. 3: Auswertungseinheiten zum ersten Teil von H0

Die komplette und richtige Erwähnung einer Einheit ergab 1 Punkt, unvollständige oder teilweise richtige Nennung 0,5 Punkte und Nichtnennung bzw. falsche Erwähnung 0 Punkte. Dabei wurden auch Synonyme, Hyper- und Hyponyme als korrekt bewertet. Die Punkte aus freier und gestützter Wiedergabe wurden addiert. Wurden Elemente sowohl in der freien als auch gestützten Wiedergabe genannt, wurden sie nur einmal gezählt.

Für die quantitative Auswertung (s. Anh. D3) wurde die erreichte Punktzahl prozentual ins Verhältnis zur Gesamtpunktzahl von 26 Einheiten gesetzt. Außerdem wurde überprüft, welchen Prozentsatz der sieben wesentlichen Elemente die Testpersonen erinnern hatten. Das Ergebnis ist in Tabelle 4 dargestellt.

TN	Verständnis gesamt	Verständnis wesentlich
1	23,1 %	42,9 %
2	17,3 %	50,0 %
3	15,4 %	42,9 %
4	7,7 %	28,6 %
Durchschnitt	15,9 %	41,1 %

Tab. 4: Behaltensleistung zu H0 in Prozent

Es zeigt sich, dass weniger als die Hälfte der wesentlichen Informationen behalten wurden und vom gesamten Inhalt knapp 16 Prozent. Beide Werte können als unzureichend für das Verständnis erachtet werden.

Da mögliches Vorwissen zu den Special Olympics sich auf die Recall-Leistung auswirken kann, werden die entsprechenden Angaben an dieser Stelle integriert. Nur T3 gab Vorwissen an, sein Recall-Ergebnis fiel jedoch nicht deutlich besser als das der anderen TN aus. Das Vorwissen wurde auch nicht in der Bepunktung berücksichtigt, weil dies die Berechnung zu komplex gemacht hätte und die Punkte ohnehin nicht statistisch belastbar sind, sondern nur exemplarisch die Verständlichkeit des Stimulus veranschaulichen. Es lässt jedoch Rückschlüsse bei der Auswertung einzelner Antworten zum Wissensstand zu.

Qualitativ wurde analysiert, welche Einheiten (E) erinnert bzw. nicht erinnert wurden und, ob es wesentliche oder nebensächliche Aspekte des Filmberichts waren. Dazu sollen zunächst die wesentlichen Einheiten betrachtet werden.

Auffällig ist, dass die wichtigste Aussage, nämlich, dass die Eröffnung der Special Olympics gefeiert wurde (E1 + E5), wenig wiedergegeben wurde. Einzig T3 erwähnte die Special Olympics im freien Recall und ergänzte in der gestützten Wiedergabe als Grund der Feier „Die Eröffnung“ (#00:04:21#). T1 sprach zwar von einem „Sportereignis“, jedoch nicht in Verbindung mit dessen Eröffnung (#00:03:04#). Auch in der gestützten Wiedergabe konnte er die Frage nach dem Anlass der Feier nicht korrekt beantworten. Außerdem ordnete er die Wettkämpfe dreimal fälschlich als Olympische Spiele ein (bspw. #00:03:47#). T2 sprach als einziger von selbst davon, „dass Party ist“ (#00:05:09#). Als Anlass nannte er jedoch nur „Skispringen“ (#00:05:42#). Den Namen der Wettkämpfe (E6) konnte nur T3 nennen, der jedoch aufgrund eigener Teilnahme an den Special Olympics vor einigen Jahren Vorwissen zum Thema hat (#00:11:39#). T3 war auch der Einzige, der die Frage nach den Teilnehmenden der Wettkämpfe (E8) beantworten konnte: „Wir machen mit“ (#00:05:18#). T1 sprach nur von „Athleten“, sagte aber zuvor bei der Frage nach dem Grund der Feier:

T1: „Ich denke, dass sie sich einsetzen, dass Menschen mit Behinderungen an den Olympischen Spielen teilnehmen dürfen.“ #00:03:47#

Er erkannte also, dass es um Menschen mit Behinderung geht, auch wenn der Zusammenhang falsch zugeordnet wurde. Dass die Special Olympics laut

Stimulus „morgen“ beginnen (E17), erinnerte kein TN. Den Ort der Veranstaltung bzw. der Wettkämpfe (E4) konnten bis auf T3 wiederum alle Probanden mit „Thüringen“ benennen. Alle Testpersonen nannten zudem Ski als Wintersportart (E19) der Special Olympics, T3 zusätzlich Wintersport selbst und T4 erinnerte sich an Schneeschuhlauf, wenngleich er den Begriff nicht mehr wusste. T1 und T2 erwähnten zudem Klettern als weitere Sportart (E20), welche aufgrund des Fokus auf Winterspiele nicht als wesentlich für das Verständnis eingestuft wurde.

Die Probanden erinnerten sehr wenige nebensächliche Einheiten. Die Einheiten mit Zahlenbezug (E2, E14, E18, E23 und E25) wurden erwartungsgemäß von keinem der Probanden wiedergegeben. T3 erwähnte in der freien Wiedergabe mehrmals „Menschen mit Beeinträchtigung, ohne und mit“ (#00:03:32#, #00:03:53#), allerdings ohne weitere Ausführungen. T1 wiederum nahm auf den O-Ton-Geber Bezug:

T1: „Ein Mann hat in einem Interview gemeint/ also hat von Zusammenhalt gesprochen und so.“ #00:03:04#

Er konnte als Einziger etwas zu den Aussagen des O-Ton-Gebers (E10-15) sagen. Jedoch verstand er nicht alle Zusammenhänge korrekt:

T1: „Also er hat von Zusammenhalt geredet. Es ist wichtig, dass Menschen mit Behinderung zusammenhalten.“ #00:06:10#

Die Aussage des O-Ton-Gebers bezog sich derweil auf ein Zeichen des gesellschaftlichen Miteinanders, das Thüringen mit den Special Olympics setzt.

Es blieben also vor allem wesentliche Informationen im Gedächtnis und davon primär, dass in Thüringen Wintersport stattgefunden hat. Für H1 sollten insbesondere E1 und E5 deutlicher herausgearbeitet werden.

An dieser Stelle sei auch erwähnt, dass die TN häufig die Bildebene referierten, unabhängig davon, ob die enthaltenen Elemente für das Verstehen relevant waren:

T1: Und ich habe gesehen, also da gibt es Ski-Lauf und so Klettern und so. Und am Ende haben die Leute dann so gejubelt, 'Yeah!' (lacht). #00:03:04#

Das spricht dafür, dass die visuell transportierten Informationen besonders einprägsam sind, was wiederum unterstreicht, dass relevante Informationen möglichst über die Bildebene vermittelt werden sollten.

4.3.3 Verständnisprobleme und Verbesserungsmöglichkeiten

Die Einschätzung der Verständlichkeit des Filmberichts durch die Testpersonen lag im Fokus der Untersuchung. Ihre Antworten auf die Leitfrage „Wie gut konntest du das Video verstehen?“ verweisen auf ein mittelmäßiges Verständnis. Die meisten äußerten das explizit (T1: #00:09:38#, T3: #00:08:14#, T4: #00:08:35#). Es kam aber auch vor, dass die Verständlichkeit zunächst positiv bewertet wurde, im Anschluss aber Probleme geäußert wurden, welche die positive Aussage relativierten (T2: #00:09:41#).

Auch wenn die Stichprobe nicht repräsentativ ist, werden die besprochenen Aspekte zunächst quantitativ aufgeführt (s. Tab. 5) und im Anschluss im Einzelnen mittels Zitate der TN erläutert. Die deduktiv wie induktiv gewonnenen Kategorien wurden zusammengefasst unter *problematisch* / *moderat* / *förderlich* in Hinblick auf das Verständnis. Unter *moderat* wurden Aussagen eingeordnet, die sowohl positiv als auch negativ zu einem Aspekt ausfielen. Äußerungen zu Verständnisproblemquellen finden sich bei allen Testpersonen.

Problematisch für das Verständnis	Nennung absolut	Nennung bei
Sprechgeschwindigkeit: zu schnell	4 TN	T1, T2, T3, T4
Erläuterungen: zu wenig	2 TN	T1, T4
Sprachniveau: zu hoch	1 TN	T3
O-Ton-Geber: schwer verständlich	1 TN	T1
Hintergrundgeräusche: zu laut	1 TN	T3
Sprecherstimme: zu laut und zu leise	1 TN	T3
Moderat		
Sprachniveau: teils verstanden, anderes nicht	2 TN	T1, T4
Förderlich für das Verständnis		
Text-Bild-Relation: passend	4 TN	T1, T2, T3, T4
Erläuterungen: genug	1 TN	T3
Sprachniveau: verständlich	1 TN	T2

Tab. 5: Kategorien, die bei H0 als problematisch, moderat oder förderlich für das Verständnis eingeschätzt wurden sowie ihre Nennung

Sprechgeschwindigkeit

Als eindeutige Problemquelle empfanden alle vier Testpersonen die Sprechgeschwindigkeit. Drei TN sprachen dies direkt in ihrer Antwort auf die Leitfrage zum Verstehen an.

T2: Ja, war es SCHON ganz gut. Wenn man/ wenn das so schnell ist, dann vergisst man das, manches. #00:09:41#

T3: Naja, bisschen SCHLECHT. [...] Also, ich sage, das müsste bisschen geändert werden. Also, nicht VIEL, aber bisschen. [...] Und dann, der vorne geredet hat am Mikro, der hat zu schnell gesprochen. #00:08:14#

T4: Halbwegs. Weil, das war ein bisschen/ maximal ein bisschen (zu schnell?). Weil, muss man (erstmal bisschen langsamer sprechen?) Weil, da kann man eigentlich (nicht so viel verstehen?). #00:08:35#

Auch T1 antwortete entsprechend auf die Frage nach der Geschwindigkeit (#00:10:22#). Teilweise gingen die TN auch bei Fragen zu anderen Aspekten wieder auf die Geschwindigkeit ein, wie folgendes Beispiel von T2 zeigt. Im Gespräch hatte er bereits zuvor angesprochen, dass das Video zu schnell sei und er es besser verstehen könnte, wenn es langsamer wäre.

I: Was noch? Gab es noch etwas anderes, was schwierig war? #00:10:18#

T2: (...) Das Merken? Aber (...) aber das war ja nur wegen der Geschwindigkeit bei der/ anderes nicht so. Habe ich schon viel verstanden. Nur die Geschwindigkeit hätte ein bisschen langsamer/ hätte ich es auch besser verstehen können. Aber sonst ganz okay.

[...]

I: Hast du alle Sachen verstanden? Wurde alles gut erklärt, worum es im Video geht? #00:11:14#

T2: Das war sehr/ das/ also ich habe das mitgekriegt, aber das/ immer so schnell ist, dann kann man/ vergisst man das vieles. Das hätte man ein bisschen langsamer, dann hätte man das auch besser verstehen können.

I: Okay. Also, würdest du sagen, es fehlen dir noch Informationen, um das Thema besser zu verstehen?

T2: Ja.

I: Kannst du sagen, was du dir da noch gewünscht hättest? An Hintergrundinformationen vielleicht.

T2: Dass es/ dass das Video/ dass/ LANGSAMER wäre. Dass langsamer sprechen. Dann hätte man es vielleicht auch vielleicht ein bisschen besser verstanden. #00:12:02#

Das Beispiel zeigt, dass die schnelle Sprechgeschwindigkeit als Problemquelle im Vordergrund steht. Sie beeinträchtigt das Verständnis wesentlich und verhindert auch, dass sich der Proband mit anderen, weniger offensichtlichen Aspekten beschäftigt. Gleichzeitig waren die Fragen nach den Erläuterungen und dem Sprachniveau (s. u.) komplexer und abstrakter als die nach der Geschwindigkeit. Letztere war somit wohl leichter zu verstehen und zu beantworten.

Die Aussagen aller Testpersonen weisen auf die Geschwindigkeit als erhebliche Verständnisbarriere hin. Auch der Kommentar von T3 zur Geschwindigkeit von TV-Nachrichten allgemein (s. Kap. 4.3.1) ist in diesem Kontext zu sehen. Dieses Ergebnis deckt sich mit den Empfehlungen der LS-Regelwerke für das Sprechtempo in auditiven und audiovisuellen Medien (s. Kap. 2.5). Entsprechend sollte bei H1 auf ein deutlich langsames Sprechtempo geachtet werden.

Sprachniveau

Zwei der vier Probanden bewerteten das Sprachniveau als moderat (T1, T4), je ein TN schätzte es als verständlich (T2) respektive zu hoch (T3) ein. Konkret wurden die Testpersonen gefragt, wie gut sie die Wörter bzw. Sprache verstehen konnten, die im Video benutzt werden bzw. wird.

T1: Also manche Wörter konnte ich verstehen und manche wiederum nicht. #00:10:34#

T2: Ja, ganz gut, ja. Kann man so lassen. #00:11:03#

T3: Hm, auch nicht gut. Nicht so gut. #00:08:31#

Zwar gab T2 eine positive Bewertung, es lässt sich aber nicht ausschließen, dass er nach sozialer Erwünschtheit antwortete bzw. mögliche Schwierigkeiten verschleiern wollte. Zu T3 sei noch erwähnt, dass er im weiteren Dialog ergänzte, die Wörter seien zu schwierig zu verstehen (#00:08:35#).

T4 verstand die Frage zunächst nicht richtig. Er ging davon aus, dass nach einer Wortzahl gefragt wurde:

I: Wie fandest du denn/ wie gut konntest du die WÖRTER verstehen, die im Video benutzt werden? #00:08:53#

T4: (...) Das weiß ich jetzt nicht, wie (viele das waren?) #00:09:00#

I: Also die SPRACHE, fandest du, dass die/ konnte man die Wörter gut verstehen?

T4: Also, die Worte, die haben sie langsamer gesprochen und so ordentlich formuliert.

I: Ordentlich formuliert? Findest du, man könnte die Wörter/ also wie fändest du es, wenn die EINFACHERE Wörter benutzen?

T4: Ja.

I: Könnte man die einfacher/ also könnte man einfache Worte benutzen?

T4: Ja. #00:09:29#

Die Aussage, dass die Worte „langsamer gesprochen und so ordentlich formuliert“ seien, ist schwer verständlich (vgl. Bock & Pappert 2023: 226). T4 scheint sich hier auf einen bestimmten Teil des Stimulus zu beziehen, da er „die Worte“ in Relation zu einem nicht näher erläuterten Gegensatz setzt (langsamer gesprochen als was?). Worauf er sich bezieht, konnte in der Gesprächsanalyse nicht zugeordnet werden. In Hinblick auf den Stimulus lässt sich nur vermuten, dass er die beiden Sprecherstimmen (Kommentar und O-Ton-Geber) miteinander vergleicht. Danach gefragt, was er davon halte, einfachere Wörter zu benutzen, befürwortet er dies. Ob er das tatsächlich so empfindet, geschweige denn, ob er die

Frage verstanden hat, lässt sich anhand der einsilbigen Antwort nicht eindeutig feststellen. Auch hier könnte soziale Erwünschtheit eine Rolle spielen.

Aufgegriffen werden soll hier auch die Aussage von T1 zum Thema TV-Nachrichtenkonsum (s. Kap. 4.3.1). Für den Probanden stellt laut eigener Aussage das Sprachniveau eine Barriere dar, weshalb er keine audiovisuellen Nachrichten rezipiert. Diese Aussage bezieht sich zwar nicht auf den Stimulus. Sie deckt sich aber mit den grundlegenden Verstehensschwierigkeiten, die Menschen mit Lernschwierigkeiten mit Standarddeutsch haben. Vor dem Hintergrund dieser Sprachbarriere entstand das Konzept der LS. Ein deutlich vereinfachtes Sprachniveau ist für H1 also unabdingbar, auch wenn die Aussagen der TN keine Rückschlüsse auf konkrete schwerverständliche Wörter und Formulierungen zulassen.

Erläuterungen

Die Fragen nach den Erläuterungen lauteten „Wie gut wurden die Sachen erklärt, um die es im Video geht?“ und „Fehlen dir noch Informationen, was du wissen möchtest zu dem Thema?“. Die Rückmeldungen waren durchmischt. T1 äußerte bereits in seiner Antwort auf die Verstehensleitfrage den Wunsch nach mehr Details und antwortete später kongruent auch auf die entsprechende Erläuterungsfrage:

T1: Aber (...) ich denke, das hat man/ da hätte mehr Inhalt gepasst. Also mehr Details. Also zum Beispiel, worum es genauer geht. Also was die Ziele sind und was noch verbessert werden muss und so. #00:09:38#

T1: Also ich würde mir wünschen, dass es noch besser erklärt wird, noch mehr detailliert. Und so, dass man/ also, dass auch Menschen wie ich das noch besser verstehen. #00:10:03#

Einzig bei T1 finden sich konkrete Inhalte, die sich der Proband wünscht: „was die Ziele sind und was noch verbessert werden muss“. Aus dem Gesprächskontext lässt sich jedoch erschließen, dass er eine falsche Annahme über den Inhalt des Berichts hat.

T1: Also, das war schön, dass sie da eine Party gefeiert haben und so. Ich finde es gut, dass sie sich dafür einsetzen, dass behinderte Menschen bei den Olympischen Spielen mitmachen. [...] #00:09:38#

Der Proband nimmt hier nach erneuter Rezeption des Stimulus die Formulierung „Party feiern“ auf. Statt Special Olympics spricht er von den Olympischen Spielen. Offenbar kennt er die Special Olympics nicht und schließt daher auf Olympia. Dies scheint wiederum ein Konzept zu sein, das ihm bekannt ist. Denn aus seiner

Schlussfolgerung (Einsatz für die Teilnahme von Menschen mit Behinderung an Olympia) geht hervor, dass er weiß, dass dieser Personenkreis bisher nicht an diesen Wettkämpfen teilnimmt. Allerdings entspricht dieser Schluss nicht dem Inhalt des Stimulus. Die von T1 gewünschten Informationen zu Zielen und Verbesserungspotenzial (#00:09:38#) könnten sich auf die Annahme beziehen, dass es bei der gezeigten Veranstaltung um den Einsatz für die Teilnahme von Menschen mit Behinderung an den Olympischen Spielen handelt. Für die Überarbeitung legt das nahe, dass weiterer Kontext zu den Special Olympics das Verständnis unterstützen könnten. Dies deckt sich mit den LS-Empfehlungen bzgl. Erläuterungen (s. Kap. 2.4). Auch die Formulierung „Party feiern“ sollte präzisiert werden, damit deutlich wird, dass es um die Eröffnung der Special Olympics geht und nicht etwa um eine Demonstration oder ein anderes Event.

Wie oben (s. *Sprechgeschwindigkeit* i. d. Kap.) ausgeführt, beantwortete T2 die Erläuterungs-Fragen mit der Problematik der Geschwindigkeit. Insbesondere die Frage danach, ob ihm noch Informationen fehlen, scheint er nicht verstanden zu haben, da er diese bejaht, seine Antwort aber das Thema inhaltlich verfehlt.

T3 bewertete den Umfang der Informationen positiv. Der Gesprächsverlauf deutet allerdings darauf hin, dass auch er die Fragen nicht korrekt verstand bzw. schnell zu einem anderen Aspekt überging, der ihm wichtig war:

I: Wurden/ Wie gut wurden die SACHEN erklärt, die im Video vorkommen? #00:08:44#

T3: Schon gut, also sehr GUT. Aber halt bei manchen Sachen, sage ich mal, musst du genauer hinhören, was der gerade sagt.

I: Mhm, ja.

T3: Manchmal LEISE, manchmal zu laut. Manchmal zu/ hörst du GAR nichts.

I: Okay. Und würdest du sagen, du würdest noch mehr INFORMATIONEN haben wollen, damit du das besser verstehst?

T3: Genau.

I: Was würdest du denn da gerne noch für Infos haben?

T3: Also ich würde gerne entweder die Hintergrundgeräusche weghaben. Und dann (mehr?) dass der besser (spricht?), leiser oder/ er LEISER spricht. Also nicht ZU/ auch nicht ZU leise, dass man es GAR nicht hört. Aber bisschen/ also SO reden tut, dass keine Hintergrundgeräusche sind. #00:09:42#

Auch T4 hatte mit den Fragen Schwierigkeiten, die hier mittels Konversationsanalyse beleuchtet werden sollen:

I: Findest du, dass die Sachen/ also, wie gut wurden die SACHEN erklärt, die im Video vorkommen? #00:09:38#

T4: (...) Oh. Schwierige Frage. Bisschen schwierig jetzt.

I: Schwierige Frage. Ich frage mal NEU. Fehlen dir noch Infos, um das Thema besser zu verstehen? Würdest du gern, dass die zu irgendetwas noch ein bisschen besser/ MEHR dazu sagen? Zu irgendeinem Teil von dem Video?

T4: Na meistens ein bisschen mehr dazu (doch sagen?). #00:10:10#

I: Was könnte das sein, was man noch mehr sagen/ erzählen könnte oder mehr ERKLÄREN könnte?

T4: (...) Weiß ich jetzt auch nicht (lacht). #00:10:21#

Direkt darauf angesprochen, bestätigt T4 zwar, dass er weitere Ausführungen befürworten würde, kann jedoch keine konkreten Beispiele nennen. Die Vermutung liegt nahe, dass er die Fragen nicht verstanden hat und die Formulierung der Versuchsleiterin („ein bisschen mehr dazu sagen“) wiederaufnimmt, ohne konkret zu wissen, was damit gemeint ist. Hierbei könnte es sich um ein Verhalten nach sozialer Erwünschtheit handeln (s. Kap. 2.8). Denn womöglich erwecken die wiederholten Fragen zu dem Thema den Eindruck, dass die Versuchsleiterin hierzu eine Bestätigung erwartet. Gleichzeitig könnte es dem Probanden unangenehm sein, dass er die Fragen nicht versteht (s. Asymmetrie der Beteiligtenrollen in Kap. 2.8), sodass er mit seiner bestätigenden Antwort versucht, über diesen Umstand hinwegzutäuschen.

Die Äußerungen der TN sprechen für einen negativen wie positiven Einfluss des Informationsumfangs von H0 auf das Verstehen. Die Konversationsanalyse deutet allerdings darauf hin, dass die Probanden die Fragen überwiegend nicht hinreichend verstanden, um belastbare Aussagen zu treffen. Auf Grundlage der Fachliteratur (s. Kap. 2.4) sollten komplexe Begriffe und wesentliche Konzepte erläutert werden, insbesondere sollte H1 mehr Kontext zu den Special Olympics geben. Nebensächliche Aspekte können wiederum entfallen, um das Arbeitsgedächtnis der Zielgruppe nicht zu überlasten (s. Kap. 2.2).

Text-Bild-Relation

Die Fragen nach der Text-Bild-Relation beantworteten alle TN positiv. Konkret wurde gefragt, ob verstanden wurde, „was man in dem Video sieht“ und, ob „die Bilder zu der Nachricht gepasst“ haben. T1 erklärte seine Bewertung:

T1: Also ja. Zum Beispiel das mit dem Ski-Laufen, das gehört ja bei den Olympischen Spielen dazu. Menschen, die sich freuen, und so. [...] #00:11:05#

Allerdings fielen die Antworten der anderen Probanden sehr knapp aus und gingen nicht weit über eine Bejahung hinaus. Das könnte an der geschlossenen Formulierung gelegen haben. Außerdem passte das Bildmaterial thematisch prinzipiell, es lag also keine Text-Bild-Schere (s. Kap. 2.1 u. 2.5) vor. So könnte es der Zielgruppe schwerfallen, aus eigener Kraft Alternativen vorzuschlagen, insbesondere, wenn keine offensichtlichen Unstimmigkeiten festzustellen sind. Eine kontrastive Präsentation unterschiedlicher Ansätze könnte zielführender sein.

Erwähnt sei hier erneut die Beobachtung aus dem Recall-Verfahren, dass die TN viele visuelle Aspekte referierten, unabhängig von deren Relevanz. T1 sprach etwa mehrmals davon, dass er etwas „gesehen“ hat (bspw. #00:03:04#). Die visuell abgebildeten Sportarten wurden mehrfach genannt, während keine Testperson die rein auditiv vermittelten Sportarten Tanzen und Floorball erinnerte. Hier bestätigt sich das Multimedia-Prinzip (s. Kap. 2.2). Das Bildmaterial für H1 sollte entsprechend verständnisfördernd ausgewählt werden.

Insgesamt war die Bildauswahl nach Einschätzung der Testpersonen verständnisfördernd und stellte keine Problemquelle dar. H1 kann also auf dem Bildmaterial von H0 basieren. Der Stimulus muss jedoch um weiteres Material ergänzt werden, da er aufgrund langsamerer Sprechgeschwindigkeit und zusätzlicher Erläuterungen länger wird als H0. Bei der Auswahl sollte weiterhin auf eine stimmige Text-Bild-Relation geachtet werden.

Weitere induktiv ermittelte Problemquellen

Aus der Befragung ergaben sich weitere Problemquellen, die einzelne Probanden von sich aus ansprachen. Da diese nicht mit allen Testpersonen besprochen wurden, werden sie hier gesammelt vorgestellt.

T1 ging in seiner Antwort auf die Verstehens-Leitfrage auf den O-Ton-Geber ein:

T1: Bloß das, wo dieser Mann das Interview gemacht hat, da habe ich nicht viel verstanden. [...] #00:09:38#

Wie oben (s. *Erläuterungen* i. d. Kap.) ausgeführt, entsprach auch seine Wiedergabe der Aussagen des O-Ton-Gebers nur bedingt den Tatsachen. Dass alle anderen TN keine der Aussagen wiedergeben konnten, verdeutlicht, dass dieser Aspekt problematisch für das Verständnis war. Dies verwundert nicht, da die spontane Rede des O-Ton-Gebers einen verschachtelten und unvollständigen

Satzbau aufweist. Verbunden mit einer hohen Sprechgeschwindigkeit und einem standardsprachlichen Sprachniveau widerspricht die Rede also auf mehreren Ebenen den Leitlinien für einen LS-Text. Da diese Problematik bereits im Vorfeld angenommen wurde und der MDR ohnehin den Umgang mit O-Tönen in audiovisuellen LS-Nachrichten erörtern wollte, wird diesem Aspekt in der Befragung zu H1 ein eigener Abschnitt gewidmet. In H1 sollten Wortwahl und Satzbau des O-Tons den LS-Regeln entsprechen. Zudem sollten die Aussagen reduziert werden, um die Textebene zu entlasten.

T3 nannte mehrere auditive Probleme. Wiederholt erwähnte er zu laute Hintergrundgeräusche, aber auch allgemein schien ihm die Lautstärke nicht konsistent.

T3: Also zu LAUT. Oder sprechen im Hintergrund zu VIELE. [...] #00:08:14#

T3: Aber halt bei manchen Sachen, sage ich mal, musst du genauer hinhören, was der gerade sagt. [...] Manchmal LEISE, manchmal zu laut. Manchmal zu/ hörst du GAR nichts. #00:09:03#

T3: Also ich würde gerne entweder die Hintergrundgeräusche weghaben. Und dann (mehr?) dass der besser (spricht?), leiser oder/ er LEISER spricht. Also nicht ZU/ auch nicht ZU leise, dass man es GAR nicht hört. Aber bisschen/ also SO reden tut, dass keine Hintergrundgeräusche sind. #00:09:42#

T3: Weil noch viele Sachen ausgebessert werden müssen. Wegen Hintergrundgeräusche zu LAUT. Und dann auch/ (...) bei (Ecken?), der da gesprochen hat, auch zu laut gesprochen hat. #00:10:40#

Diese Hinweise wurden als interessant erachtet. Sie decken sich auch mit den Empfehlungen von Inclusion Europe (2009) für Audio-Informationen (s. Kap. 2.5). Entsprechend wurde beschlossen, in H1 die Lautstärke der Hintergrundgeräusche herabzusetzen. Der Aspekt sollte zudem in der zweiten Erhebungsrunde gesondert abgefragt werden.

Verbesserungsvorschläge

Die Probanden nannten von selbst oder auf Rückfrage verschiedene Verbesserungsvorschläge. Von allen wurde gewünscht, dass das Video bzw. die Sprechgeschwindigkeit langsamer sein sollte. T3 wünschte sich, wie oben ausgeführt, dass die Sprecherstimmen deutlicher zu hören sind, insbesondere durch die Reduktion von Hintergrundgeräuschen. T1 nannte als unterstützende Maßnahme Untertitel, da er durch das Mitlesen „das noch besser verstehen [kann, G.D.]“ (#00:11:33#). Dieser Vorschlag kam überraschend, sodass er im Gespräch weiter exploriert wurde:

I: Was würdest du meinen, wenn man da jetzt das nochmal auch zum Beispiel langsamer und verständlicher einspricht. Wäre das vielleicht/ #00:11:47#

T1: Und DEUTLICHER vor allem. Also so, dass man es auch wirklich versteht. #00:11:51#

I: Fändest du dann besser, so ein neues Audio oder Untertitel?

T1: Untertitel.

[...]

I: Okay, warum?

T1: Weil, bei mir ist das so, wenn ich mir ein Video mit Untertiteln anschau und nebenbei mitlese, kann ich das noch besser verstehen. Dann weiß ich, was da/ also jetzt nicht mit englischen Untertiteln, sondern mit deutschen Untertiteln. Da kann ich das besser zuordnen.

I: Okay. Und würdest du dann/ sollen die Untertitel dann genau so sein wie das, was man hört? Oder sollen die vielleicht einfacher sein, die Sprache?

T1: Ich denke, so wie man es hört. Bloß halt/ also beides. Dass man es gut hört und, dass auch andere Wörter dastehen. #00:12:49#

Die Versuchsleiterin versuchte hier, die Untertitel-Option einer vereinfachten Tonspur gegenüberzustellen. Der Proband präferierte zunächst weiterhin die Untertitel. Die nächste Frage zielte darauf ab, ob T1 Untertitel in Standarddeutsch oder in LS bevorzugen würde, obgleich diese Termini nicht verwendet wurden. Seine Antwort ist nicht eindeutig. Sie kann aber so interpretiert werden, dass T1 hier die Idee einer vereinfachten Tonspur wiederaufgreift und die Untertitel entsprechend auch in LS sein sollten. Aus den in Kapitel 2.5 ausgeführten Gründen zur Problematik von Untertiteln wurde dieser Ansatz für H1 nicht weiterverfolgt.

Interessant ist auch T1' Einwurf bzgl. der Deutlichkeit (#00:11:51#). Er ergänzt damit den Vorschlag einer langsameren und verständlicheren Tonspur um ein Attribut, das ihm offenbar noch fehlt. Damit könnte die Artikulation gemeint sein oder das Verstehen der Stimme war erschwert aufgrund einer Mischung aus schneller Sprechgeschwindigkeit und der Lautstärke der Hintergrundgeräusche.

Verständnisfördernd war für T1 auch die wiederholte Stimulus-Rezeption (#00:09:38#). Ähnlich äußerte sich T2 (#00:09:12#). Dabei handelt es sich nicht um eine inhärente Komponente des Stimulus. Gleichwohl kann bei der Präsentation von audiovisuellen Nachrichten für die Zielgruppe darauf zurückgegriffen werden, diese mehrmals abzuspielen, um das Verständnis zu erleichtern.

4.3.4 Akzeptanz

Die Testpersonen beurteilten den Stimulus bzgl. des Gefallens überwiegend positiv, wenn auch mit Einschränkungen.

T1: Ganz gut. Also ja, es gibt ein paar Kleinigkeiten, aber das gehört nun mal dazu. #00:13:43#

T2: Ja, sehr gut. #00:12:31#

T3: Gut. Für mich ist es GUT. Nicht SEHR gut, für mich gut. #00:10:19#

T4: Ganz gut. #00:12:12#

T3 begründete seine Antwort mit den von ihm bereits angesprochenen Problemquellen (#00:10:40#). Die anderen Probanden wurden nicht nach ihrer Begründung gefragt.

Ob sie ‚solche‘ Videos bzw. Nachrichten öfter ansehen würden, wenn sie im Fernsehen kämen, beantworteten die TN unterschiedlich. T1, T2 und T4 bejahten dies. Zur Begründung gaben T2 und T4 ein allgemeines Interesse für Nachrichten bzw. Sportberichterstattung an (T2: #00:13:05#, T4: #00:12:36#). T1 gab begründend an, dass er sich Nachrichten ansehen würde, „wenn man sie gut versteht“ (#00:15:18#). Zuvor ging es im Gespräch um Nachrichten allgemein, die für sein Empfinden „zu professionelle Sprache“ (#00:14:06#) nutzen. Im Kontrast dazu scheint ihm der Stimulus offenbar verständlicher, auch wenn dieser in Standarddeutsch formuliert ist. T3 verneinte die Frage entschieden. Seine Begründung ließ jedoch keine eindeutigen Rückschlüsse zu:

T3: Nein, das/ weil/ nein. Wenn ich SO eins angucken würde, werde ich auch den MDR nicht angucken. #00:10:56#

Mutmaßlich hat T3 kein Interesse an einer Rezeption solcher Filmberichte, weil er den Stimulus als schwer verständlich empfand. Aus den Antworten von T2 und T4 wird deutlich, dass sie die Frage auf den Inhalt des Stimulus bezogen, nicht auf die Gestaltung. Die Frage war also nicht präzise formuliert. Für H1 wurde die Fragestellung leicht angepasst, um weiterhin sowohl zielgruppengerecht formuliert zu sein als auch dem Forschungsinteresse zu entsprechen. Gleichzeitig wurde angenommen, dass in der zweiten Erhebungsrunde durch die kontrastive Präsentation von H0 und H1 eindeutiger Tendenzen ersichtlich würden.

Die Ergebnisse der ersten Erhebung zeigen deutlich, dass der Filmbericht in Standarddeutsch für die Testpersonen schwer zu verstehen war. Zur Akzeptanz

waren die Antworten weniger ergiebig. Prinzipiell kann gesagt werden, dass der Stimulus individuell als Nachrichtenformat akzeptiert bzw. nicht akzeptiert wurde. Die Rückmeldungen der Testpersonen flossen in die Überarbeitung des Stimulus im Sinne der LS ein, welcher in einer zweiten Erhebung ebenfalls auf Verstehen und Akzeptanz mit der Zielgruppe getestet wurde. Die zweite Erhebung wird im folgenden Kapitel präsentiert.

5 Zweite Erhebung

5.1 Material und Versuchsaufbau

5.1.1 Material

Für die zweite Erhebung wurde der Filmbericht überarbeitet (= Stimulus H1). Grundlage hierfür waren einerseits die Regeln und Empfehlungen für die LS, allgemeiner Natur sowie spezifisch für audiovisuelle Medien (s. Kap. 2.4 u. 2.5). Zusätzlich wurde im Sinne der inklusiv-partizipativen Forschung (s. Kap. 2.8) das Feedback der TN aus der ersten Befragungsrunde berücksichtigt. Anzumerken ist, dass die Aussagen aufgrund der kleinen Stichprobe nicht repräsentativ sind.

Der Text in LS wurde von der Verfasserin dieser Arbeit geschrieben. Er basiert auf dem Skript von H0 und wurde nach den sprachlichen Regeln der LS und mit Rücksicht auf das begrenztere Weltwissen der Zielgruppe (s. Kap. 2.3) verfasst. Zunächst wurden zwei Versionen erstellt, die den verschiedenen Ansätzen zum Aufbau von LS-Nachrichten (s. Kap. 2.4) entsprachen: Version A ging chronologisch vor, erläuterte also zunächst, was die Special Olympics sind und ging dann zur Eröffnungsfeier sowie den aktuellen Ereignissen über; Version B blieb näher am Aufbau von H0, ging also nach einer kurzen lokalen Verortung auf die Eröffnungsfeier ein, bevor der Hintergrund der Special Olympics erklärt wurde und die aktuellen Ereignisse anschlossen. In beiden Versionen stand die Sequenz mit dem O-Ton-Geber am Ende des Stimulus, da dieser Inhalt am wenigsten relevant für das Gesamtverständnis war und somit nicht am Anfang stehen sollte (s. Regel 15 in Tab. 1, Kap. 2.4). Die beiden Textvarianten wurden dem Übersetzungsbüro *leicht ist klar* vorgelegt, wo eine LS-Übersetzerin und eine LS-Prüferin aus der Zielgruppe die Texte prüften. Dazu wurde die Prüferin zunächst gebeten, sich für die Version zu entscheiden, die sie als besser verständlich empfand. Die Wahl fiel auf Version B, welche mithilfe des Feedbacks von *leicht ist klar* überarbeitet

wurde. An dieser Stelle sei angemerkt, dass die gewählte Variante eher den Empfehlungen von Bock (2019: 58ff.) und der DIN SPEC 33429 (vgl. DIN 2023: 21) entspricht (s. Kap. 2.4). Da es sich aber um einen einzelnen Text handelt, der auch nur von einer Prüferin ausgewählt wurde, lassen sich daraus keine allgemeingültigen Schlüsse ziehen, welcher Ansatz verständnisfördernder ist. Dies zu erörtern ist nicht Teil dieser Arbeit.

Das finale Skript enthält folgende inhaltliche Änderungen gegenüber H0: Der letzte Teil des Berichts über die Unterstützung sowie das Motto der Wettkämpfe wurden weggelassen, da diese Informationen als unwesentlich für das Gesamtverständnis erachtet wurden. Zudem wurden die Aussagen des O-Ton-Gebers gekürzt und an das Ende des Stimulus verlegt. Durch die Kürzungen sollte die Textebene entlastet werden, um das Arbeitsgedächtnis nicht zu überlasten. Gleichzeitig wurden Erläuterungen zu den Special Olympics ergänzt, um den Adressat*innen ein besseres Bild davon zu vermitteln, um was es im Stimulus geht. Die meisten wichtigen Informationen befinden sich in der ersten Hälfte des Stimulus, wie von den LS-Regelwerken empfohlen (s. Kap. 2.4).

Der Text wurde von einem MDR-Redakteur aus der Redaktion Barrierefreiheit mit LS-Sprecherfahrung gesprochen. Im Sinne einer Stimmen-Vergleichbarkeit mit H0 fiel die Wahl auf einen männlichen Sprecher. Es wurde auf die LS-Empfehlungen für Audio-Inhalte (s. Kap. 2.5) geachtet, insbesondere eine deutliche Aussprache und ausgeglichene Ansprechhaltung, die Sprechgeschwindigkeit war langsamer und es gab etwas mehr Pausen als in H0.

Anschließend wurde die Tonspur mit Bildmaterial unterlegt (s. Anh. D4 u. P4, Ausschnitt in Tab. 6). Dazu diente zunächst das Material aus H0 (in Tab. 6 u. Anh. P4 grün markiert). Da die Tonspur gegenüber H0 etwa doppelt so lang ist (circa zwei Minuten), wurde Roh- und Archivmaterial des MDR von den diesjährigen sowie vergangenen Winterspielen der Special Olympics ergänzt. Dabei wurde darauf geachtet, dass die Bilder inhaltlich gut zum Gesagten passen. Wenn von einer bestimmten Sportart die Rede ist, wird diese gezeigt (*redundante Beziehung*, vgl. Burger & Luginbühl 2014: 427ff.), ansonsten wurde eine komplementäre Text-Bild-Relation erzeugt (vgl. ebd.: 430f.). Mehr als in H0 kommen auch Bilder zum Einsatz, die Athlet*innen zeigen. Das soll das Thema Sport treibender Menschen mit Behinderung stärker repräsentieren. Zusätzlich haben

diese Bilder eine emotionale Komponente, die womöglich motivierend bei der Rezeption wirkt, was der Zielgruppe den Zugang erleichtert (*motivationale Stimulanz*, vgl. Christmann 2017: 45). Die letzte Sequenz gibt die Aussagen des O-Ton-Gebers wieder. Dazu wird dieser zunächst gezeigt. Allerdings sind Szenen, in denen eine Person lange spricht, für das Publikum wenig attraktiv (*sprechende Köpfe*, vgl. Buchholz & Schupp 2020: 132). Daher werden längere Statements oft mit anderen, situativ passenden Bildern unterlegt (vgl. ebd.: 136). Im konkreten Fall werden nach einer Weile noch einmal Szenen der Special Olympics gezeigt. Dem fertigen Filmbericht ist eine Infotafel vorangestellt, die das Bildzeichen des MDR für LS-Inhalte sowie den Text „Leichte Sprache“ enthält. Dieses Element soll den Stimulus als LS-Format kennzeichnen (s. Kap. 2.5).

Timecode	Text (Audio)	Bild (Video)
0:00-0:04	-	Bildzeichen plus Schriftzug Leichte Sprache
0:05-0:08	Oberhof ist eine Stadt im Bundes-Land Thüringen.	(1) Verschneite Sportstätte Oberhof mit Wald
0:09-0:31	Dort haben heute viele Menschen eine große Party gefeiert. Das war auf dem Stadt-Platz von Oberhof. Bei der Party waren 3 Tausend Menschen dabei. Das waren: Menschen mit Behinderung und Menschen ohne Behinderung. Sie haben gefeiert: Dass die Nationalen Spiele von den Special Olympics angefangen haben.	(1) Publikum macht Laola-Welle, (2) Personen tragen Schilder, auf denen Bundesländer stehen, (3) sie stehen auf einer Bühne, (4) Publikum klatscht, (5) Maskottchen tanzt mit Person mit Down-Syndrom, (6) Bühne mit Musiker*innen, davor Leute mit weißen Ballons, (7) Publikum mach Laola-Welle, (8) Person macht Seil-Akrobatik

Tab. 6: H1 in Ton und Bild, Ausschnitt. Für diese Darstellung wurde vom LS-Schriftbild (jeder Satz auf eine Zeile) zwecks Übersichtlichkeit abgewichen.

Die O-Ton-Sequenz war Ausgangspunkt verschiedener Überlegungen zum bestmöglichen Umgang. Es kamen verschiedene Ansätze in Frage. In TV-Nachrichten gibt bei O-Tönen in einer Fremdsprache typischerweise der*die Sprecher*in die Aussagen des*der O-Ton-Gebenden im Voice-Over wieder, während man die Originalstimme leise im Hintergrund hört (vgl. Burger & Luginbühl 2014: 323). Alternativ kommen Texttafeln zum Einsatz, auf denen ein Zitat steht, welches verlesen wird, oft begleitet von einem Foto des*der Zitierten. Diese Option wird insbesondere bei schriftlichen Zitaten gewählt (vgl. ebd.: 185). Eine weitere Möglichkeit wären Untertitel. LS-Untertitel zu einer Tonspur in *schwerer* Sprache sind für die Zielgruppe jedoch weniger geeignet (s. Kap. 2.5). Zudem ist die restliche Tonspur in LS, sodass ein intralingualer Sprachwechsel zu Standarddeutsch

an dieser Stelle irritieren könnte. Aus diesen Gründen schieden Untertitel als Ansatz aus. Eine Texttafel mit Bild wurde ebenfalls als nicht ideal erachtet. Mit Hinblick auf das Redundanzprinzip von Mayer (2001) ist nicht klar, ob bei Menschen mit sog. geistiger Behinderung bessere Ergebnisse erzielt würden, wenn der schriftliche Text nur Schlagworte des gesprochenen Textes wiedergibt oder aber 1:1 der Tonspur entspricht. Da sich der audiovisuelle Stimulus auch an ein nicht-lesendes Publikum richtet, würden Texttafeln ohnehin eine Barriere für Teile der Zielgruppe darstellen. Ein Voice-Over wie bei fremdsprachigen O-Tönen in TV-Nachrichten erschien somit die verständnisförderlichste Lösung. Sie ermöglicht zudem die Wiedererkennung der Textsorte TV-Nachricht, was die Akzeptanz des Stimulus als Nachricht fördern kann. Ausgehend von den LS-Regeln für audiovisuelle Medien und dem Feedback aus der ersten Erhebung wurde die Lautstärke des O-Tons jedoch stärker herabgesetzt als in üblichen TV-Nachrichten.

Explorativ sollten auch zwei Varianten der O-Ton-Sequenz überprüft werden. Zum einen eine Version mit etwas lauterer Originalstimme im Hintergrund, welche stärker der Umsetzung in TV-Nachrichten entspricht (= H1_A, s. Anh. D5). Zum anderen eine Version, die ein Text-Insert enthält, auf dem Name und Funktion des O-Ton-Gebers stehen (= H1_B, s. Anh. D6). Letzteres entspricht auch den Konventionen von TV-Nachrichten (vgl. Burger & Luginbühl 2014: 183). In H1 wird der O-Ton-Geber in der Tonspur eingeführt, dies ist auch bei H1_B der Fall, das Insert hat diesbezüglich also eine redundante Funktion. Anhand von H1_A und H1_B sollte erforscht werden, ob die textsortenkonformerer Varianten die Akzeptanz in der Zielgruppe erhöhen oder aber als verständnishinderlich eingeschätzt werden. Letzteres wurde als wahrscheinlicher erachtet. Anzumerken ist, dass die Überprüfung der O-Ton-Varianten nicht obligatorisch erfolgte, sondern nur, wenn Konzentration, Motivation und kognitive Kapazitäten der jeweiligen Testperson es während der Befragung zuließen. Entsprechend können die Ergebnisse nur erste Impulse liefern.

5.1.2 Versuchsaufbau

Der Leitfaden für die Interviews der zweiten Erhebung (s. Anh. P5) gliederte sich in fünf Blöcke, mit Fokus auf den Blöcken 2 bis 4. Analog zur ersten Befragung wurden in Block 1 Alter, Mediennutzung sowie Interesse an Nachrichten abgefragt. Zudem wurde erfragt, ob die Testperson Nachrichten oder andere Texte in

LS kennt und wenn ja, wie ihr diese gefallen. Das Vorgehen zum Recall in Block 2 entsprach dem der ersten Erhebung. Bei der freien Wiedergabe wurden unspezifische verbale Stützen integriert, sodass die TN nicht nur gebeten werden konnten, alles Erinnerte, sondern auch alles Gesehene bzw. Gehörte wiederzugeben. Derartige verbale unspezifische Stützen konnten in einer Studie von Elishberger und Roebers (2001) das Recall-Ergebnis von Kindern verbessern und wurden als hilfreich für diese Arbeit erachtet. In den Fällen, in denen ein Proband bereits an der ersten Erhebung teilgenommen hatte (s. auch Kap. 5.2.1), wurde vor Präsentation des Stimulus abgefragt, woran er sich noch erinnerte, um dies bei der Auswertung zu berücksichtigen. Die W-Fragen der gestützten Reproduktion entsprachen denen der ersten Erhebung, wurden jedoch noch ergänzt um die Frage „Was wurde noch zu den Special Olympics erklärt?“. Diese zielte auf die Hintergrundinformationen ab, die in H1 das Thema zusätzlich erläutern. Für den Fall, dass eine Testperson wenig verbale Daten produzierte bzw. nicht klar war, ob er*sie das Thema begriff, konnte auch auf die Frage „Worum geht es in dem Video?“ zurückgegriffen werden.

In Block 3 wurde wieder die Einschätzung des Verstehens allgemein sowie einzelner Aspekte abgefragt. Dabei war die Leitfrage erneut „Wie gut konntest du das Video verstehen?“. Neben den Aspekten Sprechtempo, Sprachniveau, Erläuterungen und Bildauswahl wurden Fragen nach der Länge des Stimulus sowie zur Lautstärke der Hintergrundgeräusche integriert. Die Frage nach der Länge ergab sich daraus, dass H1 etwa doppelt so lang ist wie H0. Die Frage nach den Hintergrundgeräuschen ergab sich aus dem Feedback aus der ersten Erhebung (s. Kap. 4.3.3) sowie aus den LS-Regeln für audiovisuelle Medien (s. Kap. 2.5).

Block 4 zielte primär auf die Akzeptanz des Stimulus ab. Neben der Leitfrage „Wie hat dir das Video insgesamt gefallen?“ wurde gefragt, ob sich die Testpersonen „von dem Video angesprochen“ fühlen bzw. ob sie das Gefühl haben, dass das Video für Menschen mit Lernschwierigkeiten gemacht ist, um die Zielgruppengerechtigkeit zu ergründen. Die Frage nach dem Interesse, derartige Videos im TV zu sehen, wurde konkretisiert zu „Wie fändest du es, wenn Videos, die so *gemacht sind*, im Fernsehen laufen würden?“, um einer Beantwortung anhand des Videoinhalts entgegenzuwirken. Es wurde auch auf den LS-Hinweis am Anfang des Stimulus eingegangen und gefragt, „Was meinst du, warum steht das

da?“. Hiermit sollte geprüft werden, ob das Video als spezifischer Inhalt für die Zielgruppe erkannt wurde. Des Weiteren sollte erfragt werden, ob dieser Hinweis als hilfreich, also verständnisfördernd, erachtet wird. Da sich die Fragen hinsichtlich der verständnisfördernden Funktion als ergiebiger herausstellten, werden die Ergebnisse zum LS-Hinweis im Ergebnisteil bei der Verstehenseinschätzung (s. Kap. 5.3.3) integriert.

In Block 4 wurde zudem H0 kontrastiv angespielt und gefragt, welches der Videos die Testperson besser verstehen konnte. Nach Ermessen konnten Einzelaspekte wie Geschwindigkeit und Sprachniveau abgefragt werden: „In welchem Video war [Aspekt X] besser, um das Video zu verstehen?“. Erneut wurde auch die Präferenz von Nachrichten im Audio- oder Videoformat erfragt. Die Einordnung dieser beiden Punkte in Block 4 hatte strukturierende Gründe. In der Ergebnispräsentation ist die Formatpräferenz daher erneut bei der Mediennutzung (s. Kap. 5.3.1) und der Kontrast von H1 mit H0 bei der Verstehenseinschätzung (s. Kap. 5.3.3) eingegliedert.

Block 5 kam in dieser Erhebung neu hinzu und behandelte die Umsetzung der O-Ton-Sequenz sowie deren Varianten. Er war je nach Einschätzung der kognitiven Kapazitäten der jeweiligen Testperson unterschiedlich umfangreich. Zunächst wurde die Sequenz erneut abgespielt und erklärt, dass hier ein Mann redet, aber eine andere Stimme in LS den Inhalt wiedergibt. Dazu wurde gefragt „Wie findest du das?“ bzw. „Hilft dir das, besser zu verstehen, was der Mann gesagt hat?“. Nach Ermessen wurden im Anschluss die Varianten mit lauterer Originalstimme (H1_A) sowie mit Text-Insert (H1_B) präsentiert und die Präferenzen erfragt. Inhaltlich gehört dieser Block zur Verstehenseinschätzung (Block 3). Da er allerdings einen spezifischen Aspekt im Detail und mit Varianten behandelt und dadurch womöglich den Gesamteindruck von H1 überlagert, sollte er nach den Fragen zur Akzeptanz sowie dem kontrastiven Abspielen mit H0 erfolgen. In der Ergebnispräsentation ist er entsprechend in Kapitel 5.3.3 integriert.

Abschließend wurde auch in dieser Runde geklärt, ob die TN Vorwissen zu den Special Olympics hatten.

5.2 Stichprobe und Durchführung

5.2.1 Stichprobe

An der zweiten Befragungsrunde nahmen sieben Personen teil, die aus denselben Einrichtungen wie in der ersten Runde kamen. Diesmal waren fünf Personen männlich und zwei weiblich, sie waren zwischen 22 und 46 Jahre alt. Das kognitive Spektrum umfasste diesmal nicht nur Vertreter*innen der ersten Gruppe nach Etges und Renner (2022), sondern auch drei Menschen mit mittelgradigen intellektuellen Behinderungen. Dies begründet sich in dem Anspruch der LS, auch kognitiv stärker eingeschränkte Menschen zu erreichen, was exemplarisch für H1 geprüft werden sollte. Eine Herausforderung lag darin, dass der Stimulus gegenüber H0 zwar verständlicher sein dürfte, die Interviewfragen jedoch weiterhin verhältnismäßig komplex waren. Menschen mit mittelgradigen Einschränkungen könnten damit Probleme beim Verstehen und Beantworten haben. Zudem ist ihre Recall-Leistung mutmaßlich geringer als die von Menschen mit leichten intellektuellen Behinderungen. Diese Punkte machen die Auswertung komplex, da einerseits die Möglichkeit besteht, dass aussageschwache verbale Daten produziert werden und andererseits die Recall-Daten weniger vergleichbar sind als bei Personen aus demselben Kognitionsbereich. Nichtsdestotrotz wurde bewusst ein heterogeneres Publikum eingebunden, um verschiedene Perspektiven auf den Stimulus zu ergründen. Es handelt sich aufgrund der kleinen Stichprobe dennoch nicht um statistisch belastbare Ergebnisse. Ein Proband (T2) ist ehrenamtlich als LS-Prüfer tätig. Seine Prüferfahrung wurde im Kontext dieser Befragung als förderlich angenommen, da er dadurch mutmaßlich ein Gespür für Sprache hat und weniger Scheu, seine Meinung ehrlich zu kommunizieren. Drei TN hatten bereits an der ersten Erhebung teilgenommen. Ihre Teilnahme an der zweiten Runde erfolgte aus dem Grund, dass sie Stimulus H1 im Vergleich zu H0 vermutlich besser einschätzen konnten als die Testpersonen, die H0 nur durchschnittsweise vorgespielt bekamen. Zu bedenken ist, dass ihre Recall-Leistung womöglich besser ist, da sie auf ihre Erinnerung aus H0 zurückgreifen können. Das Risiko wurde jedoch aufgrund des zeitlichen Abstands von etwa zwei Monaten als gering eingeschätzt und im Vergleich zum potenziellen Nutzen der gewonnenen Daten als vertretbar angenommen. Fragen, die nicht den Stimulus, sondern ihre Person betrafen, etwa zu Mediennutzung und Nachrichtenkonsum,

wurden diesen TN nicht erneut gestellt. Diese Daten wurden bei der Ergebnispräsentation (s. Kap. 5.3) aus der ersten Befragung übernommen. T1 aus der ersten Erhebung ist auch in der zweiten Runde T1, ehemals T2 ist nun T7 und ehemals T3 ist T6.

5.2.2 Durchführung

Die zweite Erhebungsrunde fand am 14. und 15. Mai 2024 statt. Die Befragungen dauerten inklusive Vorgespräch zwischen 15 und 25 Minuten. Sie wurden in den gleichen Räumlichkeiten wie in Runde 1 durchgeführt. Die Durchführung entsprach jener der ersten Erhebung. Diesmal war jedoch keine betreuende Person während der Gespräche anwesend, da Runde 1 gezeigt hatte, dass eine Unterstützung der TN nicht erforderlich war.

5.3 Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der zweiten Erhebung vorgestellt und mit denen der ersten Befragungsrunde verglichen.

5.3.1 Mediennutzung und Leichte-Sprache-Kenntnisse

Auch alle TN der zweiten Erhebung (s. Anh. D7) gaben an, Medien zu nutzen. Das Internet nannten sechs Testpersonen (T1, T2, T4-T7), wobei nicht immer ersichtlich wurde, über welches Endgerät sie dieses nutzen. Vier Proband*innen gaben an, ein Handy zu besitzen (T1, T5-T7), zwei weitere nannten einen Computer bzw. Laptop (T4, T7). Auf den Fernseher greifen fünf TN zurück (T1, T4-T7), auf das Radio einzig T2.

Fünf der sieben Befragten sehen Nachrichten im TV bzw. online (T2, T4-T7). Als konkrete Sendungen nannte etwa T2 *MDR Aktuell* und *Tagesschau* (#00:00:36#). T5 schätzte sein Verständnis der Nachrichten als gut ein (#00:01:14#). T2 bewertete die Nachrichten positiv (#00:00:42#), T4 tendenziell negativ (#00:00:58#). Letzteren beiden Proband*innen wurde jedoch die Frage gestellt, wie ihnen die Nachrichten gefallen, statt wie gut sie diese verstehen. Diese Fehlformulierung bemerkte die Versuchsleiterin nicht während des Gesprächs. Die Antworten könnten sich daher auch auf die Nachrichteninhalte beziehen. Während das bei T2 als LS-Prüfer womöglich weniger der Fall ist, lässt der Gesprächsverlauf bei T4 durchaus auf diesen Umstand schließen (#00:00:51#).

Inklusive der Angaben aus der ersten Erhebung bevorzugen vier der sieben TN (T1, T2, T6, T7) Nachrichten in audiovisueller statt rein auditiver Form. T2 begründete seine Wahl damit, dass „man die Bilder hat“ (#00:17:10#). Der Proband verwies als hypothetischen Grund für die Präferenz auditiver Nachrichten auf Menschen mit Sehbehinderung:

T2: Außer, man hat das wie ich. Zum Beispiel, ich habe eine Freundin, die ist blind. Da würdest du dir das natürlich auch mal anhören oder so. Wenn sie es hören will oder so. Da müsste ich natürlich sagen, hier, wenn du das anhören willst, kannst du das gerne anhören. Ansonsten würde ich es angucken. Ich höre es mir auch an. Ich mag beides. #00:17:10#

T5 gab an, beide Formate gleichermaßen gern zu rezipieren (#00:16:51#). Seine Begründung ist nicht eindeutig, er referierte Fake-Videos im Internet:

T5: Genau [beides ist gleich gut, G.D.]. Kein Fake oder anderes. Weil es gibt auch Fakes im Internet, die man sehen kann. Das ist dann nicht echt. Und erst im Hintergrund, diese Hintergrundgeräusche von dem Fake und das ist nicht echt. Das (bezogen auf Stimulus) ist alles echt. #00:17:08#

Mutmaßlich befürchtet der Proband, dass manche audiovisuellen Nachrichten bzw. Inhalte allgemein gefälscht sein können. Womöglich vertraut er klassischen Hörfunknachrichten mehr als Videoinhalten im Internet, weshalb er auf beide Formate zurückgreifen möchte.

Bei T3 und T4 kann ausgehend von ihren Äußerungen (T3: #00:12:26#, T4: #00:16:13#) nicht abschließend geklärt werden, ob sie rein auditive oder audiovisuelle Nachrichten präferieren.

Nachrichten in LS waren vier TN kein Begriff (T1, T3-T5). T2 ist als Prüfer für LS-Texte tätig und hat, wie sich während des Interviews herausstellte, bereits ein Praktikum in der Redaktion Barrierefreiheit des MDR absolviert (#00:08:28#). Entsprechend kennt er LS-Nachrichten in Schriftform bereits (#00:01:23#). Auch T6 und T7 gaben an, LS-Nachrichten zu kennen, ihre Aussagen deuten jedoch darauf hin, dass sie etwas anderes meinten:

T6: ARD habe ich immer gesehen, dass die das immer einblenden. In Leichter Sprache. Und auch bei ZDF tun sie das immer zeigen. In Leichter Sprache. #00:00:34#

I: Mhm, okay. Beim Fernsehen?

T6: Ja. Und dann habe ich auch noch gesehen, bei Phoenix, da tun sie das extra noch einblenden für Gehörlose. #00:00:47#

TV-Formate in LS gab es zum Zeitpunkt der Befragung weder bei ARD noch ZDF. Auch die *Tagesschau in Einfacher Sprache* wurde erst später eingeführt

(s. Kap. 2.6). Mutmaßlich bezieht sich T6 auf die Gebärdensprache, so wie auch in seiner Aussage zu *Phoenix*. T7 hingegen scheint die Frage nach LS-Nachrichten auf übliche audiovisuelle Nachrichten zu beziehen (#00:00:24#). T2 kennt als Prüfer auch andere schriftliche Textsorten in LS (#00:01:23#). T1 wiederum gab an, Videos zum Arbeitsschutz in LS rezipiert zu haben (#00:01:21#).

Die Daten zeigen erneut, dass die Testpersonen audiovisuelle Nachrichten per se auf den verfügbaren Endgeräten rezipieren können. Rückschlüsse auf das Gros der Zielgruppe sind aufgrund der kleinen Stichprobe jedoch nicht möglich. Eine leichte Präferenz audiovisueller gegenüber rein auditiven Nachrichten lässt sich aus den Aussagen ableiten. Das Konzept der LS war nur zwei Probanden bekannt, LS-Nachrichten sogar nur einem.

5.3.2 Behaltensleistung

H1 besteht aus 20 sinntragenden Einheiten (s. Anh. P6). Die geringere Anzahl gegenüber H0 ergibt sich aus einer inhaltlichen Kürzung nebensächlicher Informationen (s. Kap. 5.1.1). Neun Einheiten aus H0 (dort: E7, E10, E15, E21-26) fielen weg, durch die zusätzlichen Erläuterungen kamen drei neue Einheiten (E7, E9, E11) in H1 hinzu. Die erreichte Punktzahl wurde wie bei H0 ins Verhältnis zur Gesamtpunktzahl gesetzt sowie der Prozentsatz der erinnerten sieben wesentlichen Items errechnet (s. Tab. 7).

TN	Verständnis gesamt	Verständnis wesentlich
1	42,5 %	78,6 %
2	52,5 %	100,0 %
3	25,0 %	71,4 %
4	27,5 %	78,6 %
5	32,5 %	57,1 %
6	32,5 %	78,6 %
7	27,5 %	50,0 %
Durchschnitt	34,3 %	73,5 %

Tab. 7: Behaltensleistung zu H1 in Prozent

Demnach wurden im Durchschnitt rund 74 Prozent der wesentlichen Informationen verstanden, gegenüber rund 41 Prozent bei H0, und rund 34 Prozent aller Informationen gegenüber rund 16 Prozent bei H0. Auch wenn das Gesamtverständnis absolut betrachtet weiterhin gering ist, zeigt sich eine Steigerung von rund 112 Prozent gegenüber H0. Umso deutlicher ist das beim Verständnis der

wesentlichen Einheiten. Selbst der niedrigste Wert (T7) entspricht einem Verständnis der Hälfte gegenüber 28,6 Prozent bei H0. T2 erinnerte sogar alle wesentlichen und insgesamt die meisten Einheiten. Dies kann mit seiner Erfahrung als LS-Prüfer zusammenhängen. Einerseits fällt es ihm durch Schulungen und Übung vermutlich leichter, komplexere Begriffe und Zusammenhänge zu verstehen. Dass er entsprechende Bildungsmaßnahmen erfahren hat, kann auch seine Fähigkeit Fragen zu verstehen und zu beantworten gesteigert haben (vgl. Gromann 1998). Die TN mit mittleren intellektuellen Einschränkungen (T3-T5) schnitten im Recall nicht bedeutend schlechter ab als jene mit leichten Einschränkungen (T1, T2, T6, T7). Zwar erreichte T3 den geringsten Wert im Gesamtverständnis. Beim wesentlichen Verständnis kamen sie und T4 hingegen auf einen vergleichbaren Wert wie T1 und T6 und schnitten damit sogar besser als T7 ab.

Die Ergebnisse zeigen einerseits, dass die Anpassungen des Stimulus insgesamt verständnisfördernd waren. Andererseits lassen sie darauf schließen, dass die Verständlichkeit von H1 prinzipiell sowohl für Menschen mit leichten als auch mittleren kognitiven Einschränkungen gegeben sein kann. Das individuelle Verständnis ist aber nicht zwangsläufig gesichert und hängt von verschiedenen externen wie internen Faktoren ab (s. auch Kap. 6.1).

Aus den Angaben der Testpersonen geht hervor, dass drei von ihnen (T2, T4, T6) Vorwissen zu dem Special Olympics hatten. Dieser Umstand floss nicht in die Punktebewertung ein, kann aber bei der Einschätzung der Aussagen helfen.

T1, T6 und T7 hatten bereits an der ersten Erhebung teilgenommen. T1 erinnerte aus H0 ein „besonderes Event“ und, dass etwas gefeiert wurde, er mutmaßte, es sei um den „Tag der Behinderten“ (#00:01:49#) gegangen. T6 sprach von Wintersport und Skispringen (#00:01:02#), „Leichtathletik für geistig Behinderte“ (#00:01:15#) und Paralympics (#00:01:26#). T7 konnte sich einzig an „irgendwas mit Ski oder so“ (#00:00:44#) erinnern. Die Aussagen zeigen, dass die TN sich zwar grob an den Inhalt von H0 erinnerten. Dies ließ aber keinen wesentlichen Vorteil im Recall gegenüber den anderen Proband*innen vermuten. Insbesondere bei T1 zeigt sich erneut, dass er die Zusammenhänge in H0 falsch verstanden hatte. Außer beim Gesamtverständnis von T1 zeigt sich zudem quantitativ keine deutlich bessere Recall-Leistung bei den H0-Rezipienten. Das H0-spezifische Vorwissen wurde daher nicht gesondert bepunktet.

Welche Einheiten erinnert wurden oder nicht, und ob es sich um wesentliche oder nebensächliche Aspekte handelt, wird nachfolgend präsentiert (s. auch Anh. D8). Die wichtigste Aussage, dass die Eröffnung der Special Olympics gefeiert wurde (E1 + E5), konnten bis auf T5 alle TN ganz oder anteilig wiedergeben. Alle Proband*innen nannten beteiligte Wintersportarten (E15), darunter sowohl audiovisuell vermittelte (Ski, Schneeschuhlauf) als auch rein visuell präsentierte (Eiskunstlauf, Snowboarden, Eisstockschießen). Auch den Ort (E4) nannten bis auf T5 alle Testpersonen, sowohl „Thüringen“ als auch „Oberhof“ wurden verbalisiert. Vier Proband*innen (T1, T2, T5, T6) konnten den Namen der Wettkämpfe (E6) korrekt nennen, zwei weitere TN zumindest anteilig, als „kolumpisch Spiele“ (T4: #00:04:21#) bzw. „Enlump p p lümpiks“ (T7: #00:04:03#). Bei T7 lagen offenbar Artikulationsprobleme vor, die sich auch an anderen Stellen äußerten.

Den Startzeitpunkt (E13) gaben nur zwei TN (T2, T5) korrekt mit „morgen“ an. Dass an den Wettkämpfen Menschen mit Behinderungen teilnehmen (E8), gaben alle Testpersonen mindestens anteilig wieder. Fünf von ihnen (T1, T4-T7) sprachen dabei aber von Menschen mit und ohne Behinderung. Hier wurde die Eigenschaft der TN der Eröffnungsfeier fälschlicherweise auf die TN der Sportwettkämpfe bezogen.

T1: Und zwar finden die Special Olympics statt, für behinderte Menschen und nicht behinderte Menschen. [...] #00:05:11#

T4: Um kolumpisch (zögert) Spiele, für Behinderte und Nicht-Behinderte, ging es. #00:04:21#

T6: Und dass es welche MIT Behinderung Sport machen und ohne Behinderung Sport machen. #00:04:20#

Das ist insbesondere bei T6 bemerkenswert, der selbst schon an den Special Olympics teilgenommen hat und insofern wissen könnte, dass nur Menschen mit Behinderungen dabei mitmachen.

Die nebensächlichen Informationen wurden erneut weniger erinnert als die wesentlichen, dennoch zeigt sich eine Steigerung gegenüber H0 hinsichtlich der Zahlenwerte und der Aussagen des O-Ton-Gebers. Von den Zahlenwerten wurde einzig die Anzahl der Wettbewerbsteilnehmenden (E10) behalten, diese jedoch immerhin von drei Proband*innen (T1, T2, T7). Die Eigenschaft der TN der Eröffnungsfeier wurde, wie oben erwähnt, von fünf Testpersonen im falschen Zusammenhang erwähnt. Von den Erläuterungen zu den Special Olympics, die als nicht

wesentlich eingestuft wurden, wurde lediglich einmal (T2) genannt, dass bei den Sportler*innen auch eine körperliche Behinderung vorliegen kann (E9). Drei TN (T1, T5, T7) erwähnten Klettern als weitere Sportart (E16). Zum O-Ton konnten diesmal mehrere Testpersonen Aussagen treffen. Drei (T2, T5, T6) nannten Name bzw. Funktion des O-Ton-Gebers (als Teil von E17). Von dessen Aussagen wurde E18 viermal ganz oder anteilig referiert (T2-T5), E19 einmal (T1) und E20 zumindest einmal anteilig (T5).

Auch bei H1 wurden mehr wesentliche als nebensächliche Einheiten verstanden. Die Hauptaussage, dass die Eröffnung der Special Olympics gefeiert wurde, und wo diese stattfinden, wer daran teilnimmt und welche Sportarten dazugehören, wurden in diesem Fall überwiegend erfasst. Auch der Name der Wettkämpfe wurde in dieser Runde öfter erinnert. All das spricht dafür, dass die Verständlichkeit von H1 gegeben ist. Die fälschliche Benennung der Sportler*innen als Menschen mit und ohne Beeinträchtigung weist jedoch darauf hin, dass diese Information nicht verständlich vermittelt wurde. Da dieses Missverständnis den Hauptaussagen des Stimulus nicht grundsätzlich widerspricht, wird es aber nicht als falsch erinnert gewertet. Denn die Testpersonen verstanden, dass (auch) Menschen mit Behinderungen bei einer Veranstaltung Wintersport machen. Dennoch sollte für künftige audiovisuelle Nachrichten während der LS-Übersetzung überprüft werden, ob Verwechslungsgefahr bei den zu vermittelnden Informationen besteht und ob ggf. die weniger relevanten Einheiten entfallen können. Im konkreten Fall hätte es ausgereicht, zu vermitteln, dass viele Menschen die Eröffnung gefeiert haben, ohne Benennung derer Eigenschaften oder auch Anzahl.

Die Aussagen des O-Ton-Gebers wurden insgesamt besser verstanden als in H0. Gleichwohl konnten die meisten Testpersonen wenig bis keine Angaben dazu machen. Da die Aussagen insgesamt als nebensächlich erachtet wurden, hätte man den O-Ton entweder weiter einkürzen oder gänzlich weglassen können.

5.3.3 Verstehenseinschätzung

Die Verständlichkeit von H1 bewerteten bis auf T3 alle Testpersonen grundsätzlich positiv. T3 schien die Frage nicht zu verstehen und antwortete inhaltlich unpassend (#00:07:06#), weshalb ihre Antwort nicht gewertet wurde.

T1: Also ich konnte/ also, wenn ich das vom letzten Mal vergleiche und das jetzt, konnte ich eindeutig ein bisschen mehr verstehen als zum letzten Mal. Also zum Beispiel mit den

900 Teilnehmern. Oder den Olympic-Spielen. Ich konnte auch bisschen den Zusammenhalt verstehen. Also, worum es geht. Also das Grobe halt. #00:07:57#

T2: Ich konnte das gut verstehen. Der hat das gut erzählt. [...] #00:08:21#

T4: War SEHR gut. Habe ich gut verstanden, was die da so machen. Ich finde das einfach nur TOLL. Mit der Kletterwand. Finde ich auch cool. #00:10:07#

Gleichwohl gaben einige Proband*innen an, weiteres Verbesserungspotenzial zu sehen. Darauf wird im Folgenden eingegangen. Die verständnisfördernden respektive problematischen Aspekte werden analog zu H0 zunächst quantitativ präsentiert (s. Tab. 8) und anschließend mittels Zitaten erläutert.

Problematisch für das Verständnis	Nennung absolut	Nennung bei
Hintergrundgeräusche: zu laut	2 TN	T4, T6
Sprechgeschwindigkeit: zu schnell	1 TN	T7
O-Ton-Geber: schwer verständlich	1 TN	T4
Moderat		
Sprachniveau: etwas zu hoch	3 TN	T1, T4, T6
Erläuterungen: nicht völlig ausreichend	3 TN	T1, T2, T6
Hintergrundgeräusche: etwas zu leise	2 TN	T1, T2
Sprechgeschwindigkeit: etwas zu schnell	1 TN	T6
Videolänge: etwas zu kurz	1 TN	T1
Informationsvermittlung: etwas undeutlich	1 TN	T6
LS-Hinweistafel: nur für Lesende hilfreich	1 TN	T1
Förderlich für das Verständnis		
Text-Bild-Relation: passend	7 TN	T1-T7
Videolänge: passend	6 TN	T2-T7
Voice-Over bei O-Ton: hilfreich	6 TN	T1, T2, T4-T7
Sprechgeschwindigkeit: passend	5 TN	T1-T5
Erläuterungen: genug	4 TN	T3-T5, T7
Sprachniveau: verständlich	4 TN	T2, T3, T5, T7
LS-Hinweistafel: hilfreich	4 TN	T2, T4, T5, T7
Hintergrundgeräusche: passende Lautstärke	3 TN	T3, T5, T7
Sprechweise: angenehm	2 TN	T2, T6
Informationsvermittlung: deutlich	1 TN	T5

Tab. 8: Kategorien, die bei H1 als problematisch, moderat oder förderlich für das Verständnis eingeschätzt wurden sowie ihre Nennung

Sprechgeschwindigkeit

Die Sprechgeschwindigkeit erschien fünf Testpersonen (T1-T5) verständnisfördernd. T7 äußerte diesbezüglich wiederholt Probleme.

T1: Also, ja, es war verständlich. [...] #00:08:24#

T2: [...] es war auf jeden Fall nicht zu schnell, nicht zu langsam. So mittel. War ganz gut zu verstanden/ verstehen. #00:09:10#

T7: Ich habe schon gut verstanden. Aber das Video war auch ein bisschen schnell. Habe ich auch manches vergessen. #00:07:28#

Auch T6 gab an, dass der Stimulus etwas zu schnell gewesen sei. Im späteren Verlauf betonte er jedoch, dass er sich nur eine minimale Verlangsamung wünschte (#00:11:14#, #00:20:44#).

Zu den Antworten von T3-T5 sei erwähnt, dass die TN, angesprochen auf die Geschwindigkeit, zwar positiv, aber auch knapp antworteten. Um zu vermeiden, dass sie nach sozialer Erwünschtheit eine positive Bewertung abgaben, stellte die Versuchsleiterin Rückfragen, die explizit die Möglichkeit zuließen, dass der Stimulus zu schnell oder auch zu langsam sei. Auch dann blieben die Testpersonen aber bei ihrer positiven Bewertung (T3: #00:07:28#, T4: #00:10:23#, T5: #00:09:34#).

Die Ergebnisse zeigen entsprechend der Erwartung eine deutliche Verschiebung der Geschwindigkeit von einer Problemquelle in H0 zu einem verständnisfördernden Parameter in H1.

Sprachniveau

Vier Testpersonen schätzten das Sprachniveau als verständlich (T2, T3, T5, T7) und drei als moderat ein (T1, T4, T6).

T1: Also ich fand es angenehm. Also besser als dieses Logische halt und dieses Fachbegriffliche. Aber wenn man es NOCH leichter machen würde/ also indem man es NOCH leichter sagen kann. #00:10:44#

T6: Manchmal nicht [verstanden, G.D.]. Und manchmal schon. #00:13:37#

Bei T4 ergaben erst Nachfragen, dass sie die Wörter mindestens teilweise als schwierig empfand (#00:10:59#). Ähnliche Situationen bei T3 und T7 führten indes zu keiner Revidierung deren positiver Bewertung (T3: #00:08:04#, T7: #00:08:55#).

T2 wurde auch explizit nach seiner Einschätzung als LS-Prüfer gefragt, indem er gebeten wurde, sich in die Situation seiner Kolleg*innen zu versetzen. Diese Methode verwendet etwa das Übersetzungsbüro *leicht ist klar*, um den mitunter sprachlich kompetenteren Prüfer*innen die kognitiven Fähigkeiten stärker beeinträchtigter Personen in Erinnerung zu rufen (p. M.). Der Proband blieb auch dann bei seiner positiven Bewertung.

T2: Waren einfach zu verstehen. Also die meisten, fast alle waren gut zu verstehen. Sonst war ganz wenig, was ich/ die meisten Wörter waren okay. #00:10:46#

I: Und wenn du jetzt so überlegst, als Prüfer für Leichte Sprache. Findest du, das würden auch deine Kollegen vielleicht/ also denkst du, deine Kollegen könnten das auch verstehen? #00:10:58#

T2: Ich denke, die könnten das verstehen. Die meisten würden das auf jeden Fall verstehen. #00:11:01#

Gemessen an den Aussagen der Testpersonen führte das LS-Sprachniveau in H1 erwartungsgemäß zu einem besseren Verständnis als die *schwere* Sprache in H0, entwickelte sich also zu einem verständnisförderlichen Aspekt.

Erläuterungen

Die Erläuterungen empfanden vier TN (T3-T5, T7) als verständnisfördernd (bspw. T4: #00:10:41#). Allerdings war nicht immer klar, ob die Fragen auf den Informationsumfang oder eher auf ein allgemeines Gefallen des Inhalts bezogen, geschweige denn, überhaupt verstanden wurden. Das zeigt folgendes Beispiel.

I: [...] Wie gut wurden die Sachen erklärt, die/ um die es geht in dem Video? #00:07:34#

T3: Olympiade für behinderten Menschen. Und die Flagge.

I: Ja, war das GUT erklärt oder NICHT so gut?

T3: Ja. Gut erklärt. #00:07:42#

T1, T2 und T6 machten leichte Einschränkungen.

T1: Ein Teil davon konnte ich verstehen, einen anderen Teil/ also, ich konnte nur das Grobe halt verstehen. Also einige kleine Kleinigkeiten. Aber ich weiß ja das grobe Ganze, worum es eigentlich geht. Und das ist doch die Hauptsache. #00:08:55#

Bei T6 zeigte sich einmal mehr, dass er die Frage zunächst nicht auf den Informationsumfang bezog, sondern auf einen anderen Aspekt, nämlich die Sprechgeschwindigkeit (#00:12:34#).

I: [...] Wie findest du denn, wie gut wurden die Sachen ERKLÄRT, um die das geht in dem Video? #00:11:57#

T6: (...) Noch nicht SO, wie es sein soll.

I: Mhm. Also es geht ja um die Special Olympics und um die Eröffnung. Was hättest du denn gerne noch gewusst? Was denkst du so, hm, ich hätte gern/ also ich denke, eigentlich würde ich gerne noch was Bestimmtes wissen. Was wäre das?

T6: Also der/ für mich ist es noch bisschen zu undeutlich und so noch nicht so richtig erklärt. Der redet noch bisschen zu SCHNELL. Und der könnte ein bisschen LANGSAMER und dann versteht man es auch besser. #00:12:34#

I: Okay. Aber fehlen dir noch irgendwelche INFOS, wo du sagst/

T6: Ja, auch mit.

I: Was hätte der noch sagen können?

T6: (...) (unv.) Also von die Betreuer oder/ und von die Trainer hätte er dann auch mit erklären können. Was die/ und WIE und WO sie die/ also richtig. #00:12:59#

Ähnliches passierte im Interview mit T7 (#00:08:33#). Diese Beispiele zeigen, dass der Terminus „erklären“ mitunter auf die äußere Form der Informationsvermittlung statt auf deren Inhalt bezogen wurde. Welche zusätzlichen Informationen sich die Testpersonen wünschten, wird weiter unten ausgeführt.

Im Vergleich zu H0 schätzten die TN den Informationsumfang deutlich positiver ein. Als dezidierte Problemquelle wurde dieser Aspekt in der zweiten Erhebung von keiner Testperson genannt. Auch T1' allgemeine Einschätzung seines Verständnisses (#00:07:57#) deutet darauf hin, dass die Kontextualisierung der Special Olympics dazu beitrug, dass er verstand, worum es sich bei dem Event handelt. Diese Beobachtung wird weiter unten in diesem Kapitel ausgeführt.

Text-Bild-Relation

Da bereits bei H0 die Bilder durchweg als passend empfunden wurden, wurde auch für H1 eine positive Bewertung erwartet. Schließlich kamen neben den Bildern aus H0 weitere thematisch passende Bilder zum Einsatz (s. Kap. 5.1.1). Diese Annahme bestätigte sich, alle Befragten beantworteten die Fragen nach der Text-Bild-Relation positiv.

T2: Ah, die waren gut. Also da war wirklich GUT. Haben sie gut/ na auch gut ERZÄHLT. Auch die Bilder waren ganz gut. Also das war gut. #00:10:27#

T3 und T4 sprachen von „schönen“ Bildern, nach Rückfragen bejahten sie, dass diese zum Thema passen würden (T3: #00:07:50#, T4: #00:11:11#). Mehrere Testpersonen kommentierten auch den Inhalt der gezeigten Bilder:

T1: Also ich fand auch SCHÖN, dass jemand, der behindert war, Schlittschuh gefahren ist und so wie ein Schmetterling halt gefahren ist. Oder das mit dem Klettern fand ich auch mega interessant. Weil ich ja selber mal früher geklettert habe. #00:12:04#

T3: Das hier mit dem Eiskunstlauf, mit dem Mädchen mit dem Schmetterling. Eiscurling. Ach, das war schön. Und (unv.) Ski Langlauf. Das war auch (interessant?). Und mit dem Flagge. Und (...) die ganzen Menschen, die gejubelt haben. Das war/ die Behinderung/ finde ich echt SPITZENMÄßIG. Ich finde Behinderung/ ganz klasse, was die machen, die Behinderung. Die Kinder. Und die tanzen so schön. Haben SO gemacht. Das fand ich ECHT toll. #00:03:51#

Hier zeigt sich, dass die für H1 gewählten Bilder auf emotionaler Ebene ansprechend waren. Die Szene mit der Eiskunstläuferin im Schmetterlingskostüm schien besonders einprägsam zu sein. Für T1 weckten die Kletter-Szenen zudem eine persönliche Erinnerung. Die Begeisterung für den Stimulus, den

insbesondere die Probandinnen T3 und T4 zeigten, könnte wesentlich auf den Bildern beruhen, die eine emotionale Wirkung haben sowie Zugehörigkeitsgefühl und Empowerment vermitteln, im Sinne von ‚Menschen *wie wir* machen Sport‘.

Dass die TN wiederholt visuelle Details referierten, zeigt einmal mehr die Bedeutung der Bildebene für die Informationsvermittlung in audiovisuellen Nachrichten.

Videolänge

Sechs der Befragten (T2-T7) empfanden die Länge des Videos als passend.

T2: Gut. Nicht zu kurz, nicht zu lang. #00:11:08#

T6: Nicht zu lang und nicht zu kurz. Das war ausreichend. #00:13:49#

T1 hätte sich mehr Umfang gewünscht, um auf diese Weise weitere Informationen vermittelt zu bekommen.

T1: Also ich wünsche mir, dass es vielleicht maximal zwei Minuten oder so dauern würde. Damit man noch mehr Details sehen kann. Und ich finde so ein Video ist SCHÖN, aber es sollte LÄNGER gemacht werden, damit man auch mehr SEHEN/ und dass dann mehr erklärt wird. #00:11:35#

Interessanterweise nennt der Proband einen Zeitrahmen von zwei Minuten, was der tatsächlichen Länge des Stimulus entspricht. Nichtsdestotrotz fehlen ihm offenbar noch Informationen. Dass die Videolänge ansonsten positiv bewertet wurde, unterstützt die Empfehlung zu audiovisuellen LS-Formaten, wonach diese nicht länger als 20-30 Minuten sein sollten (s. Kap. 2.5). Mit zwei Minuten unterschreitet der Stimulus diese Dauer wesentlich, was daher erwartungsgemäß einem verständnisförderlichen Parameter entsprach.

Hintergrundgeräusche

Zur Lautstärke der Hintergrundgeräusche gingen die Meinungen am stärksten auseinander. Drei TN schätzten diese als genau richtig ein (T3, T5, T7). Je zwei empfanden sie als etwas zu leise (T1, T2) respektive zu laut (T4, T6).

T2: Es könnte vielleicht GANZ kleines bisschen mehr, aber ganz wenig. Also nicht lauter, also so, könnte vielleicht ein kleines bisschen. Eine Nummer vielleicht. Ansonsten war okay. Hier bei dem Feuer zum Beispiel. Dass es hier was geflackert hat, am Anfang. Weil von dem bisschen, dass man merkt, oh, das ist Feuer. Für die Blinden zum Beispiel. Dass die das verstehen, dass da Feuer ist oder so. [...] #00:12:28#

T4: Nicht so gut. [...] War mir zu laut. #00:11:31#

T2 denkt bei seiner Begründung an blinde Menschen, die durch lautere Geräusche mehr von der Atmosphäre des Videos vermittelt bekämen. Wenngleich die

Aufbereitung audiovisueller Medien für Menschen mit Lernschwierigkeiten und zusätzlicher Sehbehinderung ein wichtiges Thema sind, wird dies in der vorliegenden Arbeit nicht behandelt.

T6 hatte die als störend empfundenen Hintergrundgeräusche bereits bei H0 angesprochen. In der zweiten Erhebung ging er erneut auf diesen Aspekt ein. Danach gefragt, ob er keinerlei Geräusche bevorzuge oder diese nur leiser sein sollten, machte er einen Unterschied zwischen relevanten Hintergrundgeräuschen, welche er gerne hören würde, und Störgeräuschen:

T6: Also gar keine, nur die Geräusche von/ wie/ von der Halle. Wenn sie jubeln und die Menschen draußen jubeln. Und keine Vögel und nichts anderes. #00:11:35#

I: Und das Jubeln, das würdest du gerne hören oder nicht?

T6: Ja. #00:11:38#

Die angesprochenen Vögel kommen so nicht im Stimulus vor. Im weiteren Gesprächsverlauf referierte er diese Störquelle erneut, sodass der Aspekt ausführlicher besprochen wurde:

T6: Zum Beispiel, wenn da jetzt hier ein Vogel vorbeifliegt, dann hört man das. Und das soll nicht sein. Oder wenn ein Auto geht, Tür auf, darf auch nicht sein. #00:14:14#

I: Das stimmt, aber das waren ja Geräusche, die HIER sind. Nicht in dem Video.

T6: Ich meine ja jetzt bloß mal so. Das ist dann Hintergrundgeräusche, also die mag ich. Also so. Und DA halt KEINE Hintergrundgeräusche.

I: Keine STÖRENDEN Hintergrundgeräusche.

T6: Genau, keine störenden Hintergrundgeräusche. So dass man halt nur DAS hört, hören soll, was man hören SOLL. #00:14:39#

Es ist möglich, dass T6 ein Geräusch aus H1 mit Vogelgezwitscher verwechselte. Womöglich vernahm er auch Geräusche durch das geöffnete Fenster, die er im Moment der Rezeption fälschlicherweise im Stimulus verortete. Eine Gehörschädigung liegt nach Rückfrage beim Betreuungspersonal nicht vor. Eine Störquelle innerhalb des Stimulus konnte nicht identifiziert werden. Da auch keine andere Testperson Hinweise in diese Richtung gab, ist die Variante der externen Störgeräusche wahrscheinlich. Unabhängig von der Ursache machen die Aussagen deutlich, dass der Proband nicht völlig auf Hintergrundgeräusche verzichten möchte, sondern dass diese auch als unterstützend wahrgenommen werden können. In den von T6 referierten Szenen, wo ihm die Geräusche zusagen, sieht man Menschen als Lautquelle, etwa wenn sie jubeln. Möglich ist also auch, dass der TN die Geräusche dann als problematisch bewertet, wenn nicht ersichtlich

ist, woher diese stammen, etwa bei diffusem Lärm vom nicht sichtbaren Publikum.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Lautstärke der Hintergrundgeräusche individuell als angemessen, zu leise oder zu laut empfunden wurde. Es konnte also keine eindeutige Tendenz festgestellt werden. Ähnliche Ergebnisse ergaben sich bei den Varianten mit unterschiedlicher Lautstärke der Stimme des O-Ton-Gebers (s. *Voice-Over bei O-Ton* i. d. K.).

LS-Hinweistafel

Der Hinweis auf einen LS-Inhalt zu Beginn des Stimulus wurde von vier TN (T2, T4, T5, T7) als hilfreich empfunden. T2 ergänzte, dass der Text konkretisiert werden sollte, mit Bezug zum audiovisuellen Medium.

T2: Das ist hilfreich. Wobei ich das, Video (unv.) also, VIDEO in Leichter Sprache. Sonst sieht es wirklich gut aus. Damit man weiß, aha, es ist in Leichter Sprache. Das steht ja dann da. #00:14:12#

Ob die TN verstanden, dass der Hinweis dazu dient, einen LS-Inhalt anzukündigen, war aber nicht immer eindeutig.

T4: Dass das die Menschen besser verstehen, die Sprache. #00:13:37#

T5: Weil manche, die das nicht verstehen, denen wird das erklärt. #00:13:37#

T7: Dass ALLE das verstehen. #00:10:19#

Die Antworten könnten sich sowohl auf den Hinweis als auch auf den Stimulus selbst beziehen. In jedem Fall belegen die Aussagen aber, dass die Testpersonen verstehen, dass der Stimulus Informationen besser verständlich aufbereitet.

T1 gab zu bedenken, dass ein solcher Hinweis nur für Lesende hilfreich sei und empfahl, ein Bild einzubeziehen, wengleich auch der aktuelle Hinweis bereits ein Bildzeichen enthält.

T1: Das steht da, also für die, die halt lesen können. Die auch wissen, dass das in Leichter Sprache ist. Aber dann gibt es auch welche, die können das nicht lesen. Deswegen wäre es gut, wenn man dazu noch ein Bild machen könnte. Also, dass man BEIDES sozusagen dazu machen kann. Dass man erst das Bild zeigt für die, die nicht lesen können. Und dann diese Schrift halt, Leichte Sprache. Dann haben beide Parteien etwas davon. #00:15:14#

Auf den Vorschlag eines Bildes reagierte die Versuchsleiterin spontan mit der Idee, dass auch eine Stimme das „Video in Leichter Sprache“ ankündigen könnte, was der Proband befürwortete (#00:15:24#). Hier entstand ein produktiver, partizipativer Dialog.

T6 beantwortete die Frage nach dem Hinweis zwar positiv, im Gesprächsverlauf wurde jedoch ersichtlich, dass er damit die audiovisuellen LS-Angebote selbst meint (#00:17:40#). Dieser Aspekt wird in Kapitel 5.3.4 weiter ausgeführt. T3 wurde die Frage nach Ermessen nicht gestellt.

Insgesamt lassen die Aussagen schlussfolgern, dass der Hinweis für die Einordnung als LS-Inhalt förderlich oder zumindest nicht problematisch war.

Voice-Over bei O-Ton

Bis auf T3, die nach Ermessen nicht dazu befragt wurde, bewerteten alle Testpersonen das Voice-Over in LS bei der O-Ton-Sequenz als verständnisfördernd.

T1: In Leichter Sprache halt. Weil wenn er persönlich spricht, dann klingt das bestimmt fachbegrifflich und so. [...] Es hilft SEHR. Also es HILFT. Ich kann verstehen, was er damit MEINT. Und das ist die Hauptsache. #00:17:37#

T2: Das war gut. [...] Das hilft. Auf jeden Fall. [...] #00:18:07#

Die Version mit lauterer Originalstimme im Hintergrund (H1_A) bewerteten die TN unterschiedlich. Drei empfanden sie als verständnishinderlich (T1, T5, T6).

T1: [...] Also für mich ist besser ohne diese Stimme im Hintergrund. Dass einfach nur der andere Mann spricht. Und dass es dann einfacher zu verstehen ist. #00:18:28#

T5: Wenn man keine Geräusche hört [versteh man es besser, G.D]. #00:18:59#

Zwei TN bevorzugten hingegen diese Variante (T4, T7).

T4: Wenn man [die Stimme, G.D.] hört [...] finde ich besser. #00:17:37#

I: Kannst du das dann besser VERSTEHEN?

T4: Ja. #00:17:39#

Dass T4 die Variante tatsächlich besser verstand, ist jedoch fraglich. Die Überlagerung mehrerer Tonspuren kann die Verständlichkeit allgemein beeinträchtigen und wird insbesondere für die Zielgruppe mit eingeschränkter Kognition nicht empfohlen (s. Kap. 2.5). Mutmaßlich antwortete die Probandin aus sozialer Erwünschtheit bzw. um kompetent zu wirken oder konnte die Sequenz durch mehrmalige Rezeption mittlerweile besser verstehen, was beim erstmaligen Hören nicht der Fall gewesen wäre.

Auch T2 befürwortete zunächst die lautere Variante. Wie sich im Gespräch herausstellte, ging es ihm dabei aber um eine aus seiner Sicht neue Information, die der Sprecher tatsächlich auch in der ursprünglichen Variante genannt hatte (#00:19:14#). Durch Nachfragen ging der Proband dann doch auf die Lautstärke

ein und gab an, diese könnte in der lauterer Version, H1_A, etwas leiser sein (#00:19:36#). Somit wurden die lauterer Hintergrundgeräusche der Erwartung entsprechend mehrheitlich als verständnishinderlich empfunden.

Den TN wurde auch eine Variante der Sequenz mit Textinsert (H1_B) präsentiert. Sechs Testpersonen bewerteten das Insert mit Namen und Position des O-Ton-Gebers als hilfreich oder zumindest nicht störend. Zum Teil präferierten sie die Variante mit Insert explizit.

T2: Mit Text [finde ich besser, G.D.]. Für die, die lesen können, und vielleicht das nicht verstehen, ist mit Text besser. Zumindest ihn zum Beispiel. Wie er heißt. Wo das ist und sowas. Damit sie wissen/ die sagen das zwar, aber halt. #00:21:31#

T1 gab wiederum zu bedenken, dass der Text nur alphabetisierte Menschen unterstützt und somit für manche Menschen mit Lernschwierigkeiten eine Barriere darstellen könnte. Er argumentierte hier ähnlich wie bei dem LS-Hinweis zu Beginn des Videos.

T1: Also ich als Leser kann es verstehen. Aber halt, jemand, der nicht lesen kann, kann das nicht verstehen. Deswegen finde ich die andere Alternative OHNE die Schrift besser. #00:19:52#

Die Aussagen von T4 und T5 lassen derweil darauf schließen, dass die Testpersonen davon ausgingen, dass das Insert Untertitel enthielt:

T4: Weil das besser LESEN kann. Was der so erklärt. Dass die auch viel Spaß haben. #00:18:31#

T5: Nein [das stört nicht, G.D.]. (Weil die?), die nicht lesen können, die können das sich vorlesen lassen, was der Mann da drin sagt. #00:20:00#

T4 referiert Aussagen des O-Ton-Gebers, die aber nicht im Insert vorkommen. T5' Vorschlag, Nichtlesende könnten sich die Aussagen des O-Ton-Gebers vorlesen lassen, deutet auch auf Untertitel und ist überdies nicht logisch, da sich der Inhalt der Untertitel mit der Tonspur decken würde, weshalb ein Vorlesen nicht nötig wäre. Hier zeigt sich, dass die TN den Text vermutlich nicht gelesen haben. In der Konsequenz ist davon auszugehen, dass das Insert die Testpersonen nicht im Verständnis unterstützt. Vielmehr sind die Antworten wohl mit sozialer Erwünschtheit zu erklären.

T3 wurde nur zu diesem Aspekt bzgl. der O-Ton-Sequenz befragt. Sie kann nach Aussage der Betreuerin kaum lesen und gab an, dass das Insert sie störe (#00:13:38#).

Zusammenfassend deuten die Aussagen darauf hin, dass ein Textinsert das Verständnis nicht fördert.

Weitere induktiv erhobene Aspekte

Einzelne Testpersonen sprachen weitere Faktoren an, die ihnen hinderlich bzw. förderlich für das Verständnis erschienen. Im Folgenden werden diese problematischen, moderaten und förderlichen Aspekte betrachtet.

T4 gab als Problemquelle den Abschnitt mit dem O-Ton-Geber an. Allerdings konnte sie nicht erläutern, wie sich die Sequenz verständlicher umsetzen ließe (#00:12:24#). Auch, welcher Faktor ihr Verständnis hinderte, wird aus dem Gespräch nicht ersichtlich. Es könnte immer noch zu viel Informationsumfang gewesen sein, die verwendeten Wörter waren der Probandin nicht geläufig oder die Diskrepanz zwischen Mundbewegung und LS-Tonspur irritierte. Möglicherweise ließ zum Ende des Videos auch die Konzentration nach, sodass dieser Abschnitt schlechter verstanden wurde. Da auch die Recall-Ergebnisse aller TN zur O-Ton-Sequenz auf wenig Behalten schließen lassen (s. Kap. 5.3.2), scheint bei der Umsetzung weiteres Verbesserungspotenzial zu bestehen.

Die Erzähl- bzw. Sprechweise des Sprechers referierten zwei Testpersonen als verständnisförderlich. Hier muss interpretiert werden, was sie damit meinten.

T2: Ich konnte das gut verstehen. Der hat das gut erzählt. [...] #00:08:21#

T6: Top, auch wie der gesprochen hat. [...] #00:16:46#

Möglicherweise beziehen sich die TN auf die Darbietungsform, also Artikulation oder Intonation. Oder aber es geht um die inhaltliche Informationsvermittlung. Von der Wortbedeutung her würde sich die Äußerung von T2 auf den Inhalt beziehen (vgl. Dudenredaktion o. D.a) und jene von T6 auf die Form (vgl. Dudenredaktion o. D.b). Allerdings lassen die Formulierungen angesichts der in Kapitel 2.8 erläuterten beschränkten Ausdrucksfähigkeit bzw. sprachlich-kommunikativen Ressourcen der Zielgruppe (vgl. Bock & Pappert 2023: 224; Kruse 2015: 282) eine gewisse Interpretationsfreiheit zu. Da in den Interviews die Aussagen nicht weiter ergründet wurden, ist keine eindeutige Klärung möglich. Interessant ist aber, dass die Sprechweise auch beim Kontrast von H1 mit H0 (s. u.) in den Bewertungen einiger TN eine Rolle spielte.

Zwei Testpersonen nahmen im Gespräch auf die Deutlichkeit Bezug. T5 bewertete diese für H1 positiv, T6 tendenziell negativ, also moderat. Was sie damit konkret meinten, soll nachfolgend erörtert werden.

T5: (...) Weil da alles gut zu verstehen war. Und deutlicher war. #00:15:50#

T6: Also der/ für mich ist es noch bisschen zu undeutlich und so noch nicht so richtig erklärt. Der redet noch bisschen zu SCHNELL. Und der könnte ein bisschen LANGSAMER und dann versteht man es auch besser. #00:12:34#

Bei T6 wird aus dem Gesprächskontext erkennbar, dass er offenbar durch die Sprechgeschwindigkeit gewisse Verständnisprobleme hatte. Die Ausdrücke „undeutlich“ und „nicht so richtig erklärt“ lassen sich entsprechend auf diesen Faktor beziehen. T5 wiederum könnte dadurch, dass er die Geschwindigkeit als verständnissichernd empfand, denselben Faktor positiv bewertet und H1 deshalb als „deutlich“ bezeichnet haben. Womöglich bezieht er sich aber auch auf die Artikulation, die ihm bei H1 klarer erschien als bei H0¹⁴. Eindeutig einordnen lässt sich seine Aussage jedoch nicht.

Verbesserungsvorschläge

Die Testpersonen nannten verschiedene Verbesserungsmöglichkeiten.

Welche Informationen den drei Probanden fehlten, die sich mehr Erläuterungen wünschten (T1, T2, T6), war unterschiedlich. Wie aus dem Textauszug im Unterkapitel *Erläuterungen* bereits ersichtlich wird, wünschte sich T6 Informationen zu Trainer*innen und Betreuenden, wobei nicht eindeutig ist, welche Informationen er diesbezüglich meinte. Er ergänzte zudem Details zu den Trainingseinheiten (#00:13:11#). T1 wünschte sich unspezifisch mehr Details zu den Special Olympics (#00:10:07#), während T2 gerne den genauen Zeitraum der Wettkämpfe vermittelt bekommen hätte (#00:09:47#). Hier treten individuelle Interessen hervor. Dass kein Aspekt von mehreren Testpersonen genannt wurde, lässt darauf schließen, dass keine allgemein wichtigen Informationen fehlten.

Zum Aspekt Sprechgeschwindigkeit bzw. Pausen machten T6 und T7 Vorschläge. Wie im Unterkapitel *Sprechgeschwindigkeit* ausgeführt, hatten beide TN gewisse Verständnisprobleme durch die Geschwindigkeit. Beide formulierten daher den Wunsch, der Sprecher solle langsamer sprechen (T6: #00:21:39#,

¹⁴ Der Interviewausschnitt stammt aus der kontrastiven Präsentation von H1 und H0 (s. *Verständlichkeitsbewertung von H1 im Kontrast zu H0* i. d. K.).

T7: #00:07:12#). In diesem Zuge explorierte die Versuchsleiterin mit den TN die Option von längeren Sprechpausen, da diese einen Einfluss auf die wahrgenommene Geschwindigkeit haben (vgl. Trouvain 2003: 25ff.). Beide TN stimmten dem Vorschlag energisch zu und griffen ihn im Anschluss selbst wieder auf.

T6: Ja. Aber der ist/ das ist schon super. Aber wenn der noch ein MY langsamer spricht, dann versteht man das auch besser. [...] Oder zwischendurch Pausen machen. Also Pausen REINSETZEN. #00:21:48#

T7: [...] aber wäre schön, wenn Pausen sind. Dass/ dann wären welche/ hätten die meisten auch die besser verstanden. #00:08:33#

T1 wünschte sich, dass „es noch genauer und betonter erzählt wird“ (#00:08:24#). Die Äußerung könnte auf die Sprechweise abzielen. Da sie im Rahmen der Befragung zur Geschwindigkeit fiel, kann aber auch dieser Aspekt gemeint sein und der Proband formulierte dies nur nicht präzise. T1 brachte zudem erneut den Vorschlag von Untertiteln ein (#00:09:19#).

Verständlichkeitsbewertung von H1 im Kontrast zu H0

Nach der kontrastiven Präsentation von H0 gaben fünf Testpersonen an, H1 besser verstanden zu haben (T1, T2, T5-T7). T4 präferierte H0 und T3 machte widersprüchliche Angaben (Näheres dazu weiter unten).

Die Sprechgeschwindigkeit war bei der Einschätzung der entscheidende Faktor. Sie wurde von den TN, die H1 bevorzugten, in ebenjenem Stimulus als verständlicher wahrgenommen.

T2: [H0, G.D.] war auf jeden Fall SCHNELLER. Das andere war halt besser ERKLÄRT. DAS [H0, G.D.] habe ich zwar auch verstanden, aber die meisten haben es wahrscheinlich nicht verstanden. Deswegen fand ich das andere Video besser. [...] #00:15:58#

T6: [...] der Ton ist zu SCHNELL. [...] Und der spricht zu schnell. [...] Der Nachrichtenreporter, der spricht zu schnell. Und der andere [in H1, G.D.] spricht ein bisschen langsamer. #00:20:28#

T4 äußerte, dass sie trotz der Geschwindigkeit H0 gut verstanden habe (#00:15:33#). T3 gab zunächst an, dass die Geschwindigkeit von H0 besser gewesen sei, nach Rückfragen entschied sie sich aber für H1. Die widersprüchlichen Aussagen der Probandin werden an späterer Stelle erneut betrachtet.

Dass Dinge in H1 „besser erklärt“ wurden, äußerten zwei Testpersonen (T2: #00:15:58#, T7: #00:12:46#). Ähnlich könnte auch folgende Aussage von T1 interpretiert werden:

T1: [Bei H1, G.D.] konnte ich eindeutig ein bisschen mehr verstehen als zum letzten Mal. Also zum Beispiel mit den 900 Teilnehmern. Oder den Olympic-Spielen. Ich konnte auch bisschen den Zusammenhalt verstehen. Also, worum es geht. Also das Grobe halt. #00:07:57#

Der Proband erwähnt sowohl besser verstandene Details (Teilnehmendenzahl), gibt aber auch an, den „Zusammenhalt“, mutmaßlich Zusammenhang, und „das Grobe“ verstanden zu haben, womit er sich vermutlich auf die „Olympic-Spiele“ bezieht. Im Gegensatz zu H0 hat er diesmal verstanden, dass der Filmbericht von einer speziellen Sportveranstaltung für Menschen mit sog. geistiger Behinderung handelt, und nicht vom Einsatz für die Teilnahme dieser Menschen an den Olympischen Spielen (s. Kap. 4.3.3).

T6 ging abermals auf das Thema Hintergrundgeräusche ein, die ihn bei H0 stark störten (#00:20:11#). Auch T7 bewertete diese als besser bei H1 (#00:13:13#). Auf diesen Aspekt angesprochen äußerte T5, dass die Geräusche in keinem der gezeigten Stimuli problematisch gewesen seien (#00:16:42#). T4 wiederum bewertete ihn für H0 besser (#00:15:52#). Hier zeigt sich abermals, dass die Präferenzen bzgl. der Hintergrundgeräusche individuell verschieden sind.

Die Sprechweise des O-Ton-Gebers in H0 führte zu sehr unterschiedlichen Bewertungen durch die Testpersonen. T6 empfand die O-Ton-Sequenz als unverständlich (#00:20:11#). T3 und T4 wiederum begründeten damit ihre Präferenz von H0.

T3: Der hat gut erzählt, der Mann mit der Brille. #00:11:19#

T4: Weil der Mann besser ERKLÄRT hat. Der hat besser gesprochen. #00:15:20#

I: Fandest du die STIMME besser?

T4: Ja. #00:15:22#

Während sich T3' Aussage eindeutig auf den O-Ton-Geber bezieht, ist bei T4 nicht ersichtlich, ob sie mit „der Mann“ den O-Ton-Geber oder die männliche Sprecherstimme meint. Da sie zuvor aber bei H1 bemängelt hatte, „den jungen Mann am Ende“ (#00:12:06#) nicht gut verstanden zu haben und die Sprecherstimme an anderer Stelle (#00:13:01#) nicht als ‚Mann‘ referierte, ist erstere Interpretation wahrscheinlich. Dass die TN diesen Aspekt bei H0 bevorzugten, liegt möglicherweise daran, dass durch die Originalstimme eine Stimmvarianz entsteht, die bei H1 fehlt. Außerdem vermittelt die Intonation womöglich mehr Emotionalität statt das gleichmäßige Voice-Over in H1. Zusätzlich entspricht das

Gehörte bei H0 den Lippenbewegungen des O-Ton-Gebers. All diese Aspekte können dazu führen, dass die Sequenz als angenehmer wahrgenommen und dadurch fälschlicherweise als verständlicher eingeschätzt wird (vgl. Machill, Köhler & Waldhauser 2006: 480). Dass die Testpersonen den O-Ton-Geber in H0 tatsächlich besser verstehen konnten, ist unwahrscheinlich. Die TN der ersten Erhebung konnten keine bis wenige Inhalte der Sequenz reproduzieren (s. Kap. 4.3.2), T1 äußerte damals, wie auch T6 in der zweiten Erhebung, diesbezüglich Verständnisprobleme (s. Kap. 4.3.3). Es kann davon ausgegangen werden, dass das Verstehen von T3 und T4, die kognitiv stärker eingeschränkt sind als T1 und T6, umso mehr behindert wird. Mutmaßlich basierten sie ihre Entscheidung also auf der unterschiedlichen Darbietungsform und nicht auf ihrem tatsächlichen Verstehen. Es ist auch nicht auszuschließen, dass die vorherige Rezeption von H1 dazu führte, dass die O-Ton-Sequenz in H0 als bereits bekannt und dadurch verständlicher wahrgenommen wurde.

T3 äußerte sich widersprüchlich, als sie danach gefragt wurde, in welchem Stimulus Geschwindigkeit und Wortschatz verständlicher gewesen seien:

I: Der hat gut erzählt? Und würdest du sagen, die Geschwindigkeit, wie der gesprochen hat. Wo war die besser? #00:11:30#

T3: Die war hier [H0, G.D.] besser.

I: Die war da besser? Und die Wörter, die die benutzt haben. Wo waren die einfacher zu verstehen?

T3: (Ja?), einfacher zu verstehen. #00:11:40#

I: In dem zweiten Video oder in dem ersten?

T3: In dem ersten.

I: Im ersten Video? Ja. Und die Geschwindigkeit war auch/ in welchem war die besser? Im ersten oder im zweiten?

T3: Im ersten. #00:11:52#

Die Probandin bewertete ursprünglich H0 als besser verständlich (#00:11:15#). Konsistent dazu bewertete sie zunächst die Geschwindigkeit. Die verwendeten Wörter empfand sie laut eigener Aussage jedoch in H1 als verständlicher. Als die Versuchsleiterin daraufhin erneut die Geschwindigkeit ansprach, bevorzugte T3 diese nun in H1. Für das Antwortverhalten lassen sich verschiedene Ursachen annehmen. Aus der Gesprächsanalyse ergibt sich, dass sich die ursprüngliche Präferenz von H0 mutmaßlich nur auf einen Einzelaspekt bezog, nämlich die Sprechweise. Womöglich blieb T3 bei den weiteren Fragen zumindest zunächst

bei ihrer Präferenz, da sie sich auf diese fixiert hatte. Ihre erste Äußerung zum Wortschatz (#00:11:40#) ist dann eine Repetition der gestellten Frage, was auf ein Nichtverstehen deutet. Nachfolgend entschied sie sich, womöglich willkürlich, um ihr Nichtverstehen zu überspielen, für H1 und blieb auch bei dieser Präferenz, als erneut nach der Geschwindigkeit gefragt wurde. Denkbar ist auch, dass die Probandin durch die Rückfragen den Eindruck gewann, die Versuchsleiterin erwarte eine Präferenz von H1, weshalb sie nach sozialer Erwünschtheit ihre Einschätzung änderte. Insgesamt entsteht der Eindruck, dass die Bewertung anhand diverser Einzelaspekte für diese Testperson zu komplex war.

Zusammenfassend unterstreichen die meisten Aussagen der TN, dass die Verständlichkeit von H1 gegeben ist und auch gegenüber H0 überwiegt.

5.3.4 Akzeptanz

In diesem Kapitel werden die Aussagen der Testpersonen bzgl. der Akzeptanz von H1 als audiovisuelle Nachricht inkl. Zielgruppengerechtigkeit präsentiert. Alle Testpersonen äußerten, dass ihnen der Stimulus gefallen habe.

T2: Also insgesamt war es SEHR gut. Also GUT. (...) War sehr gut. Also nicht SEHR gut, aber GUT. Weil, war ja schon ein bisschen was dabei, aber es war halt gut. #00:13:00#

T6: [...] also von das Video bin ich zufrieden und einwandfrei. [...] #00:16:46#

Die Fragen nach der Zielgruppengerechtigkeit wurden unterschiedlich beantwortet. T2 antwortete auf die Frage, ob er sich als Person mit Lernschwierigkeiten von dem Video angesprochen fühle, wie folgt:

T2: Ja. Angesprochen. Also wirklich. Weil, du hast es VERSTANDEN. Also, gab es nur eine Kleinigkeit, was ich gesagt habe. Also, das Video war gut. #00:13:38#

Auch T1 bejahte, dass er empfinde, dass der Stimulus für „Leute wie [ihn, G.D.]“ (#00:13:26#) gemacht sei. Gleichsam gab er zu bedenken, dass es immer noch Verbesserungspotenzial gebe, um auch stärker beeinträchtigte Personen zu erreichen:

T1: Ich finde ja. Es ist auch gut, dass es so etwas gibt. Also zum Beispiel in Leichter Sprache, dass man/ Leute wie WIR das halt verstehen können. Die halt das nicht so richtig einschätzen können. Na gut, ich KANN viel verstehen. Ich bin ja auch ein bisschen fit. Fitter als die meisten hier. Aber ich finde es auch gut, dass auch DIESE Leute die Chance bekommen, das zu verstehen. #00:13:50#

I: Denkst du, das würden deine Kollegen/ dass sie das auch verstehen würden?

T1: Na gut, wenn/ es kommt auf denjenigen an, und den Grad seiner Behinderung. Wenn es zum Beispiel jemanden wie ICH ist und jemand, der noch das verstehen KANN. Und dann gibt es Leute, die halt so in ihrer Welt sind, dass sie nicht mitbekommen. Und

deswegen würde ich mir für DIESE Leute wünschen, dass es halt auch LEICHTER geht. #00:14:22#

T5 schätzte ebenfalls ein, dass der Stimulus unterschiedlich gut für Menschen mit Lernschwierigkeiten zu verstehen sei:

T5: Zum Teil zum Verstehen und zum Teil für manche schwer zu verstehen. Die müssen dann vielleicht nochmal nachfragen. Nochmal hinhören, hingucken. #00:12:46#

Insgesamt sahen sechs Proband*innen (T1-T5, T7) die Zielgruppengerechtigkeit uneingeschränkt oder mit leichtem Verbesserungspotenzial gegeben. Bei T6 entfiel die Frage. Festzuhalten ist, dass keine Testperson das Gefühl hatte, der Stimulus richte sich keineswegs an Menschen mit Lernschwierigkeiten.

Eine weitere Frage, die auf die Akzeptanz und Zielgruppengerechtigkeit abzielte, war, ob sich die TN ‚Videos, die so gemacht sind‘ im Fernsehen anschauen würden. Alle fünf dazu Befragten bejahten dies. Bei T1 und T2 wurde die Frage ausgelassen. Zur Begründung gaben drei Testpersonen direkt oder indirekt an, dass der Stimulus verständlicher sei als übliche TV-Nachrichten:

T4: Weil die es gut ERKLÄREN. Die Gegend dort. Was der so erklärt hat. [...] Ich finde das aber besser als im Fernsehen. #00:13:14#

T6: Das könnte eigentlich überall sein. Nicht bloß beim MDR. Sondern überall. In ganzen Anbieter, die/ nicht bloß MDR macht jetzt, was er macht. Sondern auch ARD, ZDF. Sag jetzt auch mal RTL, Sat.1, ProSieben. [...] #00:17:40#

T7: Dann können auch andere, die das nicht so gut verstehen, auch BESSER verstehen. Könnte man mal machen. #00:10:47#

T6 ergänzte von sich aus, dass er sich solche Formate nicht nur für das lineare Fernsehen, sondern auch online wünsche.

T6: Was ich auch noch sagen wollte. Ich finde das eigentlich auch gut, wenn sie die Videos nicht bloß im Fernsehen zeigen. Sondern auch im/ in der Mediathek. [...] Dann verstehen [die Menschen, G.D.] es besser. #00:18:30#

Aus der Antwort von T5 ging hervor, dass er die Frage trotz Umformulierung Richtung der LS-Gestaltung mit dem Inhalt des Stimulus beantwortete (#00:13:17#).

Ähnlich verhielt es sich im Interview mit T3:

I: Wie fändest du denn, wenn sowas/ wenn solche Videos im Fernsehen laufen würden? Die so gemacht sind? #00:09:15#

T3: Naja (abschätzig). Gerade furchtbar mit dem Krieg da drin.

I: Das stimmt. Und wie fändest du, wenn SO ein Video da laufen würde im Fernsehen?

T3: Oh nein, da schau ich lieber weg.

I: Wenn SO ein Video kommt?

T3: Nein, DAS hier nicht. Nein.

I: DAS nicht. Das fändest du/ das wäre okay, wenn das im Fernsehen kommt.

T3: Ja. Aber Krieg nicht. #00:09:32#

Insgesamt lassen auch die Aussagen der Testpersonen auf diese Frage darauf schließen, dass H1 als für die Zielgruppe angemessen akzeptiert wird.

Die Ergebnisse der zweiten Erhebung zeigen eine deutliche Verbesserung beim Verstehen des Stimulus durch die Umsetzung in LS. Auch die Akzeptanz des Filmberichts konnte durch die LS-Gestaltung gesteigert werden. Diese Erkenntnisse werden in der nachfolgenden Diskussion in den wissenschaftlichen Kontext gesetzt.

6 Diskussion

Ziel dieser Arbeit war es, eine Optimierung audiovisueller Nachrichteninhalte im Sinne der LS empirisch zu überprüfen. Die Forschungsfragen waren: *Wie beeinflusst die Umsetzung audiovisueller Nachrichten in LS das Verstehen und die Akzeptanz bei Menschen mit sog. geistiger Behinderung im Vergleich zur Standardsprache? Welche Gestaltungsansätze sind diesbezüglich besonders vielversprechend?* Dazu wurden in einer ersten Befragung anhand eines teilstrukturierten Interviewleitfadens inkl. Wiedergabeverfahrens mit vier TN deren Verständnis eines standardsprachlichen Filmberichts (H0) gemessen und Problemquellen qualitativ ermittelt. Auf Basis der Ergebnisse sowie der Erkenntnisse und Empfehlungen der Fachliteratur wurde der Stimulus zu einer LS-Variante (H1) überarbeitet. In einer zweiten Befragung mit sieben TN wurden das Verständnis von H1 gemessen und abermals mögliche Problemquellen und verständnisförderliche Aspekte erfragt, um einen Vergleich der Parameter zwischen H0 und H1 zu ziehen. In beiden Erhebungen wurden auch Fragen bzgl. der Akzeptanz als Nachrichtenangebot gestellt. Die Ergebnisse wurden durch eine qualitative Inhaltsanalyse und einen Codeplan analysiert.

Die Einbeziehung anerkannter Theorien, wie der CTML von Mayer (2001), und der LS-Regelwerke bei der Überarbeitung des Stimulus trägt zur externen Validierung dieser Arbeit bei. Auch die Verwendung anerkannter qualitativer Methoden stärkt die Validität. Neben der theoretischen Annäherung verhilft der inklusiv-partizipative Ansatz zudem zu einer praxisnahen Fundierung.

6.1 Interpretation der Ergebnisse: Verstehen und Akzeptanz

Die Ergebnisse aus dem Wiedergabeverfahren und die Antworten auf die Interviewfragen zeigen deutlich, dass sich die Umsetzung der audiovisuellen Nachrichten in LS positiv auf das Verstehen der Zielgruppe auswirkt. Dabei konnten sowohl bei Menschen mit leichten als auch mittelgradigen intellektuellen Behinderungen positive Effekte beobachtet werden. Auch konnte eine Tendenz festgestellt werden, dass die LS-Adaption einen positiven Einfluss auf die Akzeptanz als Nachrichteninhalt hat. Auf die einzelnen Aspekte wird nachfolgend eingegangen.

Als wesentlicher Einflussfaktor auf das Verstehen wurde die Sprechgeschwindigkeit identifiziert. Während diese bei H0 als primäre Problemquelle genannt wurde, schätzte der Großteil der Befragten die verringerte Geschwindigkeit bei H1 als verständnisfördernd ein. Damit bestätigen sich die Empfehlungen von Inclusion Europe (2009: 32) und der DIN SPEC 33429 (vgl. DIN 2023: 46). Dennoch empfanden einzelne Testpersonen die Geschwindigkeit von H1 weiterhin als etwas zu schnell. Insbesondere die Pausen hätten noch länger sein können.

Auch ein besseres Verständnis des Sprachniveaus in H1 gegenüber H0 konnte festgestellt werden. Einigen TN erschien es trotzdem noch etwas zu hoch. Die Ergebnisse zeigen einerseits, dass die Verwendung simpler Wörter und Sprachstrukturen das Verständnis bei Menschen mit Lernschwierigkeiten fördert und bestätigen damit die Prämisse der LS, wie sie von allen Regelwerken konstatiert wird. Gleichwohl bekräftigen sie die Überlegung von Bredel und Maaß (2016: 26ff.), dass selbst Texte, die den LS-Regeln entsprechen, nicht zwingend von allen Vertreter*innen der Zielgruppe gleichermaßen gut verstanden werden.

Die Aussagen der Testpersonen weisen darauf hin, dass die Erläuterungen bei H1 zum Verständnis beitrugen. Allerdings waren die Antworten nicht immer eindeutig auf die Fragen bezogen. Dennoch unterstützen die Ergebnisse die Empfehlungen der DIN SPEC 33429 (vgl. DIN 2023: 19ff.). Wie das Beispiel der ‚Menschen mit und ohne Behinderung‘ zeigt (s. Kap. 4.3.2), können manche Ausführungen auch zu falschen Sinngebungen führen. Hier sollten im Sinne der Empfehlungen der DIN SPEC 33429 (vgl. DIN 2023: 21) und des NLS (2022: 44) nebensächliche Informationen noch konsequenter gekürzt werden.

Bei beiden Stimuli wurden die Bewegtbilder positiv bewertet, es konnte also in dem Sinne keine Verbesserung in der LS-Variante festgestellt werden. Dies verwundert nicht, da einerseits in keiner Version eine Text-Bild-Schere (vgl. Wember 1983) vorlag und die Bilder andererseits für H1 nicht gesondert angefertigt wurden. Es gab also keinen Bruch im Look und Feel des Berichts. Die Antworten deuten vielmehr darauf hin, dass Menschen mit sog. geistiger Behinderung keine grundlegenden Verständnisprobleme mit herkömmlichem TV-Bildmaterial haben. Vielmehr dürften diese Bilder den Erwartungen an ein Nachrichtenvideo entsprechen und somit zu dessen Akzeptanz beitragen (*mediale Sozialisationserfahrungen*, vgl. Apel, Bose & Schwenke 2021: 238f.). Durch die Erfüllung dieser Rezeptionserwartung wird möglicherweise auch das Verstehen erleichtert (vgl. ebd.). Ob die emotionalisierende Wirkung bestimmter Bilder verständnisförderlich (*motivationale Stimulanz*, vgl. Christmann 2017: 45) oder ablenkend wirkte (*Kohärenzprinzip*, vgl. Mayer 2001), wurde in dieser Arbeit nicht erörtert. Dass die TN in der Reproduktion insbesondere visuelle Aspekte referierten, deutet aber darauf hin, dass die Bildebene eine wichtige Rolle als Informationsträger spielt und knüpft am Multimediaprinzip (vgl. Mayer 2001) an.

Die Länge des LS-Filmberichts wurde insgesamt als angemessen erachtet. Die zeitliche Verlängerung des Stimulus stellte also keine Problemquelle für das Verstehen dar. Die mit zwei Minuten weiterhin kurze Dauer unterstützt dabei die Empfehlungen von Inclusion Europe (2009: 34).

Zur Lautstärke der Hintergrundgeräusche ergab sich kein eindeutiges Bild. Wenngleich die reduzierte Lautstärke bei H1 in Teilen positiv bewertet wurde, war sie anderen TN weiterhin zu laut oder aber zu leise, es gab also individuelle Präferenzen. Es findet sich aber ein Hinweis darauf, dass zumindest im Sinne der Akzeptanz auf Hintergrundgeräusche nicht völlig verzichtet werden sollte. Denn ein ‚stummes‘ Video entspräche nicht den Erwartungen im Sinne der medialen Sozialisationserfahrungen (vgl. Apel, Bose & Schwenke 2021: 238f.). Die Äußerungen und Beobachtungen zur O-Ton-Variante mit lauterer Hintergrundstimme (H1_A) bekräftigen derweil die Empfehlungen von Inclusion Europe (2009: 38) und der DIN SPEC 33429 (vgl. DIN 2023: 46), Störgeräusche zu reduzieren. Ein möglicher Ansatz ist, primär auf atmosphärische Geräusche zu setzen, deren Quelle im Bild sichtbar ist.

Das Voice-Over bei der O-Ton-Sequenz trug zum besseren Verständnis bei und wurde überwiegend als Umsetzung akzeptiert. Hierbei spielten sicherlich die zugrundeliegenden Parameter, wie LS-Sprachniveau und langsames Sprechtempo, eine Rolle. Nichtsdestotrotz zeigten die Wiedergabe-Ergebnisse, dass der Inhalt des O-Tons weiterhin wenig erinnert wurde. Hier wird einmal mehr deutlich, dass der Informationsgehalt hätte weiter reduziert werden oder aber der O-Ton gänzlich entfallen hätte können. Anzumerken ist, dass dies so beim vorliegenden Stimulus der Fall war, in einem anderen Bericht könnte eine O-Ton-Sequenz jedoch wesentliche Informationen transportieren. Somit muss von Fall zu Fall entschieden werden. Möglicherweise führte das Einspielen von Szenen der Special Olympics während der Rede aber auch zu einer Ablenkung vom Gesagten im Sinne des Kohärenzprinzips (vgl. Mayer 2001). Ob das Zeigen des O-Ton-Gebers während der gesamten Sequenz das Verstehen weiter gesteigert hätte, ließe sich in weiteren Studien analysieren. Die Präferenz der Sprecherstimme zweier TN bei H0 weist zudem darauf hin, dass bei der Intonation hinsichtlich der Akzeptanz weiteres Verbesserungspotenzial besteht. Das Textinsert (H1_B) stellte sich derweil nicht als verständnisfördernd heraus, was das Redundanzprinzip (vgl. Mayer 2001) bekräftigt. Im Sinne einer barrierearmen Kommunikation sollte in LS-Videos daher auf schriftliche Texte verzichtet werden.

Die Hinweistafel zu Beginn von H1 half bei der Einordnung als LS-Inhalt und unterstützt somit die Empfehlung der DIN SPEC 33429 (vgl. DIN 2023: 45). Verbesserungspotenzial besteht aber für analphabetische Rezipient*innen, für die durch ein eindeutigeres Bildzeichen und/oder einen gleichzeitigen verbalen Hinweis die schriftliche Barriere abgebaut würde.

Auf die Bedeutung der einzelnen Faktoren soll im Folgenden eingegangen werden. Die Sprechgeschwindigkeit erzielte in beiden Erhebungen die eindeutigsten Aussagen, sowohl negative zu H0 als auch positive zu H1. Wenngleich das die Relevanz dieses Parameters unterstreicht, sollte er nicht als wichtigster Einflussfaktor verstanden werden. Allein eine Anpassung der Sprechgeschwindigkeit bei Beibehaltung des standardsprachlichen H0-Skripts hätte wohl kaum zu einem wesentlich besseren Verstehen bei der Zielgruppe geführt. Dass etwa Sprachniveau und (fehlende) Erläuterungen bei H0 weniger offensichtlich als Problemquellen identifiziert wurden, kann daran liegen, dass diese Aspekte

unterschwelliger wirken und als Ursache für Verständnisprobleme nicht unbedingt ersichtlich sind, während die Geschwindigkeit einfach zu benennen ist. An schriftlichen Texten lassen sich problematische Begriffe und fehlende Erläuterungen einfacher aufzeigen, da auf die entsprechenden Passagen während und nach der Rezeption direkt zugegriffen werden kann, während sie bei zeitbasierten Medien aus dem Gedächtnis abgerufen werden müssen oder eine erneute Rezeption mit Pausierungen nötig wäre. Letzteres hätte die Dauer der Befragungen erheblich verlängert und die Motivation der TN strapaziert. Hier zeigt sich die Schwierigkeit zwischen zielgruppengerechtem und forschungsrelevantem Versuchsaufbau. Basierend auf der LS-Grundannahme, dass eine vereinfachte Sprache das Verständnis der Zielgruppe fördert (vgl. stellv. NLS 2022: 3), ist aber davon auszugehen, dass das LS-Sprachniveau wesentlich zum besseren Verstehen von H1 beigetragen hat. Ähnlich dürften die Erläuterungen den Inhalt sachlich leichter zugänglich gemacht haben (vgl. Maaß 2015: 13).

Zusammenfassend lässt sich also schlussfolgern, dass das Zusammenspiel aus reduziertem Sprachniveau und Inhaltsumfang bei Ergänzung sinnvoller Erläuterungen und einer langsamen Sprechgeschwindigkeit zum besseren Verständnis audiovisueller Nachrichten bei Menschen mit Lernschwierigkeiten führt. Entsprechend sollte bei der Erstellung besagter Formate auf diese Aspekte besonders geachtet werden. Der maßvolle Einsatz von Hintergrundgeräuschen kann mutmaßlich die Akzeptanz fördern, ohne das Verstehen zu behindern. Schriftliche Texte im Bild sollten entfallen. Bei den Bildern kann grundsätzlich auf bestehendes Material zurückgegriffen werden.

Anzumerken ist, dass das individuelle Verstehen nicht nur abhängig vom Stimulus selbst, sondern auch von anderen internen und externen Faktoren ist. Vonseiten des*der Rezipient*in spielen etwa Motivation, Emotionen und Vorwissen eine Rolle, aber auch situative Aspekte, wie Störfaktoren während der Rezeption, können das Verstehen beeinflussen (vgl. Machill, Köhler & Waldhauser 2006: 481; Milde 2009: 104). Selbst bei einer optimalen Anpassung des audiovisuellen Materials in LS lässt sich daher nicht ausschließen, dass Einzelpersonen weiterhin Verständnisprobleme erleben.

Die Äußerungen der TN deuten auf eine Akzeptanz von H1 als audiovisuelles Nachrichtenangebot für ihre Zielgruppe hin. Jedoch muss darauf hingewiesen

werden, dass dieser Aspekt in den Befragungen weniger ergiebig war. Festzuhalten ist, dass die Proband*innen, die die entsprechende Frage augenscheinlich korrekt verstanden, gerne LS-Nachrichten im Fernsehen oder Internet rezipieren würden. Dies unterstreicht die Bedeutung der Zielsetzung des BGG, akustische und visuelle Informationsquellen für Menschen mit Lernschwierigkeiten barrierefrei zugänglich zu machen (§4 BGG).

Auf Basis der Erkenntnisse lassen sich folgende Hypothesen formulieren:

H1: Eine Anpassung audiovisueller Nachrichten im Sinne der LS verbessert das Verständnis bei Menschen mit sog. geistiger Behinderung.

H1.1: Wesentliche Faktoren zur Verbesserung des Verständnisses sind eine Reduktion des Sprachniveaus und Inhaltsumfangs, die Ergänzung kontextgebender Erläuterungen sowie eine langsame Sprechgeschwindigkeit.

H2: Eine Anpassung audiovisueller Nachrichten im Sinne der LS steigert deren Akzeptanz als Nachrichtenangebot bei Menschen mit sog. geistiger Behinderung.

Die Hypothesen bilden Anknüpfungspunkte für Folgeforschungen, die diese prüfen müssen (s. Kap. 6.3 u. 7).

6.2 Interpretation der Ergebnisse: Weitere Aspekte

Abschließend wird auf die Ergebnisse zu Mediennutzung, Nachrichtenkonsum und LS-Kenntnissen eingegangen. Auch wenn aufgrund der Stichprobengröße keine Generalisierbarkeit gegeben ist, zeigen die Ergebnisse exemplarisch, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten Zugang zu Medien und damit auch zu audiovisuellen Nachrichten haben. Hinsichtlich des Fernsehens kommt auch die Studie *Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen* (MMB16) zu dem Ergebnis, dass der Großteil der Menschen mit Lernschwierigkeiten dieses Medium regelmäßig nutzt (vgl. Bosse & Hasebrink 2016: 9, 98). Obwohl mehrere Testpersonen der vorliegenden Arbeit auf das Internet zugreifen, ist dies keineswegs die Regel. Laut der MMB16 ist weniger als die Hälfte der Zielgruppe regelmäßig online, ein Drittel geht sogar nie ins Internet (vgl. ebd.: 98). Albrecht und Hüning (2024: 76) konstatieren für Menschen mit Behinderungen, insbesondere mit Lernschwierigkeiten, u. a. Ungleichheiten bzgl. technischer Zugangsmöglichkeiten zum Internet und dessen selbstständiger Nutzung. Die damit verbundene Zugangsbarriere zu digitalen Informationen für Menschen mit sog. geistiger

Behinderung unterstreicht die Relevanz audiovisueller LS-Nachrichten als lineares Angebot. Denn ein reines Online-Format würde nur einen kleinen Teil der LS-Zielgruppe erreichen. Gleichwohl konnte diese Arbeit exemplarisch zeigen, dass auch ein Interesse an solchen Angeboten, etwa für die Mediatheken der öffentlich-rechtlichen Medienanstalten, bei der Zielgruppe besteht. Internetbasierte Formate haben zudem den Vorteil einer zeitunabhängigen Rezeption. Nicht zuletzt gewinnen Online-Angebote im Vergleich zu linearen Angeboten gesamtgesellschaftlich zunehmend an Relevanz. Im Sinne einer umfassende(re)n Barrierefreiheit sollten daher bei einer Formatentwicklung beide Kanäle berücksichtigt werden.

Die tendenzielle Bevorzugung audiovisueller gegenüber rein auditiven Nachrichten stützt die Multimedia-These von Mayer (2001). Die Bewegtbilder helfen demnach, die vermittelten Informationen zu verstehen. Das unterstreicht die Relevanz einer audiovisuellen Umsetzung von LS-Nachrichten, um Menschen mit sog. geistiger Behinderung den Zugang zu Informationen zu erleichtern. Einschränkung muss gesagt werden, dass diese Erkenntnis in der vorliegenden Arbeit allein auf der Selbsteinschätzung der Proband*innen beruht und das tatsächliche Verständnis unterschiedlicher Formate nicht überprüft wurde.

Das Konzept der LS war den TN dieser Arbeit weitestgehend unbekannt. Hier ergibt sich auch ein Bezug zur *Hildesheimer Treppe* (s. Kap. 2.3.1), wonach ein Kommunikat zunächst auffindbar und wahrnehmbar sein muss, um überhaupt ein Verstehen zu ermöglichen. Angebote in LS, seien es Nachrichten oder andere Formate, müssen nach diesen Erkenntnissen der Zielgruppe noch besser zugänglich gemacht werden.

6.3 Limitationen und Ausblick

Diese Arbeit stellt eine erste explorative Untersuchung zur Umsetzung audiovisueller Nachrichten in LS dar. Sie weist jedoch einige Limitationen auf und es besteht weiterer Forschungsbedarf.

Das Forschungsdesign der Studie ist qualitativ und basiert auf einer kleinen Stichprobe. Dies erlaubt eine tiefgehende Auseinandersetzung mit den individuellen Perspektiven der TN, ist jedoch nicht repräsentativ. Die gewonnenen Erkenntnisse können somit nicht ohne Weiteres auf eine breitere Population – etwa

andere Menschen mit sog. geistiger Behinderung, geschweige denn andere LS-Zielgruppen – übertragen werden.

Limitationen gibt es auch bzgl. des Stimulus. So wurde nur ein einziger Filmbericht präsentiert. Diese begrenzte Auswahl könnte die Anwendbarkeit der Ergebnisse auf andere audiovisuelle Inhalte einschränken. Auch muss angemerkt werden, dass am Stimulus verschiedene Parameter gleichzeitig verändert wurden. Es lässt sich daher nicht abschließend feststellen, welcher Parameter in welchem Umfang zum besseren Verständnis beigetragen hat. Zu einer entsprechenden Erkenntnis kommt auch Lutz (2015).

Ein weiterer zentraler Aspekt sind die kognitiven Besonderheiten der Zielgruppe. Diese können aus mehreren Gründen zu einer Verfälschung der Ergebnisse geführt haben. So führte die Intention, die Fragen möglichst verständlich zu formulieren, teils zu Unschärfen in Bezug auf den zu erfragenden Inhalt. Dies war etwa bei den Fragen zur Akzeptanz und Zielgruppengerechtigkeit der Fall. Trotz einer Anpassung der Formulierungen in der zweiten Erhebung interpretierten einige Testpersonen die Fragen in Bezug auf den Inhalt der Nachricht statt auf deren Gestaltung. Dies führte dazu, dass die Ergebnisse in diesen Bereichen weniger aussagekräftig waren. Die Frage nach den Erläuterungen schien für viele Proband*innen zu komplex zu sein. Die Frage nach dem Sprachniveau ließ sich wiederum im Kontext audiovisueller Inhalte schwierig umsetzen, da die Testpersonen, anders als bei LS-Texten, nicht auf schlecht verstandene Wörter zeigen können. Welche konkreten Wörter womöglich verständnishinderlich waren, ließ sich somit nicht ermitteln, was jedoch auch nicht Ziel der Arbeit war. Da an der ersten Befragung nur TN mit leichten, an der zweiten auch TN mit mittelgradigen Beeinträchtigungen teilnahmen, ist zudem die Vergleichbarkeit der Recall-Leistung eingeschränkt.

Es zeigte sich auch, dass Ausdrucksfähigkeit und -wille der Proband*innen stark variierten. Möglich ist daher, dass einige TN Inhalte zwar verstanden, diese jedoch nicht adäquat reproduzieren konnten. Auch widersprüchliche Aussagen beeinträchtigen die Interpretation. So konnten manche TN wenig reproduzieren, beurteilten die Stimuli aber später positiv. Hier ist nicht auszuschließen, dass sie bei der Befragung zu ihrem Verstehenseindruck falsch positiv antworteten. Dies könnte geschehen sein, um ein Nichtverstehen – sowohl des audiovisuellen

Stimulus als auch der Interviewfragen – zu kaschieren, oder aufgrund sozial erwünschten Verhaltens. Eine mögliche Erklärung ist auch das Phänomen, dass Zuschauer*innen TV-Nachrichten oft selbst als verständlich einschätzen, während dies eigentlich nur einem Gefühl der Informiertheit entspricht (vgl. Machill, Köhler & Waldhauser 2006: 480). Dies wäre ein verzerrendes Verhalten, das nicht nur auf die LS-Zielgruppe zutrifft.

Insgesamt sollten die Ergebnisse als erste Annäherung an audiovisuelle LS-Nachrichten betrachtet werden. Weitere Studien sind erforderlich, um die gewonnenen Erkenntnisse zu bestätigen und zu erweitern. Dazu zählen quantitative Erhebungen sowie die isolierte Untersuchung der veränderten Parameter, Studien mit einer breiteren Stimulus-Auswahl sowie mit anderen LS-Zielgruppen. Zukünftige Arbeiten sollten versuchen, die Fragen nach der Akzeptanz noch zielführender zu formulieren bzw. auf andere Messinstrumente zurückzugreifen. Letzteres trifft auch auf die Ermittlung des Sprachverständnisses zu, ein Anwendungsfall für Medienanstalten wäre die Prüfung audiovisueller LS-Formate mit Prüfgruppen. Hier wäre etwa denkbar, ein Transkript vorzulegen, an dem die Testpersonen schwerverständliche Wörter aufzeigen können. Interessant wäre auch ein Vergleich der *Tagesschau in Einfacher Sprache* mit einer Variante in LS. Dabei könnte untersucht werden, inwiefern die LS-Zielgruppe beide Versionen versteht und welche Unterschiede in der Verständlichkeit und Akzeptanz bestehen. Ganz grundsätzlich kann auch die unterschiedliche mediale Realisierung von LS-Nachrichten, auditiv gegenüber audiovisuell, vergleichend analysiert werden. Wünschenswert wäre langfristig eine Vertiefung der Empfehlungen für audiovisuelle Formate in den LS-Regelwerken, um eine breitere Umsetzung audiovisueller LS-Nachrichten zu ermöglichen. Schließlich sollten konkrete LS-Angebote hinsichtlich ihrer Auffindbarkeit im Sinne des §4 BGG und der *Hildesheimer Treppe* überprüft werden. Denn nur wenn dieser Schritt gegeben ist, haben Menschen mit sog. geistiger Behinderung die Möglichkeit, die audiovisuellen LS-Nachrichten zu rezipieren und zu verstehen.

7 Fazit

Die vorliegende Arbeit untersuchte die Verständlichkeit und Akzeptanz audiovisueller Nachrichten in LS bei Menschen mit sog. geistiger Behinderung. Ziel war

es, herauszufinden, wie die Anpassung solcher Nachrichten an die Bedürfnisse dieser Zielgruppe das Verstehen und die Akzeptanz der Inhalte im Vergleich zur Standardsprache beeinflusst und welche Gestaltungsansätze dabei besonders vielversprechend sind. Da die Studie in Zusammenarbeit mit dem MDR erfolgte, wurde ein Nachrichtenbeitrag dieses Medienhauses untersucht und bearbeitet. Die Ergebnisse sind jedoch auch für andere Medienanstalten und Anbieter*innen barrierefreier Inhalte hilfreich.

Die durchgeführten empirischen Untersuchungen zeigten, dass LS eine wesentliche Rolle bei der Verbesserung des Verständnisses audiovisueller Nachrichten für die Zielgruppe spielt. Die Überarbeitung des ursprünglichen Stimulus in eine LS-Version führte zu einer Steigerung des inhaltlichen Verständnisses. Insbesondere die Reduktion von Sprachniveau und Inhaltsumfang bei Ergänzung von Erläuterungen und einer langsamen Sprechgeschwindigkeit trugen zum besseren Verstehen bei. Dies unterstreicht die Relevanz von sprachlichen Anpassungen bei der Gestaltung barrierefreier Medieninhalte für Menschen mit sog. geistiger Behinderung.

Gleichzeitig weisen die Ergebnisse darauf hin, dass eine Bearbeitung audiovisueller Nachrichten im Sinne der LS die Akzeptanz dieser Formate als Informationsangebot steigern kann. Dies verdeutlicht, dass die Kombination aus vereinfachter Sprache und multimedialer Aufbereitung geeignet ist, die Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten am Informationsgeschehen zu fördern.

Mit Blick auf die Forschungsfrage 1 lässt sich somit sagen, dass die Umsetzung audiovisueller Nachrichten in LS einen positiven Einfluss auf das Verstehen und die Akzeptanz bei Menschen mit sog. geistiger Behinderung im Vergleich zur Standardsprache hat. Die Erkenntnisse knüpfen damit an die Empfehlungen der LS-Regelwerke an, Texte sprachlich an die Bedürfnisse von Menschen mit Lernschwierigkeiten anzupassen. Indem audiovisuelle Formate auch analphabetischen Menschen zugänglich sind, stellen sie eine wertvolle Ergänzung bzw. Erweiterung des schriftlichen LS-Angebots dar. Medienanstalten wie der MDR könnten durch die Entwicklung audiovisueller LS-Nachrichtenformate einer noch breiteren Zielgruppe Zugang zu Informationen ermöglichen. Im Sinne der Forschungsfrage 2 sind dabei insbesondere ein LS-Sprachniveau, ein reduzierter

Inhaltsumfang, sinnvolle Erläuterungen und eine langsame Sprechgeschwindigkeit vielversprechende Gestaltungsansätze.

Aufgrund der kleinen Stichprobe lassen sich keine allgemeingültigen Schlussfolgerungen ziehen. Im Sinne einer qualitativen Forschung, die die Perspektive einzelner Personen untersuchte, liefert diese Arbeit dennoch wertvolle und aussagekräftige Erkenntnisse.

Abschließend lässt sich festhalten, dass diese Studie einen explorativen Beitrag zur Optimierung audiovisueller Nachrichteninhalte in LS geleistet hat. Die Ergebnisse legen nahe, dass LS nicht nur das Verständnis fördert, sondern auch die Akzeptanz von Nachrichteninhalten bei Menschen mit sog. geistiger Behinderung steigert. Für die Zukunft ist es entscheidend, dass weitere Forschungen hinsichtlich des Verstehens und der Akzeptanz erfolgen, um barrierefreie Nachrichtenformate weiterzuentwickeln und damit die Inklusion im Medienbereich nachhaltig zu verbessern.

Literaturverzeichnis

- Aktion Mensch e.V. (o. D.): Was ist eine geistige Behinderung? <https://www.aktion-mensch.de/dafuer-stehen-wir/was-ist-inklusion/was-ist-eine-geistige-behinderung> (Zugriff: 07.01.2025).
- Albrecht, Joanna; Hüning, Nadine (2024): *Digitale Teilhabe von Menschen mit einer geistigen Beeinträchtigung. Entwicklung einer Definition, eines Modells und eines Erhebungsinstruments*. Wiesbaden: Springer VS.
- Apel, Heiner (2018): *Nachrichten: hörbar informativ. Eine Untersuchung zur Text- und Hörverständlichkeit von Radionachrichten*. Berlin: Frank & Timme.
- Apel, Heiner; Bose, Ines; Schwenke, Anna (2021): Verständlich, angemessen, zielgruppenorientiert. Schreiben und Sprechen von (Nachrichten-)Texten in Leichter Sprache. In: Bose, Ines; Finke, Clara Luise; Schwenke, Anna (Hg.) *Medien - Sprechen - Klang. Empirische Forschungen zum medienvermittelten Sprechen*. Berlin: Frank & Timme, S. 219–245.
- Baddeley, Alan (1992): Working memory. *Science* 255, S. 556–559.
- Ballstaedt, Steffen-Peter (1997): *Wissensvermittlung. Die Gestaltung von Lernmaterial*. Weinheim: Beltz PsychologieVerlagsUnion.
- Barrierefreie-Informationstechnik-Verordnung – BITV 2.0 (2011). https://www.gesetze-im-internet.de/bitv_2_0/BJNR184300011.html (Zugriff: 07.01.2025).
- Bock, Bettina M. (2019): *'Leichte Sprache' – Kein Regelwerk. Sprachwissenschaftliche Ergebnisse und Praxisempfehlungen aus dem LeiSA-Projekt. (Korrigierte Druckfassung von 2018)*. Berlin: Frank & Timme.
- Bock, Bettina M. (2020): Makrotypografie als Verständlichkeitsfaktor. Empirische Studie zum Erkennen von Textsorten am Beispiel der "Leichten Sprache". *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 2020 (73), S. 181–212.
- Bock, Bettina M.; Lange, Daisy; Fix, Ulla (2017): Das Phänomen "Leichte Sprache" im Spiegel aktueller Forschung – Tendenzen, Fragestellungen und Herangehensweisen. In: Bock, Bettina M.; Fix, Ulla; Lange, Daisy (Hg.) *"Leichte Sprache" im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung*. Berlin: Frank & Timme, S. 11–31.
- Bock, Bettina M.; Pappert, Sandra (2023): *Leichte Sprache, einfache Sprache, verständliche Sprache. Mit Beiträgen von Pirkko Friederike Dresing, Mathilde Hennig und Cordula Meißner*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Bosse, Ingo; Hasebrink, Uwe (2016): Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen. Forschungsbericht. https://www.die-medienanstalten.de/fileadmin/user_upload/die_medienanstalten/Forschung/Mediennutzung_Behinderungen/Studie-Mediennutzung_Menschen_mit_Behinderungen_Langfassung.pdf (Zugriff: 07.01.2025).
- Bredel, Ursula; Maaß, Christiane (2016): *Leichte Sprache. Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis*. Berlin: Dudenverlag.

- Brosius, Hans-Bernd (1995): *Alltagsrationalität in der Nachrichtenrezeption. Ein Modell zur Wahrnehmung und Verarbeitung von Nachrichteninhalten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Brosius, Hans-Bernd; Birk, Monika (1994): Text-Bild-Korrespondenz und Informationsvermittlung durch Fernsehnachrichten. *Rundfunk und Fernsehen* 42 (2), S. 171–183.
- Bruns, Thomas; Marcinkowski, Frank (1997): *Politische Information im Fernsehen. Eine Längsschnittstudie zur Veränderung der Politikvermittlung in Nachrichten und politischen Informationssendungen*. Opladen: Leske & Budrich.
- Bucher, Hans-Jürgen (1986): *Pressekommunikation. Grundstrukturen einer öffentlichen Form der Kommunikation aus linguistischer Sicht*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Buchholz, Axel; Schupp, Katja (2020): *Fernseh-Journalismus. Ein Handbuch für TV, Video, Web und mobiles Arbeiten. 10. Auflage*. Wiesbaden: Springer VS.
- Buchner, Tobias (2008): Das qualitative Interview mit Menschen mit so genannter geistiger Behinderung. Ethische Aspekte, Durchführung und die Anwendbarkeit im internationalen Vergleich. In: Biewer, Gottfried; Luciak, Mikael; Schwinge, Mirella (Hg.) *Begegnung und Differenz: Menschen, Länder, Kulturen. Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 516–528.
- Buchner, Tobias; Koenig, Oliver (2008): Methoden und eingenommene Blickwinkel in der sonder- und heilpädagogischen Forschung von 1996-2006 - eine Zeitschriftenanalyse. *Zeitschrift für Pädagogik und Psychologie bei Behinderungen* 16 (1), S. 15–34.
- Burger, Harald; Luginbühl, Martin (2014): *Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformen der Massenmedien. 4. Auflage*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Christmann, Ursula (2017): Wie leicht darf Leichte Sprache sein? Empirische Lücken in einem gut gemeinten Konzept. In: Bock, Bettina M.; Fix, Ulla; Lange, Daisy (Hg.) *"Leichte Sprache" im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung*. Berlin: Frank & Timme, S. 35–51.
- Deppermann, Arnulf (2013): Interview als Text vs. Interview als Interaktion. *Forum Qualitative Sozialforschung* 14 (3), S. 1–61.
- Deutsche Gesellschaft für Leichte Sprache (2016): Regelwerk für Leichte Sprache. Bremen. https://leichte-sprache.de/wp-content/uploads/2024/12/Regelwerk_Version_Fortbildung_DG-LS-11-2021.pdf (Zugriff: 07.01.2025).
- Diekmann, Andreas (2005): *Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. 14. Auflage*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- DIN (2023): *DIN SPEC 33429:2023-04 - Entwurf, Empfehlungen für Deutsche Leichte Sprache*. Berlin: Beuth Verlag. <https://www.dinmedia.de/de/technische-regel-entwurf/din-spec-33429/364785446> (Zugriff: 07.01.2025).

- DIN (2024): *DIN 8581-1:2024-05, Einfache Sprache – Anwendung für das Deutsche – Teil 1: Sprachspezifische Festlegungen*. Berlin: DIN Media GmbH. <https://www.dinmedia.de/de/norm/din-8581-1/377238273> (Zugriff: 07.01.2025).
- Dittmar, Miriam; Schmellentin, Claudia; Gilg, Eliane; Schneider, Hansjakob (2017): Kohärenzaufbau aus Text-Bild-Gefügen: Wissenserwerb mit schulischen Fachtexten. *Leseforum Schweiz. Literalität in Forschung und Praxis* 1, S. 1–19.
- Dresing, Thorsten; Pehl, Thorsten (2018): *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. 8. Auflage. Marburg: Eigenverlag.
- Dudenredaktion (o. D.a): "erzählen" auf Duden online. <https://www.duden.de/node/138268/revision/1254892> (Zugriff: 07.01.2025).
- Dudenredaktion (o. D.b): "sprechen" auf Duden online. <https://www.duden.de/node/171650/revision/1246116> (Zugriff: 07.01.2025).
- Dworski, Anja (2014): Was ist Leichte Sprache? Presseinformation des Vereins Netzwerk Leichte Sprache. <http://isitext.de/wp-content/uploads/2014/06/Presseinformation-Netzwerk-Leichte-Sprache.pdf> (Zugriff: 07.01.2025).
- Elischberger, Holger B.; Roebers, Claudia M. (2001): Improving young children's free narratives about an observed event: The effects of nonspecific verbal prompts. *International Journal of Behavioral Development* 25 (2), S. 160–166.
- Etges, Theresa; Renner, Gregor (2022): Teilhabe digital ermöglichen: Wunsch und Wirklichkeit der Nutzung digitaler Technologien durch Personen mit intellektuellen Behinderungen. *Zeitschrift für Heilpädagogik* 73 (10), S. 480–491.
- FABBS (2016): In Honor of... Walter Kintsch, PhD. <https://fabbs.org/about/in-honor-of/walter-kintsch-phd/> (Zugriff: 07.01.2025).
- Findahl, Olle; Höijer, Birgitta (1972): *Man as a receiver of information. Repetitions and reformulations in a news program: A study in retention and audience perception*. Stockholm: Projektpapier Sveriges Radio, Projekt-Nr. 71 08 12.
- Forschungsstelle Leichte Sprache (2020): Erkenntnis und Transfer. Barrierefreie Kommunikation als gesellschaftliche Aufgabe und Gegenstand der Forschung. https://www.uni-hildesheim.de/media/fb3/uebersetzungswissenschaft/Leichte_Sprache_Seite/Publikationen/2020_-_Erkenntnis_und_Transfer._Broschuere_Forschungsstelle_Leichte_Sprache_201209_RZ.pdf (Zugriff: 07.01.2025).
- Gerhardt, Johanne (2023): *Sprecherische Präsentation von Nachrichten in Leichter Sprache: verständlich und angemessen – eine Pilotstudie mit der Zielgruppe*. Masterarbeit, unveröffentlicht. Halle-Wittenberg: Martin-Luther-Universität.
- Goeke, Stephanie (2016): Zum Stand, den Ursprüngen und zukünftigen Entwicklungen gemeinsamen Forschens im Kontext von Behinderung. In:

- Buchner, Tobias; Koenig, Oliver; Schuppener, Saskia (Hg.) *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 37–53.
- Goldbach, Anne; Schuppener, Saskia (2017): Die Bedeutung des partizipativen Vorgehens in der Erforschung Leichter Sprache. In: Bock, Bettina M.; Fix, Ulla; Lange, Daisy (Hg.) *"Leichte Sprache" im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung*. Berlin: Frank & Timme, S. 301–316.
- Greer, Diana L.; Crutchfield, Stephen A.; Woods, Kari L. (2013): Cognitive Theory of Multimedia Learning, Instructional Design Principles, and Students with Learning Disabilities in Computer-based and Online Learning Environments. *Journal of Education* 193 (2), S. 41–50.
- Gromann, Petra (1996): Nutzerkontrolle. Ein wichtiger Bestandteil von Qualitätssicherung. *Geistige Behinderung* 35 (3), S. 211–222.
- Gromann, Petra (1998): Die Problematik der Beurteilung von Wohlbefinden aus der Außenperspektive - Schwierigkeiten der "Messung" von subjektiver Lebensqualität. In: Fischer, Ute (Hg.) *Wohlbefinden und Wohnen von Menschen mit schwerer geistiger Behinderung*. Reutlingen: Diakonie-Verlag, S. 254–270.
- Hagen, Jutta (2002): Zur Befragung von Menschen mit einer geistigen oder mehrfachen Behinderung. *Geistige Behinderung* 41 (4), S. 293–306.
- Hagen, Jutta (2007): Und es geht doch! Menschen mit einer geistigen Behinderung als Untersuchungspersonen in qualitativen Forschungszusammenhängen. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* 76 (1), S. 22–34.
- Hansen-Schirra, Silvia; Gutermuth, Silke (2020): Empirische Überprüfung von Verständlichkeit. In: Maaß, Christiane; Rink, Isabel (Hg.) *Handbuch Barrierefreie Kommunikation*. Berlin: Frank & Timme, S. 163–182.
- Hardt-Mautner, Gerlinde (1992): *Making Sense of the News. Eine kontrastiv-soziolinguistische Studie zur Verständlichkeit von Hörfunknachrichten*. Frankfurt a. Main u.a.: Peter Lang.
- Heal, L. W.; Sigelman, Carol K. (1995): Response biases in interviews of individuals with limited mental ability. *Journal of Intellectual Disability Research* 39 (4), S. 331–340.
- Helfferrich, Cornelia (2019): Leitfaden- und Experteninterviews. In: Baur, Nina; Blasius, Jörg (Hg.) *Handbuch Methoden der Empirischen Sozialforschung. 2. Auflage*. Wiesbaden: Vieweg, S. 669–686.
- Inclusion Europe (2009): Informationen für Alle! Europäische Regeln, wie man Informationen leicht lesbar und leicht verständlich macht. Brüssel. https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2017/06/DE_Information_for_all.pdf (Zugriff: 07.01.2025).
- Kaczmarzik, Janine (2019): Prüfen von Leichte-Sprache-Texten: Gewusst wie! Probleme bei der Textprüfung, Grundprinzipien im Prüfungsprozess und erste Lösungsvorschläge. *Teilhabe* 58 (1), S. 10–17.

- Keats, Daphne M. (2003): *Interviewing. A practical guide for students and professionals*. Buckingham: Open University Press.
- Khan, Tariq M. (2010): The effects of multimedia learning on children with different special education needs. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2 (2), S. 4341–4345.
- Kindel, Andreas (1998): *Erinnern von Radio-Nachrichten. Eine empirische Studie über die Selektionsleistungen der Hörer von Radio-Nachrichten*. München: Fischer.
- Kintsch, Walter (1988): The role of knowledge in discourse comprehension. A construction-integration model. *Psychological Review* 95 (2), S. 163–182.
- Kintsch, Walter (2018): Revisiting the Construction-Integration Model of Text Comprehension and its Implications for Instruction. In: Alvermann, Donna E.; Unrau, Norman J.; Sailors, Misty; Ruddell, Robert B. (Hg.) *Theoretical models and processes of literacy*. 7. Auflage. New York: Routledge, S. 178–203.
- Krewinkel, J. (2008): *Redundante Informationspräsentation: ein Beitrag zur Barrierefreiheit? Diplomarbeit, unveröffentlicht*. Tübingen.
- Kruse, Jan (2015): *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz*. 2. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Kuckartz, Udo (2018): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 4. Auflage. Weinheim: Beltz Juventa.
- Landbeck, Hanne (1991): *Medienkultur im nationalen Vergleich. Inszenierungsstrategien von Fernsehnachrichten am Beispiel der Bundesrepublik Deutschland und Frankreichs*. Tübingen: Niemeyer.
- Lang, Katrin (2020): Die rechtliche Lage zu Barrierefreier Kommunikation in Deutschland. In: Maaß, Christiane; Rink, Isabel (Hg.) *Handbuch Barrierefreie Kommunikation*. Berlin: Frank & Timme, S. 67–93.
- Lang, Katrin (2021): *Auffindbarkeit, Wahrnehmbarkeit, Akzeptabilität. Webseiten von Behörden in Leichter Sprache vor dem Hintergrund der rechtlichen Lage*. Berlin: Frank & Timme.
- Lange, Daisy (2019): Der Genitiv in der „Leichten Sprache“ – das Für und Wider aus theoretischer und empirischer Sicht. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 2019 (70), S. 37–72.
- Larrass, Anna; Pappert, Sandra (2021): Leichte Sprache im sprachsensiblen Biologieunterricht: Ein Experiment zum Lesen von Komposita. In: Scherger, Anna-Lena; Lütke, Beate; Müller, Anja; Montanari, Elke; Ricart Brede, Julia (Hg.) *Deutsch als Zweitsprache - Forschungsfelder und Ergebnisse. Beiträge aus den 14. und 15. Workshops "Deutsch als Zweitsprache, Migration und Mehrsprachigkeit" 2018 und 2019*. Stuttgart: Fillibach bei Klett, S. 237–258.
- LeRoy, B. W.; Walsh, P. N.; Kulik, N.; Rooney, M. (2004): Retreat and Resilience: Life Experiences of Older Women with Intellectual Disabilities. *American Journal on Mental Retardation* 5, S. 429–441.
- Levin, Joel R.; Anglin, Gary J.; Carney, Russell N. (1987): On Empirically Validating Functions of Picture in Prose. In: Willows, Dale M.; Houghton, Harvey

- A. (Hg.) *The Psychology of Illustration. Volume 1. Basic Research*. New York: Springer.
- Lewis, Justin (1994): The Absence of Narrative: Boredom and the Residual Power of Television News. *Journal of Narrative and Life History* 4 (1-2), S. 25–40.
- Lüger, Heinz-Helmut (1995): *Pressesprache. 2. Auflage*. Berlin: De Gruyter.
- Lutz, Benedikt (2015): *Verständlichkeitsforschung transdisziplinär. Plädoyer für eine anwenderfreundliche Wissensgesellschaft*. Göttingen: V&R Unipress.
- Lutz, Benedikt; Wodak, Ruth (1987): *Information für Informierte. Linguistische Studien zu Verständlichkeit und Verstehen von Hörfunknachrichten*. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie.
- Maaß, Christiane (2015): *Leichte Sprache. Das Regelbuch*. Berlin: LIT Verlag.
- Maaß, Christiane (2020): *Easy Language – Plain Language – Easy Language Plus. Balancing Comprehensibility and Acceptability*. Berlin: Frank & Timme.
- Maaß, Christiane; Rink, Isabel (Hg.) (2020): *Handbuch Barrierefreie Kommunikation*. Berlin: Frank & Timme.
- Machill, Marcel; Köhler, Sebastian; Waldhauser, Markus (2006): Narrative Fernsehnews: Ein Experiment zur Innovation journalistischer Darstellungsformen. *Publizistik* 51 (4), S. 479–497.
- Machill, Marcel; Köhler, Sebastian; Waldhauser, Markus (2007): The Use of Narrative Structures in Television News. *European Journal of Communication* 22 (2), S. 185–205.
- Martin, Jean; Butzmann, Frieder (2018): Sound Design. In: Hentschel, Frank; Moormann, Peter (Hg.) *Filmmusik. Ein alternatives Kompendium*. Wiesbaden: Springer VS, S. 247–275.
- Matikka, Leena M.; Vesala, Hannu T. (1997): Acquiescence in Quality-of-Life Interviews With Adults Who Have Mental Retardation. *Mental Retardation* 35 (2), S. 75–82.
- Mayer, Richard E. (2001): *Multimedia Learning*. New York: Cambridge University Press.
- Mayer, Richard E. (2014): *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning. 2. Auflage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mayring, Philipp (2022): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 13. Auflage*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Meer, Dorothee; Pick, Ina (2019): *Einführung in die Angewandte Linguistik. Gespräche, Texte, Medienformate analysieren*. o.O.: J.B. Metzler.
- Milde, Jutta (2009): *Vermitteln und Verstehen. Zur Verständlichkeit von Wissenschaftsfilmen im Fernsehen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mousavi, Seyed Yaghoub; Low, Renae; Sweller, John (1995): Reducing cognitive load by mixing auditory and visual presentation modes. *Journal of Educational Psychology* 87 (2), S. 319–334.

- Musenberg, Oliver (2020): Geistige Behinderung. In: Hartwig, Susanne (Hg.) *Behinderung. Kulturwissenschaftliches Handbuch*. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 201–204.
- Nail, Norbert (1976): Zum Sprachgebrauch in Rundfunknachrichten. Kritische Anmerkungen zu neueren Forschungen in einem Teilbereich der "Sprache in den Massenmedien". *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 4, S. 41–54.
- Netzwerk Leichte Sprache e.V. (2022): Die Regeln für Leichte Sprache vom Netzwerk Leichte Sprache. Berlin. https://www.netzwerk-leichte-sprache.de/fileadmin/content/documents/regeln/Regelwerk_NLS_Neuaufgabe-2022.pdf (Zugriff: 07.01.2025).
- Netzwerk Leichte Sprache e.V.; Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2014): Leichte Sprache. Ein Ratgeber. Bonn. <https://www.bmas.de/DE/Service/Publicationen/Broschueren/a752-leichte-sprache-ratgeber.html> (Zugriff: 07.01.2025).
- Niediek, Imke (2016): Wer nicht fragt, bekommt keine Antworten – Interview-techniken unter besonderen Bedingungen. *Zeitschrift für Inklusion* 4.
- Ong, Joei Suk Mei; Yahaya, Noraffandy (2022): Using Multimedia Learning Objects in Special Needs Classroom. *The Eurasia Proceedings of Educational and Social Sciences* 26, S. 28–33.
- Pehle, Larissa; Schulz, Lea-Marie (2021): Leichte Sprache in Orientierungskursen für Zugewanderte und Flüchtlinge. In: Gros, Anne-Kathrin; Gutermuth, Silke; Oster, Katharina (Hg.) *Leichte Sprache - Empirische und multimodale Perspektiven*. Berlin: Frank & Timme, S. 71–83.
- Perry, Jonathan (2004): Interviewing People with Intellectual Disabilities. In: Emerson, Eric; Hatton, Chris; Thompson, Travis; Parmenter, Trevor R. (Hg.) *The International Handbook of Applied Research in Intellectual Disabilities*. Chichester, West Sussex, England: Wiley, S. 115–131.
- Rink, Isabel (2020): Kommunikationsbarrieren. In: Maaß, Christiane; Rink, Isabel (Hg.) *Handbuch Barrierefreie Kommunikation*. Berlin: Frank & Timme, S. 29–65.
- Rink, Isabel; Zehrer, Christiane (2015): Leichte Sprache als gesprochene Varietät des Deutschen. https://www.uni-hildesheim.de/media/fb3/uebersetzungswissenschaft/Leichte_Sprache_Seite/Publicationen/Antworten_zu_Leichter_Sprache__Forschungsstand/2._Leichte_Sprache_als_Varietaet.pdf (Zugriff: 07.01.2025).
- Sarimski, Klaus (2009): Wer hat Angst vorm Erbsenzählen? Quantitative Forschung für Menschen mit geistiger Behinderung. Eine Zeitschriftenanalyse 2000-2007. In: Janz, Frauke (Hg.) *Empirische Forschung im Kontext geistiger Behinderung*. Heidelberg: Universitätsverl. Winter.
- Schnotz, Wolfgang (1994): *Aufbau von Wissensstrukturen. Untersuchungen zur Kohärenzbildung beim Wissenserwerb mit Texten*. Weinheim: Beltz.

- Schönbach, Klaus; Goertz, Lutz (1995): *Radio-Nachrichten: Bunt und flüchtig? Eine Untersuchung zu Präsentationsformen von Hörfunknachrichten und ihren Leistungen*. Berlin: Vistas.
- Schwiesau, Dietz; Ohler, Josef (2016): *Nachrichten - klassisch und multimedial. Ein Handbuch für Ausbildung und Praxis*. Wiesbaden: Springer VS.
- Steiner, Elisabeth; Benesch, Michael (2018): *Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung. 5. Auflage*. Wien: facultas.
- Sweller, John (1988): Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning. *Cognitive Science* 12 (2), S. 257–285.
- Tagesschau (2024): In eigener Sache: tagesschau startet Sendung in Einfacher Sprache. <https://www.tagesschau.de/inland/tagesschau-start-in-einfacher-sprache-100.html> (Zugriff: 07.01.2025).
- Terfloth, Karin; Janz, Frauke (2009): Forschung im Kontext geistiger Behinderung. In: Janz, Frauke (Hg.) *Empirische Forschung im Kontext geistiger Behinderung*. Heidelberg: Universitätsverl. Winter, S. 9–20.
- Trouvain, Jürgen (2003): *Tempo Variation in Speech Production. Implications for Speech Synthesis. Dissertation*. Saarbrücken: Universität des Saarlandes.
- UN-Behindertenrechtskonvention (2009). <https://www.behindertenbeauftragter.de/DE/AS/rechtliches/un-brk/un-brk-node.html> (Zugriff: 07.01.2025).
- van den Broek, Paul; Lorch, Elizabeth Puzgles; Thurlow, Richard (1996): Children's and Adults' Memory for Television Stories: The Role of Causal Factors, Story-Grammar Categories, and Hierarchical Level. *Child Development* 67 (6), S. 3010–3028.
- van Dijk, Teun A.; Kintsch, Walter (1983): *Strategies of Discourse Comprehension*. New York, London: Academic Press.
- Weischenberg, Siegfried (2001): *Nachrichten-Journalismus. Anleitungen und Qualitäts-Standards für die Medienpraxis*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wellmann, Katharina (2021): Medio·punkt oder Binde·strich? Eine Eytracking-Studie. In: Gros, Anne-Kathrin; Gutermuth, Silke; Oster, Katharina (Hg.) *Leichte Sprache - Empirische und multimodale Perspektiven*. Berlin: Frank & Timme, S. 23–42.
- Wember, Bernward (1983): *Wie informiert das Fernsehen? Ein Indizienbeweis. 3. Auflage*. München: List Verlag.
- Wirth, Werner (1997): *Von der Information zum Wissen. Die Rolle der Rezeption für die Entstehung von Wissensunterschieden. Ein Beitrag zur Wissensklufforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wittwen, Andreas (1995): *Infotainment. Fernsehnachrichten zwischen Information und Unterhaltung*. Bern: Lang.
- Witzel, Andreas (1985): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, Gerd (Hg.) *Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder*. Weinheim: Beltz, S. 227–255.

- Wünsche, Cordula (2017): Zum Einfluss der Text-Bild-Beziehung auf die Verständlichkeit von Instruktionen in Leichter Sprache. In: Bock, Bettina M.; Fix, Ulla; Lange, Daisy (Hg.) *"Leichte Sprache" im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung*. Berlin: Frank & Timme, 329-336.
- Zentel, Peter (2010): *Zur Bedeutung von multiplen Repräsentationen beim Lernen mit Computer und Internet für Menschen mit geistiger Behinderung. Dissertation*. Tübingen: Universität Tübingen.
- Zweiter Medienänderungsstaatsvertrag (2022). <https://www.ard-media.de/mediaperspektiven-themenwelten/medienrecht-politik/1> (Zugriff: 07.01.2025).

Anhänge

Digitale Anhänge

Die digitalen Anhänge sind dem Dateiordner „Digitale Anhänge“ zu entnehmen.

Die Unterordner sind entsprechend des nachfolgenden Verzeichnisses benannt.

Anhang D1: Stimulus H0 – Video

Anhang D2: Interviewtranskripte H0

Anhang D2.1: Interview T1

Anhang D2.2: Interview T2

Anhang D2.3: Interview T3

Anhang D2.4: Interview T4

Anhang D3: Recall-Ergebnisse H0

Anhang D4: Stimulus H1 – Video

Anhang D5: O-Ton-Variante H1_A

Anhang D6: O-Ton-Variante H1_B

Anhang D7: Interviewtranskripte H1

Anhang D7.1: Interview T1

Anhang D7.2: Interview T2

Anhang D7.3: Interview T3

Anhang D7.4: Interview T4

Anhang D7.5: Interview T5

Anhang D7.6: Interview T6

Anhang D7.7: Interview T7

Anhang D8: Recall-Ergebnisse H1

Print-Anhänge

Anhang P1: Stimulus H0 – Transkript	XV
Anhang P2: Interviewleitfaden H0	XVI
Anhang P3: Recall-Codeplan H0 – Einheiten.....	XVIII
Anhang P4: Stimulus H1 – Transkript	XIX
Anhang P5: Interviewleitfaden H1	XX
Anhang P6: Recall-Codeplan H1 – Einheiten.....	XXV

Anhang P1: Stimulus H0 – Transkript

Time-code	Text (Audio)	Bild (Video)
0:00-0:13	Knapp 3.000 Menschen mit und ohne Beeinträchtigung feiern auf dem Oberhofer Stadtplatz gemeinsam eine große Party. „Gemeinsam Stark“, das Motto der nationalen Special Olympics, wird in Thüringen von der Eröffnung weg zelebriert.	(1) Publikum macht Laola-Welle, (2) Personen tragen Schilder, auf denen Bundesländer stehen, (3) sie stehen auf einer Bühne, (4) Publikum klatscht
0:14-0:38	„Der Freistaat ist ein wunderbarer Gastgeber. Dass die Athletinnen und Athleten ihre Bestleistung für sich persönlich zeigen, dass das Gemeinschaftsgefühl, der Zusammenhalt – der ja leider in unserer Gesellschaft im Moment verloren geht – dass aus Thüringen wieder ein starkes Zeichen geht, dass es ein Miteinander gibt, das wünsche ich mir. Und dann hoffe ich, dass die über 900 Athletinnen und Athleten am Freitag glücklich nach Hause fahren und sagen, sie hatten eine tolle Zeit, und noch motivierter ihren Sport betreiben.“	(1) Sven Albrecht spricht; Insert: "Sven Albrecht, Bundesgeschäftsführer Special Olympics Deutschland"
0:39-0:44	Schon heute gab es die ersten Trainingseinheiten, bevor morgen die Wettbewerbe in den insgesamt 10 Disziplinen beginnen.	(1) Menschen laufen mit Schneeschuhen
0:45-0:53	Vom Schneeschuh-Lauf über Ski Alpin bis hin zu eher winteruntypischen Sportarten wie Floorball, Tanzen oder Klettern, um so möglichst vielen Athleten die Teilnahme zu ermöglichen.	(1) Ski-Piste, (2) Skifahrer auf Ski-Piste, (3) Kletterer an Kletterwand
0:54-1:02	Unterstützung gibt's von gut 300 Trainern und 500 freiwilligen Helfern – gemeinsam stark eben.	(1) Menschen mit Olympischer Fackel und Maskottchen, (2) Gruppe macht Laola-Welle

Hinweis: Die Zahlen in Klammern bei der Bildebene entsprechen je einer Bildeinstellung.

Anhang P2: Interviewleitfaden H0

Vorgespräch:

1. **Begrüßung + Eisbrecher (Wie war dein Tag?) + Dank**
2. **Vorstellung:** Georgia, forsche an HS Merseburg, Projekt mit MDR
3. **Will herausfinden:** Wie können Nachrichten-Video besser gemacht werden, damit Menschen mit Lernschwierigkeiten die Videos besser verstehen?
4. **Wie läuft das ab:** Ich zeige dir kurzes Video. Danach frage ich dich, woran du dich alles erinnerst. – Pause – Dann frage ich dich, was vielleicht schwierig war + was dir helfen könnte, das Video besser zu verstehen. Können Video mehrmals abspielen.
 - a. Ich hab mir paar Sachen aufgeschrieben, deshalb schau ich manchmal auf Zettel
→ nicht wundern, wenn ich dich nicht immer angucke
5. **Wichtig:** Kein Test über Wissen/Können; deine Perspektive = wichtig für Projekt – du bist Experte!
6. **Einverständniserklärung** → freiwillig, kannst immer abbrechen, keine neg. Folgen
7. Noch Fragen?
8. AUFNAHME

(HAUPTTEIL INTERVIEW AB NÄCHSTER SEITE)

Nachbereitung:

- Aufnahmestopp
- Bedanken
- Wie geht es jetzt weiter?
 - Befrage noch andere Leute, dann bearbeite ich Video, mit Hinweisen von euch → dann Test: ist es besser verständlich?
- Verabschieden

Aspekt	Leitfrage/Inhalt	Konkrete (Rück-)Frage	Check	Aufrecht.
Person	<i>Alter</i>	Wie alt bist du?		
Medien-Nutzung	<i>Welche Medien?</i> <i>Interesse Nachrichten</i>	Mich interessiert erstmal, ob du Medien benutzt. Also: TV/Radio//PC/Handy - Guckst du manchmal Nachrichten? - Wie gefallen dir die N.?	... TV/PC/Handy Tagesschau etc.	
STIMULUS	Zeige dir jetzt Video: Eröffnung von Sport-Veranstalt. >> machen Menschen mit Behinderung mit	<i>(Nur abfragen, was noch nicht erwähnt wurde)</i> „Ist nicht schlimm, wenn du dich nicht erinnerst“		
Verständnis	Bitte erzähle mir alles , woran du dich erinnern kannst (aus Video)	<i>Weißt du noch...?</i> <i>Was haben die gesagt im Video:</i> - Was machen Menschen am Anfang vom Video? - Warum feiern sie? - Wie viele M. sind es? - Wo feiern sie? - Wie heißen Wettkämpfe? - Wer macht bei den Wettkämpfen/SO mit? - Wie viele? - An welchem Ort finden die Wettkämpfe statt? - Wann gehen Wettk. los? - Wie viele Sportarten? - Welche Sportarten im Video genannt? - [Foto zeigen] Was hat der Mann gesagt?	- feiern (Party) - Eröffnung Special Olympics/ Wettkämpfe - 3000 Menschen - Stadtplatz Oberhof - (900) Sportler/Athleten - Thüringen/Oberhof - Morgen Start - 10 Sportarten - Schneeschuhlauf, Ski, Floorball, Tanz, Klettern - Chef: Wunsch: Sportler machen guten Sport + sind zufrieden bei Abreise am Freitag; Gemeinschaftsgefühl; (900 Athleten) - (300) Trainer + (500) Freiwillige	Zunicken Was fällt dir noch ein?
Pause?				
	<i>Video erneut zeigen</i>	Was war gut/schwierig? – gespannt auf Meinung!		
Probleme/Verbesserung	Wie gut konntest du das Video verstehen?	Warum (nicht)? / Was war schwer?	Kontext Bilder Sprachniveau Sprechtempo Pausen/Schnitte	Noch was anderes schwierig?
	<i>Ggf. Video mehrmals anspielen (vor/nach Frage) > „Bitte achte jetzt auf: Bilder/Wörter/Geschwindigkeit“</i>			
	- Wie gut wurden die Sachen erklärt? - Wie gut hast du verstanden, was man im Video sieht?	(- Fehlen dir noch Infos , was du wissen möchtest zum Thema?) (- Haben die Bilder zu der Nachricht gepasst?)	Inhalt/Kontext Bilder	Noch was anderes, das dir helfen würde?

	<p>- Wie fandest du Geschwindigkeit, in der die Leute im Video sprechen?</p> <p>- Wie gut konntest du die Wörter verstehen, die im Video benutzt werden?</p>	<p>(zu langsam/zu schnell/richtig?)</p> <p>(- Gab es genug Pausen zwischen den verschiedenen Szenen?)</p> <p>(zu schwer/leicht/richtig?)</p>	<p>Sprechtempo/Pausen</p> <p>Sprachniveau</p>	<p>Wie könnte man das besser machen?</p>
Akzeptanz	<p>Wie hat dir das Video insgesamt gefallen?</p> <p>Was meinst du: würdest du dir Nachrichten lieber anschauen oder anhören?</p>	<p>- Würdest du dir solche Videos gerne öfter anschauen, z.B. im TV?</p>	<p>Formatpräferenz</p>	<p>Warum (nicht)?</p>
Vorwissen	<p>Vorher schon mal was von den SO gehört?</p>			

Hinweis: Das Format der Tabelle wurde an die Druckfassung dieser Arbeit angepasst, weshalb die Spalten gedrungener ausfallen als im Originalleitfaden.

Anhang P3: Recall-Codeplan H0 – Einheiten

Einheit	Beschreibung	Inhalt
1	Was passiert?	Menschen feiern Party
2	zusätzliche Infos zu Akteur	Anzahl: 3000
3		Eigenschaft: mit und ohne Beeinträchtigung
4	zusätzliche Infos zu Ereignis	Ort: Oberhofer Stadtplatz / Oberhof / Thüringen
5		Anlass: Eröffnung der Special Olympics
6		Name: (Nationale) Special Olympics
7		Motto: Gemeinsam stark
8		Teilnehmer: Menschen mit Behinderung
9		Was passiert?
10	konkrete Wünsche	Athleten zeigen Bestleistung für sich persönlich
11		Aus Thüringen geht starkes Zeichen v. Miteinander / Gemeinschaftsgefühl / Zusammenhalt
12		Athleten fahren glücklich nach Hause / hatten tolle Zeit
13		Athleten betreiben danach noch motivierter ihren Sport
14	zusätzliche Infos zu Einzelaspekten	900 Athleten (Anzahl)
15		Zusammenhalt geht verloren
16	Was passiert?	heute erste Trainings
17		morgen beginnen Wettbewerbe
18	zusätzliche Infos zu Wettbewerben	Anzahl: 10 Disziplinen
19		Schneeschuhsport, Ski / Wintersport
20		Floorball, Tanzen, Klettern / winteruntypische Sportarten
21		um möglichst vielen Athleten Teilnahme zu ermöglichen
22	Was passiert?	Menschen unterstützen Sportler / Special Olympics
23	zusätzliche Infos zu Akteur	300 (Anzahl)
24		Trainer
25		500 (Anzahl)
26		freiwillige Helfer

Legende:

rot = entfällt in H1

blau = in gestützter Wiedergabe (gW) abgefragt

fett = wesentliche Einheiten

Anhang P4: Stimulus H1 – Transkript

Time-code	Text (Audio)	Bild (Video)
0:00-0:04	-	Bildzeichen plus Schriftzug Leichte Sprache
0:05-0:08	Oberhof ist eine Stadt im Bundes-Land Thüringen.	(1) Verschneite Sportstätte Oberhof mit Wald
0:09-0:31	Dort haben heute viele Menschen eine große Party gefeiert. Das war auf dem Stadt-Platz von Oberhof. Bei der Party waren 3 Tausend Menschen dabei. Das waren: Menschen mit Behinderung und Menschen ohne Behinderung. Sie haben gefeiert: Dass die Nationalen Spiele von den Special Olympics angefangen haben.	(1) Publikum macht Laola-Welle, (2) Personen tragen Schilder, auf denen Bundesländer stehen, (3) sie stehen auf einer Bühne, (4) Publikum klatscht, (5) Maskottchen tanzt mit Person mit Down-Syndrom, (6) Bühne mit Musikern, davor Leute mit weißen Ballons, (7) Publikum mach Laola-Welle, (8) Person macht Seil-Akrobatik
00:32-01:01	Die Nationalen Spiele von den Special Olympics sind Sport-Wettkämpfe. Sie finden jedes Jahr in Deutschland statt. Dabei machen Sportler mit Behinderungen mit. Das sind: Sportler mit Lern-Schwierigkeiten und Sportler: Die auch noch eine körperliche Behinderung haben. Und sich zum Beispiel nicht so gut bewegen können. 900 Sportler aus ganz Deutschland machen bei den Nationalen Spielen von den Special Olympics mit.	(1) Person startet an Piste mit Snowboard, (2) sie fährt die Piste herunter, (3) Gruppe mit Medaillen, (4) EisläuferInnen auf Eisfläche, (5) Gruppe tanzt auf Eisfläche, (6) Personen aus Gruppe tanzen und klatschen, (7) Person aus Gruppe tanzt, (8) Publikum mit Motto-Schal, (9) Gruppe posiert auf Eisfläche
01:02-01:14	Zu den Special Olympics gehört auch Winter-Sport dazu. In diesem Jahr sind die Special Olympics vom Winter-Sport im Bundes-Land Thüringen. Zum Beispiel in der Stadt Oberhof.	(1) Ski-Piste, (2) Menschen mit Schneeschuhen auf Laufbahn, (3) Sportler mit Trikots machen Laola-Welle, (4) Platz mit Olympischem Feuer und Menschen
01:15-01:34	Die Sportler haben heute schon für kurze Zeit ihren Sport geübt. Die Sport-Wettkämpfe fangen dann morgen an. Diese Sport-Wettkämpfe sind in 10 verschiedenen Sport-Arten. Zum Beispiel: Im Ski-Abfahrt, im Schnee-Schuh-Lauf und im Klettern.	(1) Eiskunstläuferin in Schmetterlingskostüm auf Eisfläche, (2) Eisstockschießerin schießt Stock, (3) sie freut sich über Schuss, (4) Skifahrer auf Ski-Piste, (5) Menschen laufen mit Schneeschuhen, (6) Kletterer an Kletterwand
01:35-01:57	Der Chef von den Special Olympics in Deutschland heißt: Sven Albrecht. Er hat gesagt: Ich hoffe: Dass alle Sportler eine tolle Zeit bei den Special Olympics haben. Und dass die Sportler nach den Special Olympics gerne ihren Sport weiter machen. Und ich wünsche mir: Dass Thüringen mit den Special Olympics zeigt: Wir halten zusammen.	(1) Kletterer an Kletterwand, (2) Sven Albrecht spricht, (3) Menschen laufen mit Olympischer Fackel durch Stadt, (4) Gruppe macht Laola-Welle

Hinweis: Grün markiert ist das aus H0 übernommene Bildmaterial.

Anhang P5: Interviewleitfaden H1

Hinweis: Vor- und Nachgespräch entsprechen dem H0-Leitfaden. Der Hauptteil des Interviews beginnt auf der nächsten Seite. Auch in diesem Fall ist das Format durch Anpassung an die Druckversion dieser Arbeit etwas abgewandelt vom Originalleitfaden.

Aspekt	Leitfrage/Inhalt	Konkrete (Rück-)Frage	Check	Aufrecht.
Person	<i>Alter</i>	Wie alt bist du?		
Medien-Nutzung	<i>Welche Medien?</i> <i>Interesse Nachrichten, LS</i>	Mich interessiert erstmal, ob du Medien benutzt. Also: TV/Radio//PC/Handy - Guckst du manchmal Nachrichten? - Wie gefallen dir die N.? - Kennst du N. in LS? (- Wie gefallen die dir?)	... TV/PC/Handy Tagesschau etc.	
(Recall Runde 1)	<i>Wir haben vor ein paar Wochen ein Video angeschaut – woran kannst du dich erinnern?</i>			Noch was?
STIMULUS	Zeige dir jetzt ein Video – danach möchte ich wissen, woran du dich erinnerst	<i>(Nur abfragen, was noch nicht erwähnt wurde)</i> „Ist nicht schlimm, wenn du dich nicht erinnerst“		
Verständnis	Bitte erzähle mir alles , woran du dich erinnern kannst (aus Video)	<i>Weißt du noch...?</i> <i>Was haben die gesagt im Video:</i> - Worum geht es im Video - Was machen Menschen am Anfang vom Video? - Warum feiern sie? - Wie viele M. sind es? - Wo feiern sie? - Wie heißen Wettkämpfe? - Wer macht bei den Wettkämpfen/SO mit? - Wie viele? - Wo finden die Wettkämpfe <i>in diesem Jahr</i> statt? - Wann fangen Wettk. an? - Wie viele Sportarten? - Welche Sportarten im Video genannt? - Was wurde noch über die SO gesagt/erklärt? - [Foto zeigen] Was hat der Mann gesagt?	- feiern (Party) - Eröffnung Special Olympics/ Wettkämpfe - 3000 Menschen - Stadtplatz Oberhof - (900) Sportler/Athleten mit Behinderung - Thüringen/Oberhof - Special Olympics - Morgen Start - 10 Sportarten - Ski, Schneeschuhlauf, Klettern - jedes Jahr in DE - Chef hofft: Sportler haben tolle Zeit; machen gerne Sport weiter; Thüringen zeigt Zusammenhalt	Zunicken Was fällt dir noch ein? ... alles, was du gehört hast ... alles, was du gesehen hast
Pause?				
	<i>Video erneut zeigen</i>	Was war gut/schwierig? – gespannt auf Meinung!		
Probleme/Verbesserung	Wie gut konntest du das Video verstehen?	Warum (nicht)? / Was war schwer?	Kontext Bilder Sprachniveau Sprechtempo Pausen/Schnitte	Noch was anderes schwierig?

Ggf. Video mehrmals anspielen (vor/nach Frage) > „Bitte achte jetzt auf: Bilder/Wörter/ Geschwindigkeit“				
	<p>- Wie gut wurden die Sachen erklärt?</p> <p>- Wie gut hast du verstanden, was man im Video sieht?</p> <p>- Wie fandest du Geschwindigkeit, in der die Leute im Video sprechen?</p> <p>- Wie gut konntest du Wörter/Sprache verstehen, die im Video benutzt werden?</p> <p>Wie findest du die Länge vom Video</p> <p>Wie fandest du die Lautstärke von Geräuschen im Hintergrund?</p>	<p>(- Fehlen dir noch Infos, was du wissen möchtest zum Thema?)</p> <p>(- Wie gut haben Bilder zur Nachricht gepasst?)</p> <p>(zu langsam/zu schnell/richtig?)</p> <p>(- Gab es genug Pausen zwischen den verschiedenen Szenen?)</p> <p>(zu schwer/leicht/richtig?)</p> <p>(zu laut/leise/richtig?)</p>	<p>Inhalt/Kontext</p> <p>Bilder</p> <p>Sprechtempo/Pausen</p> <p>Sprachniveau</p> <p>Länge</p> <p>HG-Geräusche</p>	<p>Noch was anderes, das dir helfen würde?</p> <p>Wie könnte man das besser machen?</p> <p>Noch was anderes auffallen?</p>
Akzeptanz	<p>Wie hat dir das Video insgesamt gefallen?</p> <p>Am Anfang vom Video steht ein Text: [zeigen] – was meinst du, warum steht das da?</p> <p>Es gibt noch eine andere Variante von dem Video. Möchte ich dir mal zeigen. Dann möchte ich wissen: Welches Video kannst du besser verstehen? > H0 zeigen</p>	<p>- Fühlst du dich von dem Video angesprochen? / ist das für dich gemacht?</p> <p>- Wie fändest du es, wenn Videos, <i>die so gemacht sind</i>, im Fernsehen laufen würden?</p> <p>- Hilft dir das oder stört das?</p> <p>Ggf. Präferenz einzelner Aspekte: In welchem Video war ... besser, um das Video zu verstehen? >> Geschwindigkeit, Sachen erklärt, Wörter, HG-Geräusche</p>	<p>Zielgruppengerechtigkeit</p> <p>LS-Hinweis</p> <p>Kontrast mit Original</p>	<p>Warum (nicht)?</p>

	Was meinst du: würdest du dir Nachrichten lieber anschauen oder anhören?		Formatpräferenz	
Änderung: O-Ton	<p>Möchte dir nochmal Teil aus Video zeigen, wo der Mann redet – [zeigen]. Man sieht, wie der Mann redet. Aber man hört andere Stimme > erzählt in LS, was der Mann gesagt hat.</p> <p>Wie findest du das? // Hilft dir das, besser zu verstehen, was der Mann gesagt hat?</p>	<p>Habe noch ein ähnliches Video mitgebracht >> <i>H1_A zeigen</i>. Da hört man auch noch die echte Stimme von dem Mann (im HG). Welches Video kannst du besser verstehen?</p> <p>Manchmal sprechen Leute in Videos vor der Kamera. So wie der Mann hier. Manchmal gibt es dann einen kleinen Text, wo steht, wer dieser Mensch ist. >> <i>H1_B zeigen</i></p> <p>– Findest du: Text hilft dir, das Video zu verstehen oder stört er? - besser mit oder ohne Text?</p>	<p>Option: lautere HG-Geräusche</p> <p>Option: Insert</p>	Warum?
Vorwissen	Vorher schon mal was von den SO gehört?			

Anhang P6: Recall-Codeplan H1 – Einheiten

Einheit	Beschreibung	Inhalt
1	Was passiert?	Menschen feiern Party
2	zusätzliche Infos zu Akteur	Anzahl: 3000
3		Eigenschaft: mit und ohne Behinderung
4	zusätzliche Infos zu Ereignis	Ort: Oberhof / Thüringen / Stadtplatz von Oberhof
5		Anlass: Special Olympics haben angefangen
6	zusätzliche Infos zu Ereignis	Name: (Nationale) Special Olympics
7		<i>Zeit, Jahr: jedes Jahr in Deutschland</i>
8		TN: Sportler mit Behinderung / mit Lernschwierigkeiten
9		<i>TN-Eigenschaft: ... auch noch körperliche Behinderung / können sich nicht so gut bewegen</i>
10		Anzahl TN: 900
11		<i>zu Special Olympics gehört Wintersport</i>
12	Was passiert?	Sportler haben heute Sport geübt
13		Wettkämpfe fangen morgen an
14	zusätzliche Infos zu Wettbewerben	Anzahl: 10 Sportarten
15		Ski / Schneeschuhlauf / Eislaufen / Snowboard / Stockschießen / Wintersport
16		Klettern
17	Was passiert?	Chef der Special Olympics spricht über Wünsche für Special Olympics
18	konkrete Wünsche	Sportler haben tolle Zeit
19		Sportler machen nach SO gerne ihren Sport weiter
20		Thüringen zeigt: Wir halten zusammen

Legende:

grün = neue Information, nicht in H0

blau = in gestützter Wiedergabe (gW) abgefragt

fett = wesentliche Einheiten

Eigenständigkeitserklärung

„Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit in allen Teilen selbstständig angefertigt und keine anderen als die in der Arbeit angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe, und dass die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Form in noch keiner anderen Prüfung vorgelegen hat. Sämtliche wörtlichen oder sinngemäßen Übernahmen und Zitate, sowie alle Abschnitte, die mithilfe von KI-basierten Tools entworfen, verfasst und/oder bearbeitet wurden, sind kenntlich gemacht und nachgewiesen.

Ich versichere, dass ich keine KI-basierten Tools verwendet habe, deren Nutzung der Prüfer/die Prüferin explizit schriftlich ausgeschlossen hat. Ich bin mir bewusst, dass die Verwendung von Texten oder anderen Inhalten und Produkten, die durch KI-basierte Tools generiert wurden, keine Garantie für deren Qualität darstellt. Ich verantworte die Übernahme jeglicher von mir verwendeter maschinell generierter Passagen vollumfänglich selbst und trage die Verantwortung für eventuell durch die KI generierte fehlerhafte oder verzerrte Inhalte, fehlerhafte Referenzen, Verstöße gegen das Datenschutz- und Urheberrecht oder Plagiate. Ich versichere zudem, dass in der vorliegenden Arbeit mein gestalterischer Einfluss überwiegt.“

Ort, Datum

Unterschrift Maria Georgia Dreßler