

Universiteit Utrecht 2013

Masterscriptie

Educatieve Master Duitse Taal en Cultuur

Begleitung: Dr. Ewout van der Knaap

Spielfilme im DaF-Unterricht Jetzt aber richtig !

Vorgelegt von

Manu Bühring / 9754318

Juli 2013

Inhalt

Einleitung	3
1. Der Spielfilm gehört ins Klassenzimmer	5
1.1 Die filmsozialisierte Generation.....	5
1.2 Lernziele für den Spielfilm fehlen.....	6
1.3 Chaos im Spielfilmangebot für Schulen.....	6
1.4 Wichtige Aspekte des Spielfilms für den Fremdsprachenunterricht	8
1.4.1 Spielfilm als Kunstform	8
1.4.2 Spielfilm als Sprachvermittler.....	10
1.4.3 Spielfilm als Kulturvermittler.....	12
1.5 Von der Bonbon-didaktik zur Filmdidaktik	13
2. Lehrerumfrage	15
2.1 Struktur und Aufbau der Umfrage.....	15
2.2 Ergebnisse	16
2.3 Schlussfolgerungen	24
3. Ansätze für eine Filmdidaktik im DaF Unterricht.....	26
3.1 Jugendliteratur und Jugendfilm	26
3.2 Narrative Entwicklung und Kompetenzen nach Witte.....	28
3.3 Kompetenzen, Lerninhalte und Lernziele für die Filmdidaktik im Fremdsprachenunterricht	35
3.3.1 Der Untertitel und Nachsynchronisation	40
3.4 Quickscan: <i>Fickende Fische & Lola rennt</i>	40
Schlussfolgerungen	48
Bibliographie	49
Beilage 1	53
Lehrerumfrage – Die Fragen	53
Beilage 2.....	59
Lehrerumfrage – Die Antworten	59

Einleitung

Der Spielfilm hat im Fremdsprachenunterricht einen festen aber unbestimmten Platz. Mit dieser Hypothese begann ich meine Forschung zum Thema „Spielfilme im DaF-Unterricht“. Inspiriert zum Thema haben mich zwei Ereignisse: einmal die Forschung von Theo Witte und zum anderen der in der Praxis erfahrene Einsatz von Spielfilmen im Fremdsprachenunterricht Deutsch.

Witte untersuchte literarische Kompetenz und gewünschte literarische Kompetenzentwicklung niederländischer Schüler und leitete aus dieser Forschungsarbeit sechs Kompetenzniveaus ab. Den Niveaus ordnete er Bücher zu und bestimmte für jedes Niveau die Eigenschaften des Schülers und des Textes. Damit hat er ein Werkzeug geschaffen, mit dem sich Buch und Schüler individuell finden können.

Wie schön wäre es, wenn es auch für Spielfilme eine solche Seite gäbe. Leider gleicht der Gebrauch von Spielfilmen im DaF Unterricht einer zerklüfteten Landschaft. Scheinbar wahllos werden auf verschiedenen Webseiten deutsche Filme für den Unterricht empfohlen. Aber warum, für welche Altersklasse oder welches Sprachniveau etc. bleibt meist unklar.

Dem Spielfilm gebührt aber ein besserer Platz im Klassenzimmer. Er ist als künstlerische Gattung der Literatur ebenbürtig und wird von Schülern viel und gern konsumiert. Höchste Zeit also, dem Spielfilm mehr Aufmerksamkeit entgegenzubringen. Vor allem im Fremdsprachenunterricht eröffnet der Spielfilm als Träger künstlerischer, sprachlicher und kultureller Eigenschaften bisher noch lang nicht ausgeschöpfte Möglichkeiten.

In dieser Arbeit werde ich darstellen, warum der Spielfilm ins Klassenzimmer des DaF-Unterrichts gehört und welche Lernziele mit ihm verbunden werden können.

Im ersten Kapitel zeige ich, welche Veränderungen im Medienkonsum Jugendlicher die Schulen nötigen, den Spielfilm im Bildungscurriculum aufzunehmen. Und zwar strukturiert und nicht, wie im Moment noch der Fall, chaotisch und wahllos. Der Spielfilm hat im Fremdsprachenunterricht verschiedenen Rollen. Er kann Sprachvermittler sein, Kulturvermittler und Kunstform. Auch diesen Aspekten werde ich mich im ersten Kapitel zuwenden. Ich schließe das Kapitel ab mit der Behauptung, dass die psychologischen Erkenntnisse der Entwicklungsphasen keine a priori literarische Entwicklung beschreiben, sondern eine narrative und das deshalb der Film als Instrument verantwortungsvoller Sozialisation der Literatur in nichts nachsteht.

Um herauszufinden welche Filme Deutschlehrer im Unterricht zeigen, was sie von Filmen im Unterricht halten und ob sie der Meinung sind, dass der DaF-Unterricht einen Filmcurriculum und

eine Filmdidaktik braucht, habe ich eine Umfrage erstellt und weitläufig versendet. Die Resultate der Umfrage bespreche ich im zweiten Kapitel.

Das dritte Kapitel ist den Ansätzen einer Filmdidaktik für den DaF-Unterricht gewidmet. Mit Hilfe der Ergebnisse der Lehrerumfrage, bereits erstellten Filmdidaktiken in Deutschland und dem literarischen Kompetenzniveau von Theo Witte, habe ich versucht Lernkompetenzen, Ziele und Inhalte für den Einsatz von Filmen im DaF-Unterricht zu formulieren. Damit möchte ich einen ersten Beitrag zu einer sinnvollen Filmdidaktik im Fremdsprachenunterricht leisten. Inwieweit meine theoretischen Überlegungen der Praxis standhalten, muss eine neue, praxisorientierten Studie, zeigen.

1. Der Spielfilm gehört ins Klassenzimmer

Im ersten Kapitel möchte ich das Feld abstecken, auf dem ich mich bewege. Dabei geht es in erster Linie um die Frage, ob der Spielfilm eine Berechtigung im Fremdsprachenunterricht hat. Spielfilme sind längst ein wichtiger Teil in unserem Leben und gehören darum auch in die Schulen. Es zeigt sich, dass der Spielfilm zwar an den Schulen angekommen ist, es aber einer gezielten Didaktik zum Film entbehrt.

Der Spielfilm hat für den Fremdsprachenunterricht eine besondere Bedeutung. Er erzählt nicht nur eine, hoffentlich, spannende Geschichte, sondern er vermittelt auch Kultur und Sprache des Herkunftslandes. Diese Teilaspekte des Films, Film als Sprachvermittler, Kulturvermittler und als Kunstform, werde ich ausführlich erläutern. Zunächst werde ich aber erst einmal aufzeigen, welchen Stellenwert der Spielfilm im Moment in der Schulbildung spielt und welche Initiativen es gibt, die Lehrer unterstützen sollen, den Spielfilm im Unterricht zu benutzen.

1.1 Die filmsozialisierte Generation

Joachim Pfeiffer und Michael Staiger schreiben im Themenheft „Filmdidaktik“ der Zeitschrift *Der Deutschunterricht*: „An die Stelle von buchsozialisierten Generationen sind filmsozialisierte und mediensozialisierte getreten.“ (Pfeiffer und Staiger 2008: 2)

Diese Aussage bestätigen deutsche und auch niederländische Forschungen zu diesem Thema. Dem *Tijdsbestedingsonderzoek 2012* zu Folge, verbringt eine Person zwischen 20 und 65 Jahren durchschnittlich 7 Stunden pro Tag mit Medien. Auch Jugendliche zwischen 13 und 19 Jahren haben bereits einen täglichen Medienkonsum von fast 5 Stunden pro Tag. Die meiste Zeit, ca. 2,5 Stunden, wird vom Fernsehen beschlagnahmt. Zeitungen, Zeitschriften oder Bücher werden durchschnittlich nur 27 Minuten am Tag gelesen. Deutsche Untersuchungen unter Jugendlichen und deren Medienkonsum zeigen ein ähnliches Bild (*Grunddaten Jugend und Medien 2012*).

Die film-, und mediensozialisierte Generation bedarf folglich auch der Film-, und Medienerziehung. Diese Meinung vertritt auch Matthis Kepser, Professor für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Bremen. Er initiierte 2006 eine Studie unter 700 Abiturienten, um Einblicke zu erhalten in die gegenwärtige Kompetenz der Schüler im Umgang mit Spielfilmen und den Stand der Spielfilmdidaktik in der Sekundarstufe II darzustellen (Kepser 2006). Es stellte sich heraus, dass Abiturienten kaum Kenntnisse hatten über Regisseure, Filme, Strömungen und Begriffe. Kepser nannte dieses Ergebnis erschreckend, denn „der Spielfilm ist in seiner kulturellen Bedeutung den anderen Medien ebenbürtig.“ (Kepser 2008:20)

Seine Studie zeigte auch, dass der Spielfilm von allen Medien am häufigsten konsumiert wurde. Viele Schüler gaben an, mehr über Filmgeschichte und Interpretation wissen zu wollen. Und obwohl die Bundeszentrale für politische Bildung bereits 2003 einen Filmkanon mit entsprechender Anleitung

zur Filmbildung publizierte, sind diese Bemühungen an den deutschen Schulen noch nicht angekommen (23).

1.2 Lernziele für den Spielfilm fehlen

Für Filme im Unterricht gibt es im Moment noch keine Lernziele. Das ist nicht nur in Deutschland so. Auch in den Niederlanden ist der Film im Curriculum der Schulen der große Unbekannte. Das ist seltsam. Denn für das Fach Cultureel Kunstzinnige Vorming (Kunst und Kulturunterricht) formulierte die Stichting Leerplan Ontwikkeling (Stiftung zur Entwicklung von Lehrplänen) Lernziele für den Kunstunterricht. Sie unterschied zwischen bildender Kunst, Tanz, Drama und Musik. Für jede dieser Kunstformen müssen die Schüler im Prüfungsjahr in der Lage sein, Strömungen und Begriffe richtig zuzuordnen und auf sie zu reflektieren. Außerdem müssen sie ein Portfolio vorlegen mit den von ihnen besuchten Veranstaltungen. Warum der Film hier fehlt, ist unklar und bleibt in den betreffenden Dokumenten auch unbesprochen.

Ähnlich wie die Bemühungen der Bundeszentrale für politische Bildung, um in Deutschland Filmbildung zu stimulieren, werden auch in den Niederlanden hin und wieder Anstrengungen unternommen, der Filmbildung an Schulen neue Impulse zu verleihen. Vor zehn Jahren gab das Nederlands Instituut voor Filmeducatie – NIF (Niederländisches Institut für Filmbildung) eine Studie in Auftrag, mit der ermittelt werden sollte, ob man in den Niederlanden ein praxisorientiertes Filmbildungsprojekt nach dänischem Vorbild einführen könnte. Die Studie wurde von dem kommerziellen Bureau DSP ausgeführt (Koekoek und Zoutman 2002). Die Forscher stellten fest, dass ein praxisorientierter Filmunterricht nicht stattfindet, wohl aber hin und wieder Filme gezeigt und diese auch besprochen werden. Des Weiteren zeigte die Studie vor allem, dass es zwar den Wunsch gibt, Schülern mehr und bessere Filmbildung zu verschaffen, es letztendlich aber an Wissen und Ressourcen fehlt.

1.3 Chaos im Spielfilmangebot für Schulen

Im Moment führt das NIF eine Webseite - www.filmeducatie.nl – auf der zu zahlreichen Filmen Informationen runtergeladen werden können. Die Auswahl der Filme erfolgt augenscheinlich wahllos und ist lediglich nach Altersgruppen und Alphabet geordnet. Dem suchenden Lehrer werden Lesungen und Workshops angeboten, aber keine gut organisierte Information auf die man schnell zugreifen könnte.

In Deutschland bietet derzeit VISION KINO - eine gemeinnützige Gesellschaft zur Förderung der Film- und Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen – dagegen sehr gute Informationen für Filme im Unterricht. (www.visionkino.de) VISION KINO will eine kontinuierliche schulische und außerschulische Filmarbeit fördern, durch Information, Beratung und Publikationen zur Film- und Medienarbeit, Vernetzung und Koordination von Initiativen und Institutionen, eigene Projekte und

Projektunterstützung und Angebote der Evaluierung und Qualitätssicherung. Auf einen Blick findet man Didaktisierungen, neueste Filme, zu schulende Kompetenzen und Lernziele. Aber auch hier werden Filme scheinbar wahllos angeboten.

Die Auswahl der Filme darf sich beim Fremdsprachenunterricht natürlich nicht nur orientieren an filmischen Merkmalen. Trotzdem bietet der Filmkanon den die Bundeszentrale für politische Bildung (Bpb) präsentierte gute Anhaltspunkte. Zusammen mit Filmschaffenden, Filmhistorikern, Filmkritikern und Filmpädagogen wurde 2003 der Filmkanon mit 35 internationalen Filmen beschlossen:

„Ziel war es, bedeutenden Werken der Filmgeschichte auch im Schulunterricht mehr Aufmerksamkeit zu verschaffen und so der filmschulischen Bildung in Deutschland neuen Auftrieb zu geben. Der Kanon erhebt dabei nicht den Anspruch, einen vollständigen Überblick über das umfangreiche Schaffen der schon über 100-jährigen Filmgeschichte zu geben. Vielmehr will er sensibilisieren für die Vielfältigkeit dieser Kunstform, für die Geschichte des bedeutendsten Mediums des 20. Jahrhunderts und für das Verstehen des Films der Gegenwart.“

<http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/filmbildung/filmkanon/> : Stand: 15-07-2013

Kepser kritisiert den Kanon, da für ihn die Auswahlkriterien unklar waren und nicht offen dargelegt wurden. Da im Gegensatz zur Kanonliteratur keine Interpretationstradition existiert, gibt es auch keine Deutungshoheit. Das bietet einerseits viele Möglichkeiten, führt aber andererseits auch zur Frustration, da es keine Orientierungshilfen gibt. Ob und wenn ja wie, ein Filmkanon für die Schule aussehen sollte, lässt Kepser offen. Er äußert sich dazu allerdings auffallend kritisch: „Die Forderung nach einem schulischen Fachkanon ist praxisfern und didaktisch fragwürdig.“ (Kepser 2008: 27)

Für Deutschlehrer in den Niederlanden gibt es mehrere Webseiten, die man konsultieren kann, um deutsche Filme für den Unterricht zu finden. Zum einen die Seite des engagierten Deutschlehrers Paul Goossen – www.duits.de – oder die Seite der *Digischool* - <http://wp.digischool.nl/duits> . Auf beiden Seiten findet sich ein großes Angebot an deutschen Filmen die im Prinzip für den Unterricht einsetzbar sind. Auch das *Goethe Institut* – www.goethe.de die Arbeitsgruppe *Deutsch macht Spass* - <http://stichtingterbevorderingvandeduitsetaalinnederland.qsite.com/> - und das *Duitslandinstituut* mit der Initiative *Actiegroep Duits* - www.duitslandweb.nl empfehlen Filme für den Unterricht.

Alle Webseiten haben leider ein großes gemeinschaftliches Problem: die Auswahl der Filme ist nicht nachvollziehbar, die mögliche Anwendungen für den Unterricht unklar, das Sprachniveau nicht erkennbar und auch eine altersgerechte Einstufung nicht vorhanden. Was fehlt ist ein unterrichtsgerechter Filmkanon für den Fremdsprachenunterricht der genau diese Kriterien

berücksichtigt: künstlerischer und kultureller Stellenwert, Sprachniveau und Anwendungsmöglichkeiten für den Unterricht.

1.4 Wichtige Aspekte des Spielfilms für den Fremdsprachenunterricht

Kepper plädiert in seinem Artikel in *Deutschunterricht* dafür, den Spielfilm „als vierte narrativ-performative Großgattung, als Kunstform mit einer eigenständigen Ästhetik, als wesentlicher Teil des kulturellen Gedächtnisses und aktuellen Handlungsfeldes“ (Kepper 2008) einzuführen. Ähnlich äußern sich auch Pfeiffer und Staiger in ihrem Artikel (Pfeiffer und Staiger 2008).

Wenn man den Spielfilm als „vierte Großgattung“ einführt, also neben Epik, Lyrik und Dramatik, dann hätte der deutsche Spielfilm als Kunstform eine Berechtigung im Fremdsprachenunterricht Deutsch. Auch wenn der Fremdsprachenunterricht weniger auf Kunst und mehr auf den Spracherwerb ausgerichtet ist.

Der Spielfilm könnte auf mehreren Ebenen einen Nutzen für den Fremdsprachenunterricht haben. Ich unterscheide dabei drei Aspekte: Spielfilm als Kunstform, Spielfilm als Sprachvermittler und Spielfilm als Kulturvermittler. Ich werde alle drei näher erläutern.

1.4.1 Spielfilm als Kunstform

Dieser Aspekt des Spielfilms bezieht sich auf seinen ästhetischen Wert und steht dem Literaturbegriff am nächsten. Wer Goethe, Schiller, Fontane und Kästner gelesen haben sollte, sollte eigentlich auch Fassbinder, Wenders und Wolf kennen. Diesen Anspruch könnte der Spielfilm im Deutschunterricht haben. Der Spielfilm hat im Rahmen der Schule eine geschichtliche, eine politische, eine künstlerische und eine kulturelle Bedeutung.

Geschichte

Filmgeschichte kann sich ähnlich wie die Literaturgeschichte am chronologischem Verlauf orientieren. Für die deutsche Filmgeschichte würde das bedeuten, dass man bei der ersten Filmvorführung in Deutschland am 1. November 1895 beginnt. An diesem Tag zeigte Max Skladanowsky „Lebende Photographien“ mit Hilfe seines ‚Bioscops‘. Skladanowsky’s Erfindung wird zwei Monate später übertroffen durch den ‚Cinematographe‘ der Gebrüder Lumière (Jacobsen 1993: 519). Letztendlich gehen die französischen Brüder in die Geschichte ein als Begründer des Kinos.

Die chronologische Aufreihung der Filmereignisse kann unterschiedlich erstellt werden. Eine Möglichkeit zeigt der Band *Geschichte des deutschen Films* von 1993 (Jacobson 1993). Die Herausgeber beginnen in diesem Buch mit der ‚Frühgeschichte des deutschen Films‘, zeitlich begrenzt durch die Erstaufführung Skladanowskys 1895 und dem Ende des ersten Weltkrieges 1918.

Danach kommen die Kapitel *Film der Weimarer Republik*, *Exilfilm 1933-1945*, *Film im Nationalsozialismus*, *Westdeutscher Nachkriegsfilm*, *Film der sechziger Jahre*, *Film der siebziger*

Jahre und *Film der achtziger Jahre*. Auch in anderen Übersichten findet sich eine vergleichbar abgesteckte Chronologie (Hake 2002; Jung 1993).

Wie wenig sinnvoll allerdings eine reine Auflistung von Jahreszahlen und Ereignissen ist, zeigt *Chronik des deutschen Films* von Prinzler aus dem Metzler-Verlag (Prinzler 1995). Darin werden alle Filme, erschienenen Bücher zur Filmgeschichte und Geburtstage von Regisseuren und Schauspielern aufgeführt, aber die Bedeutung der Filme für Kunst, Kultur und Politik bleibt unbesprochen.

Deshalb reicht eine Reihe chronologischer Ereignisse nicht aus. Auch bei Jacobsen sind deshalb nach bereits erwähnten chronologischen Kapiteln thematische Kapitel aufgenommen: *Film in der DDR*, *New Look: 13 filmische Momente*, *Dokumentarfilm 1892-1992*, *Experimentalfilm 1920-1990*, *Filmkritik und Filmtheorie*, *Ein feministischer Blick* und *Filmzensur und Selbstkontrolle*.

Etwas übersichtlicher und kompakter ist die Struktur Sabine Hakes, Professor für deutsche Literatur und Kultur an der University of Texas. Hake unterteilt die deutsche Filmgeschichte in ähnliche Zeitspannen wie Jacobsen, verbindet aber auf kompakte Weise Filmgeschichte mit politischen, sozialen und kulturellen Entwicklungen. Die Anfänge des deutschen Films beschreibt sie unter dem Titel *Wilhelmine cinema 1895-1919* – wobei sie auch die Unterkategorien Technik, Massenmedium, nationales Kino und erster Weltkrieg erstellt.

Kunst&Kultur

Der Film ist als Kunstform komplex. Oft wird der Film als ‚Gesamtkunstwerk‘ gesehen. Im Film vereinen sich die Geschichte, das Spiel, die Kameraführung, Licht, mise-en-scène und Musik zu einer Einheit. In der Analyse führt das zu Komplikationen, denn was ist wertvoller, besser oder weniger gut gelungen? Ist die schauspielerische Qualität wichtig oder die Art und Weise wie eine Geschichte erzählt wird oder vielleicht vor allem wie sie filmisch wiedergegeben wird? Und wer ist eigentlich verantwortlich für das Resultat: der Regisseur, der Drehbuchautor, die Schauspieler, der Kameramann, der Produzent?

Wenn bei der Chronologie die Rede ist vom *Film in der DDR* dann spielt die politische Intention immer eine zentrale Rolle (Jacobsen 1993: 323). Der DDR Film wird meist als Instrument des Systems interpretiert, künstlerische Intentionen und Eigenschaften werden ihm oft abgesprochen.

Im Kapitel *Film der siebziger Jahre* das vom Film der BRD handelt, wird dagegen ausführlich auf sich ändernde ästhetische Merkmale hingewiesen. Wie zum Beispiel die Gruppe Oberhausen und Münchner Filmemacher das sogenannte Papa-Kino stürzen (Jacobsen 1993,254). Als bekanntester Vertreter des „Neuen deutschen Films“ bekommt Rainer Werner Fassbinder allerdings nicht bei Jacobsen, sondern bei Jung (Töteberger 1993: 233) ein eigenes Kapitel. Fassbinder revolutionierte das deutsche Kino auch über die Landesgrenzen hinaus und zwar vor allem in seiner filmischen Sprache. Peter Handke entwarf sogar eine ‚Grammatik der Filmsprache Fassbinders‘ (233).

Den Film als Kunstform, dem literarischen Buch ebenbürtig, darzustellen, ist nach wie vor ungewohnt. Hier findet eine Art der Diskriminierung statt, die eine lange Tradition hat. Von Beginn an wurde der Film als minderwertige Kultur gesehen. Das galt für die Inhalte und für die Umstände, in denen Filme konsumiert wurden: „Die Verachtung gegenüber dem frühen Film verstärkte sich beim bürgerlichen Publikum noch durch den Ort des „Kinematographen“: Filme wurden [...] auf dem Jahrmarkt, im Varieté oder zweifelhaften Ladenkinos gezeigt, also am Ort einer ‚niederer‘ Kultur. „ (Pfeiffer & Staiger 2008). Der Ruf des Niederen, haftet dem Film bis heute an.

Der Unterschied zwischen niederer und höherer Kultur existiert zwar noch, wurde aber seit dem *cultural turn* kleiner. Die Zeiten in denen eine kleine soziale Oberschicht den Begriff Kultur für sich beanspruchen kann, sind seitdem vorbei. Kultur ist nun eine konstruierte Wirklichkeit, die dekonstruiert werden kann. In dieser Analyse werden Symbole und Machtverhältnisse freigelegt. Dabei geht es hauptsächlich um das Freilegen der Bedeutungsschichten. Eine Wertung findet im Prinzip nicht statt. Aber Fakt ist, dass Filme, nicht nur die Klassiker des Kanons, sondern auch Jugendfilme, Schulzen, Komödien etc. eine Berechtigung haben, studiert und an Schulen gelehrt zu werden. Dabei geht es natürlich immer um die kritische Auseinandersetzung mit dem Stoff. Und dazu eignet sich grundsätzlich alles.

1.4.2 Spielfilm als Sprachvermittler

Zweifelsohne ist der Spielfilm als Sprachvermittler ein wichtiger Aspekt für den Fremdsprachenunterricht. Deutsche Spielfilme bieten ein authentisches und gegebenenfalls auch reichhaltiges Sprachangebot. Außerdem bieten Spielfilme auch Unterhaltung und können Schüler extra für das Fach motivieren.

Zahlreiche Studien belegen, dass die visuelle Stimulanz beim Erlernen einer Fremdsprache das Verständnis fördert und Interaktion zwischen Lerner und Fremdsprache stimuliert (Schwerdtfeger 2001: 1023-1024). Das kann auf verschiedenen Ebenen stattfinden. Zum einen kann eine Kombination von Bild und Ton Lerner auf unterschiedlichste Weise ansprechen. Dabei geht es vor allem um die Art und Weise in der verschiedenen Gebiete im Hirn angesprochen werden. Lerner können Spracherwerbsprozesse somit effektiver verarbeiten (Oxford & Crookall 1989). Bilder können auch helfen bereits gelernte Vokabeln neu zu festigen, wenn Lerner sie im Film erkennen und Vokabel und Bild erneut zusammenbringen (Canning-Wilson 2000).

Ein wichtiger Aspekt des Spielfilms ist das Ansprechen von Gefühlen. Lerner können durch die Geschichte eine persönliche Beziehung zur Fremdsprache aufbauen anstatt diese nur objektiv und auf Abstand über Lehrwerke zu erhalten. Letztendlich können Spielfilme im Unterricht auch für mehr Spaß sorgen (Wang 2012)

Wie allerdings Fremdsprachenlerner mithilfe von Filmen (oder anderen medialen/ visuellen Mitteln) lernen oder gar besser lernen ist bis jetzt noch wenig erforscht. Yu-Chia Wang, Professor für Englisch an der National Taiwan Normal University, hat sich in einer Studie dieser Frage gewidmet (Wang 2012). Er wollte wissen, welchen Effekt der Gebrauch amerikanischer Serien für Englischlerner hat. Eine Klasse von 28 Erwachsenen Taiwanesen sahen drei authentische amerikanische Serien, hielten Klassendiskussionen und erhielten Wörterlisten. Danach füllten sie zunächst eine Umfrage aus und wurden anschließend noch interviewt.

Seine Ergebnisse bestätigen die Annahme, dass authentisches Filmmaterial einen positiven Effekt hat auf die Lerner. Für 93% der Teilnehmer war das Schauen der Serien amüsant. Sie gaben an dadurch mehr Spaß am Unterricht zu haben. Die Hälfte gab an, dass die Serien ihnen halfen die Wörter besser zu lernen. Und ebenfalls die Hälfte zog die Fernsehserien den normalen Texten vor.

Wang führt eine andere Studie von Tomlin und Villa (1994) an, aus der hervorgeht, dass Kontext das Fremdsprachenerlernen begünstigt, wenn Lerner die angebotenen linguistischen Zeichen über Bilder voneinander unterscheiden können und dann neue oder unerwartete Situationen mit bekannten Vokabeln entdecken und eine Beziehung aufbauen zwischen der Sprache und konkreten Situation. Die Fernsehserien aus der Studie von Wang formten diesen Kontext. Inwieweit die Lerner bewusst oder unbewusst neue Vokabeln lernten durch das Schauen, war auch Wang nicht ganz klar.

Hier taucht die sprachwissenschaftliche Debatte zwischen bewusstem Lernen und unbewusstem Erwerben auf (Krashen 1983). Laut Krashen wird eine Fremdsprache nicht nur bewusst gelernt, sondern auch unbewusst erworben. Unbewusstes Erwerben findet allerdings nur statt, wenn dem eine sinnvolle Interaktion zu Grunde liegt. Sinnvoll bedeutet, dass es auf jeden Fall verständlich sein muss für den Lerner und dass die Interaktion wichtig ist für Lerner (15). Nach Krashen geht es vor allem um den Inhalt einer Sprachhandlung und weniger um die Korrektheit einer Sprachhandlung.

Beim Erlernen einer Sprache ist das natürliche oder authentische Sprachangebot von ausschlaggebender Bedeutung. Das natürliche Sprachangebot kommt vorzugsweise von Muttersprachlern (20). Filme bieten dieses authentische Sprachangebot und tragen bei zum unbewussten Erwerben einer Sprache. Die Kritik auf Krashens Theorie bezieht sich meist darauf, dass nicht nachgewiesen kann, was der Lerneffekt des natürlichen Erwerbens genau ist.

Dieses Problem stellt sich auch bei der Studie Wangs. Zwar bescheinigten die Studenten kurz nach dem Kurs, dass der Einsatz von TV-Serien ihren Spracherwerb positiv beeinflusst hat, unbeantwortet bleibt allerdings, ob der positive Anreiz auch ein höheres Sprachniveau gebracht hat und wie lange die Effekte anhielten.

1.4.3 Spielfilm als Kulturvermittler

Spielfilme vermitteln nicht nur Kunst und Sprache, sondern auch Kultur. Dieser Kulturaspekt spielt in zunehmendem Maße eine Rolle. Neben dem Spracherwerb soll im Fremdsprachenunterricht auch die Landeskunde vermittelt werden. Der Spielfilm kann hier einen wichtigen Beitrag leisten. Doch zunächst einmal ein Versuch wichtige Begriffe zu nennen und zu deuten.

Über den Begriff Landeskunde gibt es keine einheitliche Definition (Zeuner 2001). Trotz verschiedener Ansichten zum Begriff Landeskunde, kann man basal sagen, dass es sich bei Landeskunde um das Kontextwissen zum Erlernen einer Sprache handelt. Dabei unterscheiden sich drei Teilgebiete. Zur Landeskunde gehört erstens die Kultur, im weitesten Sinne, eines Landes. Zweitens das Gebiet der politischen, ökonomischen und geographischen Verhältnisse und drittens das Bild, das Lernende von Deutschland haben(5).

Zeuner unterscheidet drei didaktische Ansätze in der Vermittlung von Landeskunde: den kognitiven Ansatz, den kommunikativen Ansatz und den interkulturellen Ansatz. Bei der kognitiven Vermittlung spielen Realien eine wichtige Rolle. Es geht um Faktenwissen über Politik, Geschichte und Kultur. Das Ziel dieses Ansatzes ist die Aneignung von Wissen. Beim kommunikativen Ansatz stehen die Erfahrungen, Kenntnisse und Einstellungen der Lernenden im Mittelpunkt. Es geht hauptsächlich um den Alltag und die sogenannte „Leutekunde“. Ziel ist es, Lernende sprachlich und kulturell handlungsfähig zu machen. Im interkulturellen Ansatz geht es hauptsächlich um das Kulturverstehen und das Fremdverstehen. Lernende sollen Fähigkeiten und Strategien entwickeln, um mit fremden Kulturen um zu gehen.

Was letztendlich gelernt werden soll, bleibt laut Zeuner unklar (13). Das erschwert unter anderem auch die Stoffauswahl. Kriterien für eine sinnvolle Stoffauswahl sind: Lernerinteresse, Sprachwissen und Kommunikationsfähigkeit, Beschreibung der Zielgesellschaft und kulturelle Interferenzen. Ein allgemein verbindlicher Stoffkanon kann nicht erstellt werden (45).

Zeuner bringt das landeskundliche Lernen letztendlich auf einen Nenner und nennt es „exemplarisches Lernen“. Damit meint er Lernen, das Raum lässt für persönliche Kompetenzentwicklung, Selbsterkundung fremder Wirklichkeiten und Interpretation fremder Wirklichkeiten (59).

Für die Stoffauswahl bedeutet das vor allem, dass man die Vielfalt einer Kultur berücksichtigen muss. Denn Landeskunde ist Kontextwissen. Und Kontextwissen ist die Gesamtheit der politischen und sozio-ökonomischen und kulturellen Gegebenheiten, die für die Produktion und Rezeption sprachlicher Äußerungen maßgeblich sind (Schmidt 1980). Dem Spielfilm gebührt deshalb als Träger dieser Gesamtheit – Kultur, Sprache, Kunst, Geschichte – eine Schlüsselposition im Fremdsprachenunterricht.

1.5 Von der Bonbon-didaktik zur Filmdidaktik

Kepser kritisierte die fehlende Filmdidaktik im Unterricht deutscher Schulen, fand aber auch heraus, dass durchaus viele Filme an Schulen gezeigt werden: „Lediglich 2% der Abiturienten konnte sich nicht daran erinnern je einen Spielfilm an der Schule gesehen zu haben [...] Allerdings zeigt sich, dass über ein Drittel mit den gezeigten Filmen gar nicht gearbeitet hat.“ (23) Die meisten Filme, die im Deutschunterricht gezeigt wurden, waren Literaturverfilmungen. Im Englischunterricht dagegen fand er eine Vielzahl von Genres. Aber auch hier gab es keinerlei filmästhetische oder historische Systematik (Kepser 2008: 24). Kepser bezeichnet den unstrukturierten Einsatz von Spielfilmen im Unterricht als ‚Bonbon-didaktik‘ – Spielfilme werden gezeigt, um Unterrichtsstunden, warum auch immer, „zu versüßen“ (23).

Der niederländische Literatur-, und Erziehungswissenschaftler Theo Witte bezeichnete das Lesen von Büchern im Literaturunterricht der Niederlande als ‚ill-structured domain‘ und führte dabei an, dass in schlecht strukturierten Gebieten meist nicht gut gelernt wird (Witte 2008: 39). Trotz festgelegter Lernziele für das Fach Literatur schlussfolgerte Witte, dass man im Literaturunterricht „maar wat aanrommelt“¹ (39). Auch beim Gebrauch von Spielfilmen im Deutschunterricht an niederländischen Schulen regiert das Chaos und „macht jeder Seins“.

Theo Wittes Studie zur Verbesserung des Literaturunterrichts in den Niederlanden bietet ein gutes Modell, um auch den Einsatz von Spielfilmen im Fremdsprachenunterricht Deutsch effektiver zu gestalten. Zentral in Wittes Projekt steht die Entwicklung der Lesekompetenz von literarischen Texten. Witte stellte drei interessante Fragen: 1) Welche unterschiedlichen literarischen Niveaus unterscheiden Lehrer in der Oberstufe? 2) Wie verläuft die literarische Entwicklung der individuellen Schüler? und 3) Welche didaktischen Faktoren und Umstände fördern oder hemmen die literarische Entwicklung der individuellen Schüler (Witte 2008: 55).

Aufgrund seiner Forschungsergebnisse entwickelte Witte eine Webseite, mit deren Hilfe Schüler und Lehrer Bücher wählen können, die erstens ihrem aktuellen literarischen Niveau entsprechen und zweitens anregen die eigenen Grenzen zu erweitern. Die Seite www.lezenvoordelijst.nl hat seit einiger Zeit auch eine deutsche Abteilung.

Witte definierte sechs literarische Niveaus und ordnete ihnen Lesermerkmale und Textmerkmale zu. Das revolutionäre dabei ist, dass die Niveaus nicht an Altersgruppen gebunden sind, sondern Lesekompetenzen folgen. Jedes Niveau lehrt den Leser neue Kompetenzen und führt zum nächst höher gelegenen Niveau. Daraus ergibt sich eine Entwicklung, die individuell verlaufen kann. Jedes Niveau besitzt zudem passende Aufgaben, die der Kompetenzentwicklung helfen. Das Instrument, das

¹ „jeder macht sein eigenes Ding“

Witte (in Zusammenarbeit mit anderen) entwickelt hat, ermöglicht ein Curriculum, das der kognitiven und sozial-emotionalen Entwicklung der Altersgruppe gerecht wird.

Witte verglich die literarische Entwicklung mit der allgemeinen Entwicklung von Adoleszenten und kommt zu dem Schluss, dass „die Entwicklungsmodelle von Kohlberg und anderen Entwicklungspsychologen teils literarische Entwicklungsphasen beschreiben.“ (72) In den von Witte beschriebenen Forschungen (Bühler 1918: Applebee 1978) dreht es sich meines Erachtens weniger um eine literarische Entwicklung als vielmehr um eine narrative Entwicklung. Die von Bühler und Applebee beschriebenen Entwicklungsphasen und die damit einhergehenden erzählten oder gelesenen Geschichten sind nicht gebunden an Literatur. Die Literatur ist nicht die einzige Gattung, die Geschichten erzählt. Das tut der Film auch. Versteht man also die entwicklungspsychologischen Phasen nicht unbedingt als Literatursozialisation, sondern als Narrationssozialisation, dann können die von Witte entwickelten Kompetenzniveaus auch für den Film benutzt werden.

Ich halte es daher für legitim, um mich an den Kompetenzniveaus Wittes zu orientieren und diese auf Spielfilme zu transponieren. Die Ausarbeitung dessen, werde ich dann im dritten Kapitel präsentieren.

2. Lehrerumfrage

Und wie sieht es in der Praxis aus? Welche Filme zeigen Deutschlehrer, warum und was machen sie mit den Filmen in ihrem Unterricht? Um das heraus zu finden, habe ich eine Umfrage erstellt und Deutschlehrer in den Niederlanden gebeten sie auszufüllen. In meinem zweiten Kapitel präsentiere ich die Ergebnisse dieser Umfrage.

2.1 Struktur und Aufbau der Umfrage

Die Umfrage wurde mit dem Internetservice Thesistools entworfen und online gestellt über den Link <http://www.thesistools.com/web/?id=344987>. Über private Kontakte, Twitter und einem Aufruf über die Universität wurde die Umfrage versendet. In ca. 1 Monat haben 14 Deutschlehrer die Umfrage vollständig ausgefüllt.

Die Umfrage zählte 24 inhaltliche Aussagen zu denen Stellung bezogen werden musste. Bei jeder Aussage musste gewählt werden zwischen 4 verschiedenen Antworten. Eine Antwort gab die Möglichkeit der Aussage vollkommen zu widersprechen und eine Antwort machte es möglich der Aussage vollkommen zu zustimmen. Bei den zwei anderen Antworten konnte man sich entweder mehr der Ablehnung oder der Zustimmung anschließen. Eine neutrale Antwort war nicht möglich. (Beilage 1)

Die Aussagen sind in vier Kategorien verteilt: 1) Didaktik, 2) Sprache, 3) Kultur und 4) Literatur.

1) Aussagen über die didaktischen Elemente des Spielfilms im DaF-Unterricht

- Schüler konsumieren Filme und lernen nichts dabei.
- Filme im Unterricht haben kein richtiges Ziel.
- Spielfilme während des Unterrichts sind Zeitverschwendung.
- Ich finde es schwierig um die richtigen Filme für meine Klasse zu finden.
- Ich weiß genau warum ich einen Film zeige.
- Ich gebe Schülern gezielte Aufgaben zum Film.
- Ich weiß wie Schüler den gezeigten Film fanden.
- Filme kosten zu viel Unterrichtszeit.
- Ich weiß genau ob ich meine Lernziele mit dem Film erreicht habe.
- Ich brauche keine Hilfe bei der Filmwahl.
- Spielfilme im Unterricht sind eine Bereicherung.
- Es sollte einen Filmkanon für die Schule geben.

2) Aussagen über die sprachlichen Aspekte der Spielfilme

- Deutsche Spielfilme im Unterricht sind eine Sprachbereicherung.

- Deutsche Spielfilme bieten ein authentisches Sprachangebot.
- Kinder lernen neue Vokabeln durch Spielfilme.

3) Aussagen über den kulturellen und künstlerischen Aspekt der Spielfilme im DaF-Unterricht

- Filme zeigen gut die Unterschiede zwischen Deutschland und den Niederlanden
- Filme vermitteln deutsche Kultur.
- Filmanalyse finde ich nicht so wichtig
- Der deutsche Spielfilm vermittelt ein positives Bild über Deutschland.
- Spielfilme erzeugen Sympathie für die deutsche Sprache.

4) Aussagen über die Verflechtung mit Literaturunterricht

- Literaturverfilmungen unterstützen meine Buchbesprechungen.
- Literaturverfilmungen können das Lesen des Buches ersetzen.
- Literaturverfilmungen sind besser als das Buch.

Außerdem stellte ich noch vier offene Fragen:

- 1) Welche Spielfilme zeigen Sie im Unterricht? Geben Sie bitte auch an in welcher Klasse Sie den Film zeigen.
- 2) Welche Spielfilme können Sie empfehlen? Geben Sie bitte auch kurz an warum.
- 3) Können Sie kurz beschreiben nach welchen Kriterien Sie einen Film aussuchen?
- 4) Welche Webseiten inspirieren Sie für Filme im Unterricht?

Auch diese Fragen wurden von allen Teilnehmern vollständig ausgefüllt.

Bevor die erste Aussage zu lesen war, mussten die Befragten angeben, ob sie Mann oder Frau sind und wie lang sie bereits Deutschunterricht geben. Am Ende der Umfrage habe ich sie gebeten mir auch eine Kontaktadresse zu geben, so dass ich sie eventuell für ein weiterführendes Interview ansprechen kann. Fast alle Teilnehmer haben dies auch getan. Leider haben sich im Rahmen dieser Studie noch keine Interviews ergeben.

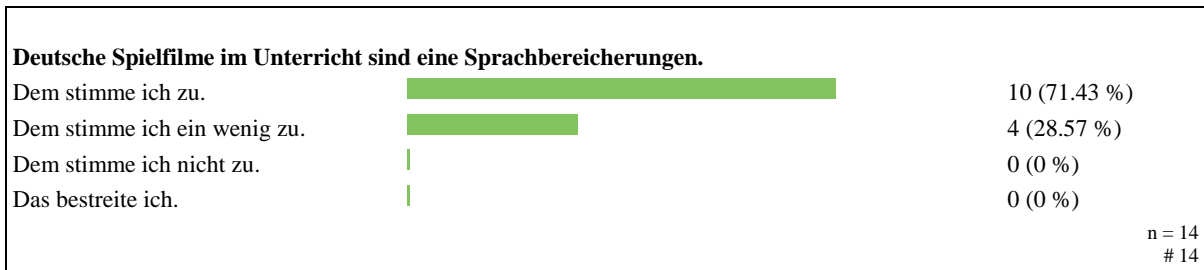
2.2 Ergebnisse

Bei der Auswertung der Ergebnisse zeigte sich, dass fast alle Lehrer mehr oder weniger oft Spielfilme im Deutschunterricht zeigen. Nur ein Lehrer gab an, keine Filme zu zeigen. Unter den Befragten waren fünf Männer und neun Frauen. Die meisten (8) gaben mehr als zehn Jahre Unterricht.

Sprache

Die Aussagen über den sprachlichen Nutzen der Filme wurden überwiegend positiv beurteilt. Alle Lehrer stimmten der Aussage „Deutsche Spielfilme im Unterricht sind eine Sprachbereicherung“ ganz (71%) oder ein wenig (28%) zu. Auch der Behauptung, dass deutsche Spielfilme ein authentisches Sprachangebot liefern, widersprach niemand.

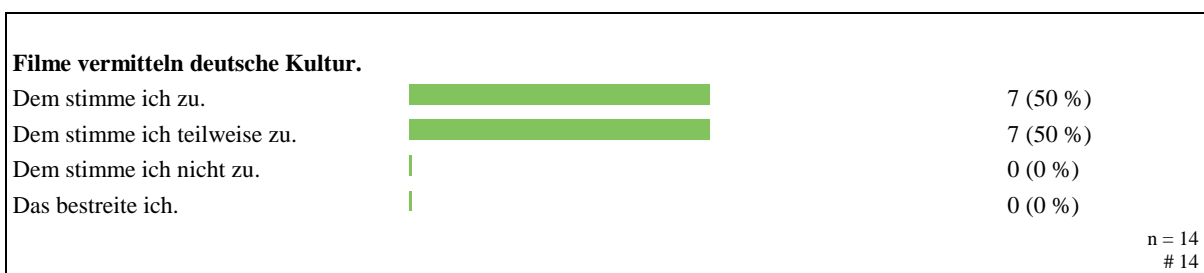
Das Schüler durch Spielfilme neue Vokabeln lernen, war für 12 Lehrer klar. Nur einer bestritt diese Aussage.



Kultur

Die Aussagen über den kulturellen Aspekt der Spielfilme wurden von den Lehrern größtenteils in Übereinstimmung beantwortet. Dass Spielfilme gut die Unterschiede zwischen Deutschland und den Niederlanden zeigten, bekam von fast allen Zustimmung. Auch die allgemeine Aussage „Filme vermitteln deutsche Kultur“ wurde von allen positiv bewertet. Ebenfalls zustimmend reagierte man auf die Behauptung, Filme vermittelten ein positives Deutschlandbild. Nur ein Teilnehmer widersprach.

Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Aussage „Spielfilme erzeugen Sympathie für die deutsche Sprache“, wobei 90% der Befragten der Aussage zustimmte.



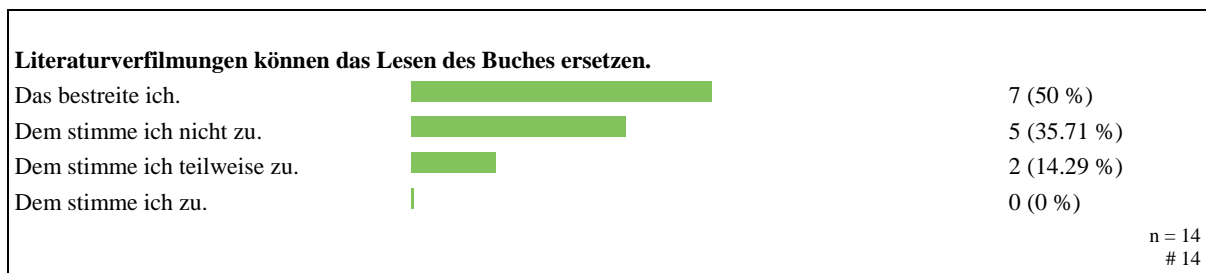
Literatur

Die drei Behauptungen zu Literaturverfilmungen wurden sehr unterschiedlich bewertet. Dass Literaturverfilmungen die eigenen Buchbesprechungen unterstützen bejahten 90% der Lehrer. Zwei stimmten dem nicht zu.

Ähnlich war die Verteilung bei der Aussage „Literaturverfilmungen können das Lesen des Buches ersetzen“ – mehr als 80% stimmte dem nicht zu. Zwei Lehrer stimmten dem teilweise zu.

Bei der Aussage „Literaturverfilmungen sind besser als das Buch“ war man sich wieder einig: dem stimmte niemand zu, die Hälfte bestritt diese Aussage sogar.

Bei den offenen Fragen erläuterte ein Lehrer sehr genau seine Kritik auf Literaturverfilmungen. Er meinte, dass Spielfilme im Unterricht meistens mit der Lektüre konkurrierten und dabei „etwas Wertvolles durch etwas weniger Wertvolles“ ersetzen.



Didaktik

Bei den Aussagen, die auf den Gebrauch und die didaktische Verwendung der Spielfilme zielen, zeigt sich eine größere Differenz zwischen den Lehrern.

Spielfilme im Unterricht kosten viel Zeit. Dem stimmen die meisten zu. Für 23% ist es sogar eine Art Zeitverschwendung.

Dass Kinder nichts lernen von Filmen und diese nur konsumieren wird von den meisten (50%) abgelehnt. Allerdings stimmen 28% dieser Aussage ein wenig zu.

Dass Filme im Unterricht kein richtiges Ziel haben bestreiten die meisten (53%). Fast alle (84%) wissen auch wie die Schüler den gezeigten Film fanden. Auch die Ziele die Lehrer mit dem Film haben scheinen überwiegend klar zu sein. Bei der Behauptung „Ich weiß genau, ob ich meine Lernziele mit dem Film erreicht habe.“ gibt 70% an: teilweise.

Ganz klar bewerteten die Lehrer Filme im Unterricht als eine Bereicherung (84%). Dem entspricht auch die positive Reaktion auf die Behauptung „Schüler reagieren positiv auf Filme, die ich zeige“. Alle Lehrer stimmten dem mehr oder weniger zu.

Kompliziert wird es bei der Wahl der Filme: 15% der Lehrer gab an, keine Hilfe bei der Auswahl zu benötigen und 23% gaben an Hilfe zu begrüßen. Der Rest, also der größte Teil, hielt sich bedeckt und stimmte der Behauptung teilweise zu.

Die Meinungen gehen auch auseinander bei der Frage nach dem Filmkanon. Der Behauptung „Es sollte einen Filmkanon für die Schule geben“ stimmte 30% zu, 30% stimmte teilweise zu, 20% stimmte nicht zu und 3 Lehrer gaben ganz klar an: „Das brauche ich nicht“.

Filme und Empfehlungen

Abschließend wurde gefragt welche Spielfilme die Lehrer im Unterricht zeigen. Heraus kam eine Liste von 32 Filmen, wobei es sich bei 7 dieser Filme um Literaturverfilmungen handelt und drei Serien. Am häufigsten wurden *Lola rennt* (4 mal), *Das Leben der anderen* (5 mal) und *Good by Lenin* (3 mal) genannt.

Die meisten Filme wurden eindeutig einer oder zwei Klassenstufen zugeordnet. *Nur Lola rennt scheint* von der 2. bis zur 5. Klasse eingesetzt zu werden. Bei manchen Filmen gab man nur an diese in der Oberstufe zu zeigen, ohne weitere Spezifizierung.

Sieben der 32 Filme betreffen Literaturverfilmungen.

Gefragt nach Empfehlungen gab ein Lehrer *Wer küsst schon einen Leguan* an, weil er „Schüler anspricht und eine gut erzählte Story“ hat. *Lola rennt* wird mehrmals empfohlen, weil der Film „spannend und verständlich“ ist, eine „einfache Sprache“ hat. Auch *Sophie Scholl* wird zweimal genannt, u.a. weil der Film „spannend“ ist und zeigt „wie die Dinge damals liefen“.

Knallhart wurde von einem Lehrer empfohlen, weil die Hauptperson „im Alter meiner Schüler“ und weil der Film „in Berlin spielt, das kommt immer gut an.“

Ein Lehrer benutzt Buchverfilmungen besonders, um das Buchverstehen zu unterstützen. Ein anderer gibt in diesem Zusammenhang an, dass es nicht sinnvoll sei eine Buchverfilmung zu kucken ohne vorher wenigstens ein Stück gelesen zu haben.

Filme²	Wie oft genannt	In welcher Klasse gezeigt
Spielfilme		
<i>Das Leben der anderen</i> Florian Henkel von Donnersmarck; 2006	5	OB
<i>Lola rennt</i> Tom Tykwer; 1998	4	2, 3, 4, 5

² Literaturverfilmungen sind mit einem * gekennzeichnet.

<i>Good bye, Lenin</i> Wolfgang Becker; 2003	3	3&4
<i>Die Welle</i> Dennis Gansel, 2008	3	3, 4
<i>ARD Märchenfilme</i> Verschiedene Regisseure	1	2
<i>Berlin 36</i> Kaspar Heidelberg; 2009	1	3
<i>Das Experiment</i> Oliver Hirschbiegel, 2001	1	4
<i>De Tweeling*</i> Ben Sombogaart; 2002	2	3
<i>Die Fälscher</i> Stefan Ruzowitzky; 2007 Deutschland/ Österreich	2	OB
<i>Die Eroberung der inneren Freiheit</i> Aleksandra Komsek; 2010	1	
<i>Die Wolke*</i> Gregor Schnitzler, 2006	1	
<i>Der Baader Meinhof Komplex (Fragmente)</i> Uli Edel; 2008	1	OB
<i>Der Tunnel</i> Roland Suso Richter; 2001	1	3&4
<i>Der Vorleser*</i>	2	OB

Stephen Daldry; 2008 Originalsprache: Englisch		
<i>Effi Briest</i> * Hermine Hantgeburth; 2009	1	4
Emma`s GI	1	4
<i>Es geschah am hellichten Tag</i> * Ladislav Vajda; 1958 Deutschland; Schweiz	2	OB
<i>Fickende Fische</i> Almut Getto; 2002	1	3&4
<i>Gegen die Wand</i> Fatih Akim, 2004 Deutschland, Türkei	1	OB
<i>Groupies bleiben nicht zum Frühstück</i> Marc Rothemund, 2010	1	2
<i>Kebab Connection</i> Arno Saul; 2005	1	4
<i>Keinohrhasen</i> Til Schweiger; 2007	1	4
<i>Knallhart</i> Detlev Buck; 2006	1	3
<i>Krabat</i> * Marco Kreuzpainter; 2008	1	2
<i>Rock it</i>	1	2

Mike Marzuk; 2010		
<i>Tannöd*</i> Bettina Oberli; 2009	1	5
<i>Sonnenallee</i> Leaner Haußmann; 1999	1	OB
<i>Sophie Scholl – Die letzten Tage</i> Marc Rothemund; 2005	2	4, 5
<i>Wer küsst schon einen Leguan</i> Karola Hattop; 2003	1	3
Serien		
Duitse tv series	1	
<i>Türkisch für Anfänger</i> Vom ARD produziert und zwischen 2006 und 2008 ausgesendet	1	2
<i>Berlin, Berlin</i> Von der ARD produziert und zwischen 2002 und 2005 ausgesendet.	1	2

Kriterien

Gefragt nach den Kriterien für einen passenden Film im Unterricht wurden folgende Punkte genannt:

- Anschluss mit dem Stoff ist wichtig, z.Bsp. DDR oder Mauerfall
- Muss aktuell und verständlich sein
- Kurzatmig
- Es soll den Schülern nicht langweilig werden
- Altersgerecht
- Anschluss an Lebenswelt der Schüler

Vor allem Literaturverfilmungen werden mehrfach genannt, weil sie „den geschichtlichen und gesellschaftlichen Hintergrund lebendiger machen“ und die „Sprache verständlicher machen“.

Deshalb ist es für einen Lehrer auch sinnvoll einen deutschen Film mit niederländischem Untertitel zu zeigen.

Woher die Lehrer ihre Inspiration für Filme holen ist leider noch immer unklar. Webseiten inspirieren sie nicht dazu. Lediglich zwei gaben an Webseiten zu benutzen: www.duits.de , www.bpb.de , www.duitslandweb.de . Der Rest machte keine Angaben oder meldete „keine“ Webseite dafür zu nutzen.

2.3 Schlussfolgerungen

Nach der Auswertung der Ergebnisse fällt auf, dass im Deutschunterricht der Niederlande sehr regelmäßig deutsche Spielfilme gezeigt werden. Wie oft man im Jahr einen Spielfilm zeigt, ist nicht ermittelt worden. Aus persönlichen Gesprächen mit Lehrern, lässt sich schließen, dass ca. 2 bis 3 Filme in einem Schuljahr gezeigt werden. Die befragten Lehrer stehen dem Spielfilm im Unterricht überwiegend positiv gegenüber. Auch wenn fast alle den großen Zeitaufwand, den das Spielfilm schauen im Unterricht beansprucht, bedauern.

Spielfilme werden hauptsächlich genutzt, um positive Erfahrungen mit der deutschen Sprache und Kultur zu erzeugen. Auffallend ist die große Zahl neuer Spielfilme mit Geschichten, die der Altersgruppe nahe steht. Das passt auch zu den genannten Kriterien nach denen Filme ausgesucht werden: aktuell, altersgerecht, nah an der Lebenswelt der Schüler, kurzatmig und spannend.

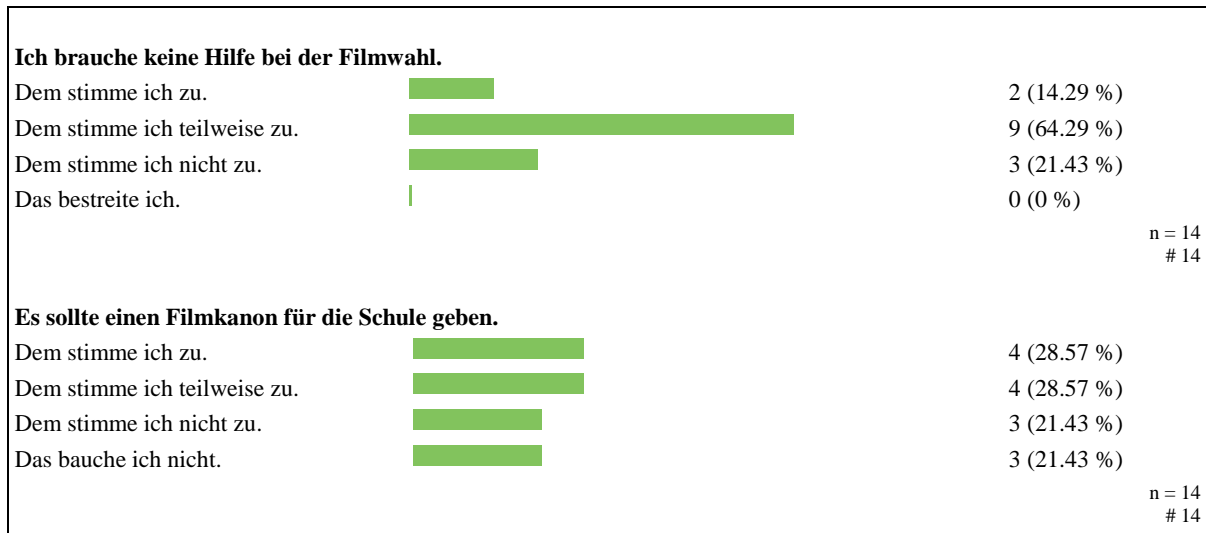
Seltsamerweise werden nur acht der genannten 32 Filme mehrmals genannt. Davon ausgehend, dass die Lehrer nicht alle Filme, die sie im Unterricht zeigen genannt haben, sondern nur ihre Favoriten, bedeutet das, dass die Zahl und Diversität der gezeigten Filme noch viel grösser ist.

Die Liste der Filme aus der Umfrage stimmt kein einziges Mal überein mit dem Filmkanon der Bundeszentrale für politische Bildung. Zwar ist dieser Kanon international orientiert, enthält aber dennoch einige bedeutende deutsche Filme: *Nosferatu – Eine Sinfonie des Grauens* (1922) von Wilhelm Murnau, *Emil und die Detektive* (1931) von Gerhard Lamprecht, *Sein oder Nicht-Sein* (1942) von Ernst Lubitsch, *Deutschland im Jahre Null* (1948) von Roberto Rossellini, *Die Brücke* (1959) von Bernahrd Wicki, *Ich war neunzehn* (1968) von Konrad Wolf, *Alice in den Städten* (1974) von Wim Wenders, *Die Ehe der Maria Braun* (1979) von Rainer Fassbinder.

Dass es keine Übereinstimmung gibt, wundert natürlich nur bedingt. Der Filmkanon der Bpb hat den Anspruch „bedeutende Werke der Filmgeschichte“ an die Schulen zu bringen. Wie aus der Umfrage hervor geht, spielt die Filmanalyse für Deutschlehrer allerdings keine Rolle. Sie orientieren sich bei ihrer Auswahl nicht an ästhetischen Motiven, sondern daran ob ein Film spannend und kurzweilig ist oder behandelten (kulturspezifischen oder historischen) Stoff unterstützt.

Sowohl die Auswahl der Filme als auch die Entscheidung in welcher Klasse ein Film gezeigt wird, geschieht aus dem Bauch heraus. Obwohl nicht aus zu schließen ist, das die angegebenen Daten auf einer mehrjährigen Erfahrung beruhen und sich deshalb bewährt haben.

Auffallend widersprüchlich scheinen die Antworten auf die Aussagen „Ich brauche keine Hilfe bei der Filmwahl“ und „Es sollte einen Filmkanon für die Schule geben. Eine Mehrheit der Lehrer braucht keine Hilfe, befürwortet aber einen Kanon. Vielleicht wollen die Lehrer frei wählen, hätten aber nichts einzuwenden gegen eine Auswahlliste die zu nichts verpflichtet.



Die große Anzahl der Filme und die relativ kleine Übereinstimmung gezeigter Filme, die diffusen Auswahlkriterien und die Tatsache, dass Deutschlehrer sich ihren eigenen Filmkanon basteln, deuten darauf hin, dass beim Spielfilm im Deutschunterricht genau wie im Literaturunterricht den Theo Witte kritisierte, „jeder Seins macht“.

Der Spielfilm im Deutschunterricht ist genau wie der Literaturunterricht den Theo Witte beschreibt ein „ill structured domain“. Und da in solchen schlecht strukturierten Domänen auch schlecht gelernt wird, kommt der DaF-Unterricht nicht umhin, seine freibleibende Beziehung zum Spielfilm im Unterricht zu überdenken.

3. Ansätze für eine Filmdidaktik im DaF Unterricht

Im Moment gibt es keine Filmdidaktik im Fremdsprachenunterricht. Zwar werden Filme gezeigt, aber die Auswahl und die Zielstellungen, die damit verbunden sind, gestalten Dozenten individuell und unterliegen lediglich dem eigenen Bauchgefühl. Eigentlich ist nicht nachvollziehbar warum Lehrer, Lehrplanentwickler und auch die Wissenschaft sich bis jetzt diesem Thema kaum oder soweit ich das überschauen kann, gar nicht angenommen hat.

Sogar in der neuesten Ausgabe des *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Ein internationales Handbuch* gibt es zwar ein Kapitel „Medien und Lehr-Lernmaterialien“, aber darin wird nur gesprochen vom Zusatzwert audiovisueller Medien (Krumm e.a. 2010: 1199 ff). Es geht um die natürliche Verwendung verschiedenster Medien (Blog, Wiki, Chat, Telefon, Foren) im Unterricht, von Animationen zur Unterstützung der Grammatik oder die illustrative und folkloristische Verwendung auditiver und visueller Medien in der Landeskundevermittlung (Roche 2010: 1243-1251). Vom Spielfilm keine Rede.

In diesem Kapitel werde ich einen Vorschlag machen für eine Filmdidaktik im Fremdsprachenunterricht. Ich orientiere mich dabei an der Arbeit Theo Wittes und dem bereits entwickelten Freiburger Filmcurriculum.

Die Literaturdidaktik für die Kinder- und Jugendliteratur ist gut beschrieben. Das gilt sowohl für die deutsche Literatur der Muttersprachler als auch für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Ganz im Gegensatz zum Kinder- und Jugendfilm über den bis heute kaum publiziert wurde. Publikationen über eine Filmdidaktik der Kinder- und Jugendfilme selbst gibt es noch gar nicht. Ich werde mich darum zuerst an der Funktion von Kinder- und Jugendliteratur orientieren und dann zum Film übergehen.

3.1 Jugendliteratur und Jugendfilm

Laut Gansel sind die Texte der Kinder- und Jugendliteratur nicht gebunden an besondere ästhetische Texte und ist „prinzipiell alles möglich“ (Gansel 2010: 14). Aber es gibt konkrete Funktionen der Kinder- und Jugendliteratur, die da wären: Einstiegsliteratur, Erstleseliteratur, Anfängerliteratur und Abenteuerliteratur (17). Diese Form der Literatur ist vordergründig ein Sozialisationsmittel: „Über die Literatur sollen Kinder erzogen und zu nützlichen Mitgliedern der menschlichen Gesellschaft gemacht werden.“ (17)

Hauptsächlich geht es dabei um Literatur, die dem kindlichen und/oder jugendlichen Wesen entsprechen: „Es dominiert das Bestreben, den Text, die Darstellung, den Stoff, das Thema, die Struktur dem kindlichen Rezipienten und seinen aktuellen Bedürfnissen anzupassen [...] um durch den Einsatz bestimmter formaler wie inhaltlicher Mittel bei den Rezipienten kognitive, praktische, emotionale Reaktionen zu erzielen und spezifische Kompetenzen zu erzeugen.“ (21)

Gansel nennt zwei wichtige Merkmale der Kinder- und Jugendliteratur: 1) sie wird dem Wesen gerecht und 2) sie erzeugt Kompetenzen. Diese zwei Merkmale lassen sich auch auf den Kinder- und Jugendfilm projizieren. Diese Untergattung der Spielfilme will vor allem Kinder und Jugendliche ansprechen und sucht dazu eine passende Identifikationsebene. Die Lebenssituation und die Erfahrungshorizonte der Zielgruppe sind dabei Leitfaden.

Kinder- und Jugendfilme sind nicht gebunden an ein spezifisches Filmgenre. Sie können Komödie, Krimi, Drama oder Abenteuerfilm sein. Sie klassifizieren sich vor allem über die Erwartungen hinsichtlich der kognitiven und emotionalen Kompetenzen der spezifischen Zielgruppe (Schäfer 2009: 12).

Geschichtsabriss des deutschen Kinder- und Jugendfilms

Die Geschichte des Kinder- und Jugendfilms ist so alt wie der Film selbst. Als begeisterte Zuschauer waren die Kinder von Anfang an mit dabei: „Sie strömten scharenweise in die Filmvorstellungen und sahen sich alles an, was die Lichtspielhäuser auf ihre Leinwände brachten.“ (Räder 2009: 21)

Sie sahen Anfang der zwanziger Jahre in den Nachmittagsvorstellungen Slapstickfilme von Buster Keaton, Harold Loyd, Laurel und Hardy und natürlich Charley Chaplin (24). Gegen Ende der Weimarer Republik kamen viele Literaturverfilmungen in die Kinos, die auf Kinder und Jugendbücher zurückgingen (31). In dieser Zeit drehte Gerhard Lamprecht den Film *Emil und die Detektive* nach der Romanvorlage Erich Kästners (33). Während der Weimarer Republik gab es keine reine Kinderfilmtradition und keine theoretisch fundierte Auseinandersetzung mit dem Kinderfilmbegriff (36).

Das änderte sich auch kaum während der Herrschaft der Nationalsozialisten ab 1933. Lediglich vier Prozent der in dieser Zeit hergestellten Spielfilme (immerhin 1200 produzierte Filme insgesamt) waren vorrangig für Kinder und Jugendliche gedacht (Hobsch 2009: 39). Hauptsächlich handelte es sich dabei um Erziehungsfilme in deren Mittelpunkt die Hitlerjugend, Kameradschaft, Gemeinschaftswerte, Sportertüchtigung, Opferbereitschaft etc. stand (44). Stilistisch zeichneten diese Filme sich durch eine große Emotionalität aus: „Bei der emotionalen Erziehung zur Bindung an „Führer, Volk und Vaterland“ sollte gerade auch der Film eine elementare Rolle spielen.“ (Strobel 2009: 57)

In den 50er und 60er Jahren wird die westdeutsche Filmproduktion dominiert von Familien- und Heimatfilmen. Eine konkrete Kinderfilmproduktion bildete sich noch immer nicht heraus. Nach 1945 konzentrierte man sich auf die Verfilmung von Märchen. Einziger Lichtblick waren die Filme nach den Romanen Erich Kästners, der immer auch am Drehbuch mitarbeitete (Schäfer 2009: 77). Dem westdeutschen Kinderfilm warf man die „Flucht aus der gesellschaftlichen Wirklichkeit und den Rückzug auf die märchenhafte [...] unverbindliche Idylle“ vor (78).

Erst nach dem Oberhauser Filmmanifest und der Toderklärung des „Papa Kino’s“ einer neuen Generation von Filmemachern wie Fassbinder, Wenders und Reitz, kann sich auch eine relevante Kinder- und Jugendfilmproduktion in Westdeutschland bilden. Ihren Höhepunkt erreichte die Kinderfilmkultur in den 80er Jahren (107).

Im Osten Deutschlands nahm man nach Kriegsende die Filmproduktion schneller wieder auf als im Westen. Aus den alten Ufa Filmstudios in Potsdam Babelsberg wurde der DEFA Filmbetrieb. Obwohl auch im Osten die Märchenfilme allgegenwärtig waren (und sind), wurden, schneller als im Westen, gesellschaftskritische und damit bedingt politisch-ideologisch motivierte, Jugendfilme gedreht (Wiedemann 2009: 115). In den 70er Jahren wurden die Jugendfilme sozial genauer und gleichzeitig phantasievoller. Es entstanden Klassiker wie *Sieben Sommersprossen* und *Insel der Schwäne*.

Jugendschutz

Was den Kinder- und Jugendfilm von seinem literarischen Pendant unterscheidet, ist die problematische Fähigkeit der visuellen Überreizung. Wer sehen kann, kann Filme anschauen, auch wenn Thema und Darstellung dem eigenen Fassungsvermögen nicht entsprechen. Altersgerechte Angaben spielen darum beim Film eine große Rolle.

In Deutschland haben alle Filme ein Label der FSK – Freiwillige Selbstkontrolle. Das Label hat die deutsche Filmindustrie 1949 selbst eingeführt. Auf der Basis des Jugendschutzgesetzes (JuSchG) und der FSK-Grundsätze wird in Prüfverfahren über die Freigabe für fünf Altersklassen entschieden: 0, 6, 12, 16 und 18 Jahren. Eine gesetzliche Vorlagepflicht besteht nicht, faktisch durchlaufen aber alle in Deutschland im Kino vorgeführten Filme eine FSK-Prüfung (Felsmann 2009: 148). Allerdings muss erwähnt werden, dass FSK-Freigaben vor allem Gefährdungspotential anzeigen, sie sind keine Empfehlungskriterien (151).

Filme sollten deshalb immer erst vom Lehrer gesichtet werden, um selbst festzustellen, ob die vorgegebenen Altersgrenzen dem Niveau der eigenen Klasse entsprechen.

3.2 Narrative Entwicklung und Kompetenzen nach Witte

Witte beschreibt die Forschungen des amerikanischen Literaturdozenten Appleyard zur Literaturentwicklung des Menschen (Witte 2008: 77). Appleyard unterscheidet sich laut Witte von anderen dadurch, dass er erstens nicht nur die literarische Entwicklung von Kindern beschreibt, sondern auch von Erwachsenen. Und zweitens berücksichtigt Appleyard nicht nur die kognitive Entwicklung, sondern auch die soziale, emotionale und kulturellen Eigenschaften der Leser. Appleyard beschreibt diese Entwicklung als *Becoming a reader* – dies ist ebenfalls der Titel seines Buches zu diesem Thema (Appleyard 1994).

Ein „Leser werden“ impliziert die Möglichkeit, Lesekompetenzen zu schulen und zu entwickeln und es impliziert auch, dass jeder ein Leser werden kann. Theo Witte führt das ja wie bereits schon besprochen weiter und entwickelt letztendlich sechs Niveaus, die eine Leserkarriere beschreiben. Für jedes Niveau beschreibt Witte die Eigenschaften des Lesers, des Textes und der Aufträge, die für dieses Niveau geeignet sind. Nicht jeder Leser wird Niveau 6, das höchste Niveau, erreichen, aber jeder kann wenn er will, oder so wie in der Schule, muss, ein Leser werden.

Dieser Gedanke erscheint mir ausschlaggebend und ich möchte Ansätze bieten, um nicht nur ein „Leser zu werden“, sondern auch ein Zuschauer. Denn nicht nur Lesen muss gelernt und entwickelt werden, auch Sehen will gelernt sein, denn:

Die Sprache des Films gilt [...] als eine "Grammatik", deren Beherrschung einen kompetente(re)n, rezeptiven wie kreativen Umgang mit unterschiedlichen audiovisuellen Angeboten ermöglicht. [...] Durch das Erlernen und Verstehen des Films, seiner Geschichte, Sprache und Wirkung, wird die ästhetische Sensibilität gefördert, die Erlebnis- und Ausdrucksfähigkeit entwickelt, die Geschmacks- und Urteilsbildung unterstützt. Filmische Zeichen und Symbole verstehen und gestalterisch nutzen zu können, ist eine Grundlage zur Orientierung in der Kommunikationskultur bewegter Bilder. Persönlichkeitsfördernde Filmbildung verleiht der Idee der Bildung des Menschen durch Kreativität, Künste und Sinne eine aktuelle Gestalt in der Mediengesellschaft.

Reinhard Middel, Film- und Medienpädagoge

(<http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/60380/filmbildung>)

Wie also können Kinder und Jugendliche, die viel und gern Fernsehen und Filme schauen „Seher werden“? In Anlehnung an die Niveaus und Kompetenzen von Witte, möchte ich einen ersten Versuch starten, auch für die Entwicklung von Filmkompetenzen Niveaus und Kompetenzen zu formulieren.

Ich unterscheide dabei gleich die drei bereits genannten Teilaspekte des Films im Fremdsprachenunterricht: Sprache, Kultur und Kunst. Für die filmischen Kompetenzen habe ich mich orientiert am Modell des Forschungsprojektes „Integrative Filmdidaktik“ der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Für die sprachliche Kompetenz habe ich die „Kannbeschreibungen“ des GER für Fernsehen und Film benutzt sowie die Bewertungen der Sprachniveaus die Ewout van der Knaap den deutschen Büchern auf der Seite „Lezen voor de Lijst“ mitgab.

Es ist nicht möglich um einfach so eine Niveaueinteilung und die dazu gehörigen Kompetenzen aus dem Ärmel zu schütteln. Viel mehr möchte ich einen ersten Ansatz für diese Modell bieten. Ich möchte deshalb vorerst nur drei Niveaus unterscheiden: X)Der gewöhnliche Zuschauer XL)Der kritische Zuschauer XXL) Der genussvolle Zuschauer.

In wieweit diese Einteilung sinnvoll und nützlich ist, muss im empirischen Versuch geklärt werden. Das bedingt allerdings einer neuen Studie.

Niveau X- Der gewöhnliche Zuschauer

Der Zuschauer

Dieses Niveau ähnelt den Niveaus 1 und 2 von Theo Witte. Die Eigenschaften der Schüler auf diesem Niveau beschreibt Witte als Leser mit „sehr beschränkter literarischer Kompetenz“ (Niveau 1) und „beschränkter literarischer“ Kompetenz (Niveau 2). Schüler haben wenig oder kaum Erfahrung mit dem Lesen literarischer Werke. Sie suchen in einem Buch eine direkte Identifikation, brauchen Spannung und deutlich erkennbare Emotionen (Witte 2008: 132 ff.).

Übersetzt man diese Kriterien auf den Film, dann kann man sich durchaus vorstellen, dass es sich hierbei um jugendliche Zuschauer handelt, die ebenfalls die Identifikation im Film suchen, in dem sie Filmhelden sehen, die ihnen ähneln oder wenigstens altersmäßig nicht weit von ihnen entfernt sind. Sie schauen Filme um zu entspannen, suchen Unterhaltung und Spannung und wollen Gefühle die deutlich und erkennbar aufgeführt werden.

Der große Unterschied zum Leser besteht darin, dass der jugendliche Zuschauer viel sieht und viel gesehen hat. Der gewöhnliche Zuschauer ist ein erfahrener, Film- und Fernsehkonsument. Er kann Genres voneinander unterscheiden, hat einen großen Vorrat an bereits Gesehenem und hat wahrscheinlich auch bereits Vorlieben und Antipathien entwickelt.

Der gewöhnliche Zuschauer konsumiert, um zu entspannen und will unterhalten werden.

Der Film

Bücher auf diesem Niveau sind in einer einfachen, alltäglichen Sprache geschrieben. Die Handlungen folgen einander schnell, der Handlungsverlauf sollte linear sein, kann aber hin und wieder von Gedanken und Reflektionen unterbrochen werden (134). Für Filme bedeutet das, dass Story und Plot einander fast decken, Flashbacks nur eingesetzt werden, wenn sie deutlich gekennzeichnet sind und die Figuren deutliche Handlungsmotive zeigen. Eine einfache, alltägliche Sprache schließt zum Beispiel humoristische Filme weitestgehend aus, außer sie werden mit Untertiteln angeboten.

Als Anhaltspunkte für die Klassifizierung dieser Filme können die Mainstream Hollywoodfilme gelten. Die folgen einem festen Erzählmuster und auch ihre filmischen Mittel stellen für die gewöhnlichen Zuschauer keine Herausforderung dar.

Die Sprache

Die deutschen Bücher, die auf der Webseite www.lezenvoordelijst.nl für Wittes Niveau 1 und 2 angeboten werden, sind sprachlich klassifiziert von A2 bis B2 Niveau. Für das Hörverstehen Niveau bedeutet das, dass Lerner:

- die Grundaussagen einer Fernsehsendung verstehen, wenn diese durch Bilder oder gespielte Handlungen unterstützt werden (A2)
- die Hauptaussagen vieler Fernsehsendungen über Themen von persönlichem oder allgemeinem Interesse, die in klarer Standardsprache vermittelt werden, verstehen (B1)
- die Handlung und die Abfolge der Ereignisse in einem Ausschnitt eines Films oder Theaterstücks verstehen, wenn diese stark durch visuelle Elemente unterstützt werden (B1)
- im Fernsehen auch bei anspruchsvolleren Sendungen wie Nachrichten, aktuellen Reportagen, Interviews oder Talkshows die wesentlichen Informationen verstehen (B1)
- in einem Spielfilm oder Theaterstück der Handlung folgen und die meisten Informationen verstehen (B1)

(GER für Sprachen, 2005)

Filmanalyse (Kunst)

Dass der Hollywood-Mainstreamfilm im allgemeinen gut verstanden wird, heißt natürlich noch nicht, dass die Erzählstrategien dieser Filme auch verstanden werden. Auf diesem Niveau kann viel an der filmischen Kompetenz getan werden.

Filmische Kompetenzen die der Freiburger Filmcurriculum verlangt sind o.a. sich mit Hilfe von Fachbegriffen über Filme unterhalten, die Handlung eines Films chronologisch geordnet nacherzählen, die Wirkung von Musik auf die Wahrnehmung der Filmszene erkennen und beschreiben können. Für die 8. Klasse, die der 2. Klasse im niederländischen System entspricht und die erste Klasse ist in der Kinder Deutsch gelehrt bekommen, müssen die Kinder auch in der Lage sein, mit Hilfe von Fachbegriffen über die Machart eines Films zu reflektieren, über Raumsymbolik in Literatur und Film nachdenken, Figuren in einem Film charakterisieren (Fuchs, Klant, Pfeiffer, Staiger, Spielmann 2008: 88)

Es ist auf diesem Niveau möglich, um das Sehen zum ersten Mal explizit zu machen. Interessante Fragen sind: Was wird uns gezeigt im Film und was nicht? Wo steht die Kamera? Welche Bewegungen macht die Kamera? Sehen wir bestimmte Figuren immer von einer bestimmten Perspektive aus? Mit wem fühlen wir mit und warum ist das so? Welche Musik hören wir und was macht das mit unseren Gefühlen? Was bedeutet *suspense*? Etc. etc.

Gerade in einer *task-based learning* Umgebung des Fremdsprachenunterrichts, bieten sich hier Möglichkeiten, um Filmanalyse mit Sprachentwicklung zu kombinieren. Dazu könnten Aufgaben entwickelt werden die Filmanalyse mit Spracherwerb verbinden, ähnlich wie Witte dies mit den Aufgaben zum Literaturverständnis tut.

Zusammenfassung

Eigenschaften der verschiedenen Ebenen auf Niveau 1: Der gewöhnliche Zuschauer

Zuschauer	Sprache	Film & filmische Kompetenz
<ul style="list-style-type: none">• konsumiert• will Unterhaltung• hat viel gesehen• hat Vorlieben entwickelt• will Eindeutigkeit in Handlung und Gefühlen	<ul style="list-style-type: none">• A2 und B1• kann den Hauptaussagen folgen	<ul style="list-style-type: none">• erkennbare Erzählmuster und Stil• Hollywood Mainstream• Aktuell• Bietet Spannung u./o. Unterhaltung• Zum konsumieren geeignet• Filmbegriffe werden eingeführt• Bewusst Sehen

Niveau XL- Der kritische Zuschauer

Dieses Niveau entspricht Wittes Niveau 3 (Weder beschränkte noch ausgeprägte Kompetenzen) und 4 (Einigermassen ausgeprägte Kompetenzen).

Der Zuschauer

Bei Witte charakterisiert sich der Leser auf diesem Niveau dadurch, dass er sich bereits zu einem „reflektierenden und interpretierenden Leser“ entwickelt hat. Er diskutiert mit Mitschülern über gesellschaftliche, psychologische und moralische Fragen und er ist auch bereit sich an zu strengen, um zum Kern eines Buches vor zu dringen. Der Leser ist sich der Künstlichkeit des Werkes zum ersten Mal bewusst (Witte 2008: 135).

Ich habe den Zuschauer auf diesem Niveau „kritischen Zuschauer“ genannt, weil sich auch bei Zuschauern im Laufe der Zeit eine kritische Distanz zum Text (Film) einstellt oder einstellen sollte. Langsam erkennt der Zuschauer, dass bestimmte Strategien gezielt eingesetzt werden, um Emotionen zu erzeugen. Filme sind nicht wertungsfrei, sondern transportieren eine moralische, politische, künstlerische und historische Auffassung. Der kritische Zuschauer ist in der Lage, diese Ebenen zu erarbeiten.

Der Film

Auf diesem Niveau treffen die Schüler zum ersten Mal auf die großen Werke der Literatur. Inhalt und Protagonisten liegen weiter entfernt von der Lebenswelt der Jugendlichen, Erzählverlauf und Entwicklungen sind nicht mehr so vorhersehbar, Erzählstrategien werden komplex.

Filme, die diesen Kriterien entsprechen, können also experimenteller Natur sein. Jetzt ist nicht mehr nur die Geschichte wichtig, sondern auch die Art und Weise, wie der Film sie umsetzt. Schüler können jetzt endlich die großen Filme kennenlernen. Der Filmkanon der Bundeszentrale für politische Bildung kann hier Ansätze bieten. Vor allem können jetzt alte Filme gezeigt werden. Man ist nicht mehr gebunden an das Aktuelle.

Die Sprache

Die deutschen Bücher dieser beiden Niveaus sind sprachlich auf Niveau B2 und C1 angesiedelt.

Einige wenige Bücher sind auf Sprachniveau B1 gesetzt. Für das Niveau des Hörverstehen bedeutet das, dass Lerner:

- im Fernsehen auch bei anspruchsvolleren Sendungen wie Nachrichten, aktuellen Reportagen, Interviews oder Talkshows die wesentlichen Informationen verstehen. (B2)
- einem Spielfilm oder Theaterstück der Handlung folgen und die meisten Informationen verstehen. (B2)
- Filme, Fernsehserien und Theaterstücke verstehen, auch wenn darin saloppe Umgangssprache oder idiomatische Wendungen vorkommen. (C1 und C2)
- im Fernsehen anspruchsvolle Sendungen wie Nachrichten, aktuelle Reportagen, Interviews oder Talkshows verstehen. (C1 und C2)

Für C1 Niveau macht der GER also keinen Unterschied mit dem C2 Niveau. Das bedeutet, dass Zuschauer auf diesem Niveau den Muttersprachlern sehr nahe kommen. Das erscheint mir allerdings fragwürdig.

Fakt ist, dass jetzt auch humorvolle Filme mit doppeldeutiger Sprache gezeigt werden können. Abhängig vom Niveau der Schüler kann auch der Untertitel noch benutzt werden.

Filmanalyse (Kunst)

In der Filmanalyse wird von den Schülern jetzt verlangt, dass sie in der Lage sind wichtige Filmgenres voneinander zu unterscheiden, Filmklassiker zeitlich zuzuordnen, Schlüsselszenen zu erkennen, komplexe Montageformen zu benennen und eine literarische Vorlage mit einer filmischen Adaption im Hinblick auf ihre unterschiedliche Medienästhetik zu vergleichen (Fuchs, Klant, Pfeiffer, Staiger, Spielmann 2008: 89).

Schülern wird auf diesem Niveau auch die Filmgeschichte erklärt: Strömungen, wichtige Personen (Regisseure, Schauspieler, Produzenten etc.) Entwürfe und Gegenentwürfe.

Zusammenfassung

Eigenschaften der verschiedenen Ebenen auf Niveau 2: Der kritische Zuschauer

Zuschauer	Sprache	Film & filmische Kompetenz
------------------	----------------	---------------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> • reflektiert • interpretiert • diskutiert • sucht nach Lebensentwürfen • ist bereit Arbeit zu verrichten, um den Film zu verstehen 	<ul style="list-style-type: none"> • B2 und C1/C2 • Kann der Handlung folgen • Erkennt doppelbödiges und zweideutiges 	<ul style="list-style-type: none"> • Kennt Filmgeschichte • Erkennt unterschiedliche Genres und Strömungen • Lernt Filmkanon kennen
---	--	--

Niveau XXL- Der genussvolle Zuschauer

Der genussvolle Zuschauer entspricht natürlich den beiden höchstens Niveaus von Witte: 5 (ausgeprägte literarische Kompetenz) und 6 (sehr ausgeprägte literarische Kompetenz).

Der Zuschauer

Leser dieser beiden Niveaus, die Witte unterscheidet, sind in der Lage, um komplexe literarische Werke zu verstehen, zu interpretieren und zu schätzen. Das gilt insbesondere auch für (niederländische) Texte vor 1880. Ihre allgemeines historisches und literarisches Wissen reicht aus, um alte klassische Texte zu verstehen. Für diese Leser ist Literatur ein wichtiger Bestandteil des Lebens. Sie lesen kritisch und sind auch an wissenschaftlichen Publikationen über Literatur interessiert (Witte 2008: 137).

Der genussvolle Zuschauer sucht das Experimentelle, freut sich auf neue Formen in der Filmlandschaft, schreckt vor abweichenden Erzählmustern nicht zurück. Er kennt Klassiker der Filmgeschichte und kann Verweise erkennen. Der genussvolle Zuschauer ist ein geübter und autonomer Mediabnutzer.

Der Film

Texte dieser Niveaus sind schwer zugänglich, charakterisieren sich durch Stilexperimente, eine komplexe Struktur, symbolische Bedeutungen und eine vielfältige Intertextualität.

Filme dieses Niveaus überlappen sich eventuell mit Filmen des „Kritischen Zuschauers“. Obwohl es natürlich viele Filme gibt, die dem Zuschauer viel abverlangen. Ich denke da zum Beispiel an den expressionistischen Film *Das Kabinet des Dr. Caligari* oder *Symfonie einer Großstadt*.

Die Sprache

Der GER bietet hier keine Anhaltspunkte mehr. Aber ähnlich wie auf den literarischen Niveaus kann man auch sprachlich eventuell Filme anbieten mit Dialekt oder datierter Sprache. Historische Klassiker werden da auch sprachlich interessant .

Filmanalyse

Die Filmanalyse fordert von Schülern jetzt, dass sie in der Lage sind verschiedene Montagetheorien zu erklären, die Zeitstruktur filmischer Erzählungen zu analysieren, filmhistorische Entwicklungen nach zu voll ziehen, Parallelen und Unterschiede filmischen und literarischen Erzählens zu erkennen.

Eventuell ist jetzt auch die Zeit reif für Schriften zur Filmästhetik zu lesen, zu werten und anzuwenden.

Zusammenfassung

Eigenschaften der verschiedenen Ebenen auf Niveau 3: Der genussvolle Zuschauer

Zuschauer	Sprache	Film & filmische Kompetenz
<ul style="list-style-type: none">• Reflektiert & interpretiert• Hat ein umfassenden literarisches und historisches Wissen• Genießt komplexe Strukturen und filmische Experimente	<ul style="list-style-type: none">• C1/C2• Ist sprachlich nicht mehr auf visuelle Unterstützung angewiesen	<ul style="list-style-type: none">• Kennt die wichtigsten Strömungen und Vertreter der Filmgeschichte• Kann Intertextualität erkennen und benennen

3.3 Kompetenzen, Lerninhalte und Lernziele für die Filmdidaktik im Fremdsprachenunterricht

Der Einsatz von Filmen im Fremdsprachenunterricht ist sehr vielseitig. Deutsche Filme können deutsche und deutschsprachige Kulturen illustrieren. Sie können das Hörverstehen schulen. Sie können historische Ereignisse näher bringen. Sie können Sympathie erzeugen für die deutsche Sprache. Sie können deutsche Filmgeschichte lehren und und und...

Diese Fülle von Möglichkeiten, die der Spielfilm dem DaF Unterricht bietet ist eine Bereicherung, er stellt aber die Lehrer auch vor die schwierige Frage, welche der Möglichkeiten genutzt werden soll und mit welchem Film einmal gesetzte Ziele erreicht werden können.

Auch in dieser Hinsicht möchte ich mich wieder an der Arbeit Theo Wittes orientieren. Zwar ordnet er Werke den sechs Niveaus zu, aber er gibt gleichzeitig an, dass fast jedes Buch auf unterschiedlichen Niveaus, also mit unterschiedlichen Intentionen, gelesen werden kann. Wichtig ist nur, dass man bestrebt ist, die Schüler auf das nächst höher gelegene Niveau vor zu bereiten.

So ähnlich könnte das mit den Filmen im Fremdsprachenunterricht auch funktionieren. Allerdings ist es wichtig, die verschiedenen Kompetenzen, die der Film schulen kann, gut voneinander zu trennen. Nur dann können auch Ziele und dementsprechend die Inhalte sinnvoll und effektiv gewählt werden.

Der Film *Lola rennt*, zum Beispiel, eignet sich nicht gut zum Lernen neuer Vokabeln, weil einfach sehr wenig gesprochen wird und wenn, dann wird auch noch sehr undeutlich gesprochen. Da die Handlung des Films im Kern zwar eindeutig, aber in der Ausführung ziemlich abstrakt ist, eignet sich der Film auch nicht gerade, um zum ersten Mal einen deutschen Film mit einer Klasse anzuschauen. Der Film hat eine äußerst komplexe Erzählstruktur: eine Situation wird mehrmals erzählt, immer ändert sich etwas im Ablauf und verändert sich damit auch der Ausgang. Zwischendurch werden wahre oder geträumte, das wird nicht ganz klar, Flashbacks eingeblendet. Dies ist also ein Film der sich nicht eignet für den „gewöhnlichen Zuschauer“ und erst für „kritische Zuschauer“ ein filmisches Erlebnis werden kann.

Zur richtigen Auswahl der Filme bedarf es demnach Kriterien auf drei Ebenen: filmisch, sprachlich und (inter)kulturell.

Filmische Kompetenzen	Ziel	Inhalt & Aufgaben	Niveau
<p>Benennt wichtigste Elemente eines Films</p> <p>Kennt aktuelle deutschsprachige Jugendfilme</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kann den Film in eigenen Worten nacherzählen. • Er kann Hauptrollen und Nebenrollen nennen. • Kennt elementare Begriffe der Filmanalyse und kann die im gezeigten Film nennen 	<p><u>Inhalt</u></p> <p>Schüler sehen aktuelle Jugendfilme und Jugendserien, die ihrem Alter und Interesse entsprechen.</p> <p>Elementare Filmbegriffe werden eingeführt und für eine erste Filmanalyse verwendet. Arbeitssprache ist wenn möglich Deutsch</p> <p><u>Aufgaben</u></p> <p>Aufgaben sollen eine erste Reflektion auf das Gesehene ermöglichen, z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schreibe eine Tagebuchnotiz über den Film <p>Aufgaben führen erste filmästhetische Begriffe ein, z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zeichne ein Storyboard einer Szene - Zeichne ein Storyboard für einen anderen Ausgang der Geschichte <p><u>Filmbeispiel</u></p> <p><i>Türkisch für Anfänger (2006)</i></p> <p><i>Fickende Fische (A. Getto 2002)</i></p>	<p>X</p>

<p>Reflektiert und interpretiert Filme</p> <p>Hat elementare Kenntnisse der deutschen Filmgeschichte</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kann reflektierend über den Film berichten • Entwickelt eine eigene Meinung zum Film • Kann elementare Filmanalyse machen • Kennt wichtige Regisseure und Klassiker 	<p><u>Inhalt</u></p> <p>Verschiedene Genres zeigen und Genreigenschaften benennen.</p> <p>Ausgewählte Filmklassiker zeigen.</p> <p>Wichtige Vertreter des deutschen Films behandeln.</p> <p><u>Aufgaben</u></p> <p>Aufgaben sollen Reflektion und Interpretation schulen, z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schreib eine Filmkritik - Sucht eine neue Musik zu einer bestimmten Szene - Lest den Text über den Film und diskutieren in der Gruppe - Erarbeite eine Präsentation über einen selbstgewählten Vertreter des deutschen Films <p><u>Filmbeispiel</u></p> <p><i>Lola rennt</i> (T.Tykwer 1998)</p> <p><i>Das Leben der Anderen</i> (Donnersmarck 2006)</p> <p><i>Emil und die Detektive</i> (G.Lamprecht 1931)</p> <p><i>Sieben Sommersprossen</i> (H. Zschoche 1978)</p>	<p>XL</p>
<p>Vergleichend interpretieren und analysieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kann bei der Filmanalyse eigenes historisches, ästhetisches & kulturelles Wissen mit einsetzen. • Kennt Höhepunkte der deutschen Filmgeschichte. 	<p><u>Inhalt</u></p> <p>Höhepunkte der deutschen Filmgeschichte zeigen und gemeinsam analysieren.</p> <p>Literatur und Verfilmung im Vergleich.</p> <p><u>Aufgaben</u></p> <p>Aufgaben zielen auf Intertextualität, vergleichen Filme und Filme und Literaturvorgabe miteinander.</p> <p><u>Filmbeispiel</u></p> <p><i>Die Ehe der Maria Braun</i> (Fassbinder 1979)</p> <p><i>Der Himmel über Berlin</i> (Wender 1987)</p>	<p>XXL</p>

Sprachliche Kompetenzen ³	Ziele	Inhalte & Aufgaben	Niveau
Kann die Grundaussagen (ohne Untertitel) verstehen	Zuhören lernen und Basisinformation filtern	<u>Inhalt</u> Filme zeigen die dem eigenen Interesse entsprechen. Für Anfänger ist es ratsam Untertitel zu wählen. <u>Aufgaben</u> Aufgaben zielen auf das richtige Verstehen. Denkbar sind „Richtig oder Falsch“ Fragen, Zuordnungsfragen und Wortschatzübungen.	A2
Kann zu Themen von persönlichem Interesse einen großen Teil verstehen	Hauptaussagen sollen verstanden werden und sprachlich verarbeitet werden in der Zielsprache	<u>Inhalt</u> Sprachübungen, die Inhaltsverständnis prüfen. Reflexionen und Interpretation in der Zielsprache, mündlich sowie schriftlich. <u>Aufgaben</u>	B1
Kann die meisten Filme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird	Kann auch Filme sehen und verstehen die dem eigenen Interesse nicht entsprechen Kann humorvolles sprachlich verstehen.	<u>Inhalt</u> Zusammenfassungen und Kritiken schreiben in der Zielsprache, die sich mit Inhalt und Form des Films befassen. Auch Sekundärtexte (dem Sprachniveau angepasst) lesen. <u>Aufgaben</u> Filmkritiken müssen komplexer und umfangreicher werden. Andere Texte und Meinungen müssen mitgewogen werden.	B2
Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt.	Ist offen für sprachliche Eigenheiten, wie z.B. Dialekt oder Jugendsprache.	<u>Inhalt</u> Neben Klassikern können auch aktuelle Filme gezeigt werden, die sprachlich eine Herausforderung darstellen. <u>Aufgaben</u> Analytische Fragen über Symbolik, Aufbau, historische und politische Hintergründe etc. stellen und in offener Diskussion oder schriftlich oder kreativ, beantworten lassen .	C1

³ Nach: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen, Berlin, München, Zürich, New York: Langenscheidt, 2005. S.77

(Inter)kulturelle Kompetenzen⁴	Ziele	Inhalte & Aufgaben	Niveau
Erkennt und benennt kulturelle Eigenheiten	Das Andere erkennen und benennen	<u>Inhalt</u> Filme zeigen die dem eigenen Interesse und der eigenen Lebenswelt nahe stehen. <u>Aufgaben</u> Fragen stellen die unbewusstes im Film bewusst machen, z.B.: Welche Produkte standen auf dem Frühstückstisch? Was nimmt P. mit in die Schule? Was kostet eine Busfahrt? Was ist Weihnachten? usw.	A2 & B1
Sieht kulturelle Unterschiede	Eigene kulturelle Gewohnheiten und die der Zielkultur vergleichen und so nicht nur das Andere erkennen, sondern auch das Eigene sehen als kulturelle Abhängigkeit.	<u>Inhalt</u> Es ist egal welche Filme gezeigt werden, Hauptsache, der kulturelle Aspekt des Films wird expliziert. <u>Aufgaben</u> Aufgaben sollten die kulturellen Eigenheiten erkennbar machen, dabei geht es nicht nur um Deutsch oder nicht Deutsch. Man sollte auch ein Auge entwickeln für soziale Unterschiede, historisch bedingtes etc.	B2
Kennt kulturelle und historische Entwicklung Deutschlands	Kann historisches und politisches zuordnen	<u>Inhalt</u> Historische und politische Geschehnisse aus Deutschland, Österreich und der Schweiz mit Hilfe von Filmen darstellen und besprechen. <u>Aufgaben</u> Abhängig vom Sprachniveau und der Altersstufe können hier einfache Reflektionen oder ganze Präsentationen gemacht werden. Film kann eingesetzt werden, um sich verändernde Sichtweisen auf bestimmte Ereignisse darzustellen.	A2 bis C1

⁴ Nach: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen, Berlin, München, Zürich, New York: Langenscheidt, 2005.S.106

3.3.1 Der Untertitel und Synchronisation

Viele Filme bieten die Möglichkeit, um Untertitel einzublenden. Deutsche Untertitel mit zu zeigen, ist immer zu bevorzugen. Auch bei Filmen für ein höheres Sprachniveau, können deutsche Untertitel das Verstehen fördern. Und das Sehen des Schriftbildes festigt die Wirksamkeit neuer und alter Vokabeln, die im Film vorkommen.

Schwieriger wird es bei der Wahl der niederländischen Untertitel. Bei Serien, die im ersten Jahr gezeigt werden, wie z.B. *Berlin, Berlin*, ist es ratsam den niederländischen Untertitel mit zu zeigen, da viel, schnell und oft undeutlich und umgangssprachlich gesprochen wird. Nach einigen Folgen sollten die Untertitel dann aber wegfallen.

Erfahrungsgemäß schalten Schüler ab, wenn das Sprachniveau zu hoch ist und der Inhalt des Films absolut nicht mehr nachvollziehbar ist. Da ändert dann auch der schönste Liebesfilm oder der coolste Abenteuerfilm nichts mehr.

Ab B2 Niveau sollten alle Filme nur noch mit deutschen Untertiteln gezeigt werden.

Auch deutsch nachsynchronisierte Filme bilden eine Eigenheit. Da in Deutschland alle Filme deutsch eingesprochen werden, wächst die Zahl der Filme, die im Deutschunterricht gezeigt werden könnten. Man könnte zum Beispiel auch nachsynchronisierte Disneyfilme zeigen. In informellen Gesprächen mit Deutschlehrern stellte sich heraus, dass einige dies auch tun. Bei nachsynchronisierten Filmen wird vor allem die deutliche Sprache gelobt.

3.4 Quickscan: *Fickende Fische & Lola rennt*

Wittes System literarische Leseniveaus und Bücher an einander zu koppeln, resultierte letztendlich auch in einer praktischen Handreichung. Ausgewählte Bücher wurden systematisch aufgeteilt und für sowohl Schüler als auch Lehrer handlich aufbereitet, sodass schnell gesehen werden kann, welches Buch für welchen Schüler geeignet ist.

Filme werden hauptsächlich in der Klasse angeschaut. Darum ist es in erster Linie wichtig Lehrer gute und sinnvolle Information über Filme zu geben. Die Informationen über den Film müssen nicht nur den Inhalt wiedergeben, sondern auch das Sprachniveau definieren, auf filmische Besonderheiten hinweisen, die Altersstufe festlegen, auf nötige Vorkenntnisse hinweisen, Schwierigkeiten darlegen etc.

Witte hat dazu den Quickscan erstellt. Ich habe mir dieses Modell, das Ewout van der Knaap ins Deutsche übersetzt und für den Fremdsprachenunterricht angepasst hat, hergenommen, um für zwei Filme einen Quickscan zu erstellen.

Ich habe mich für *Fickende Fische* und *Lola rennt* entschieden. *Fickende Fische*, weil diese Kategorie Film bisher im Deutschunterricht kaum Zugang findet, aber gerade für Anfänger und Jugendliche eine echte Bereicherung im Unterricht sein kann, weil das Thema, die Darsteller und die gezeigte Welt Jugendliche anspricht und damit eine positive Einstellung zum Film und zur Sprache erreicht werden kann. Und *Lola rennt* natürlich, um zu zeigen wie komplex der Film ist und wie hilfreich ein Quickscan sein kann, den richtigen Film für die richtige Klasse zu finden.

Originaltitel:	<i>Fickende Fische</i>
Herstellungsland:	Deutschland
Erscheinungsjahr:	2002
Regie:	Almut Getto
Produktion:	COIN FILM
Dauer:	105 Minuten
Altersangabe:	ab 12 Jahren
Zuschauerniveau:	X
GER:	B1



1 Einführung

Fickende Fische ist der erste Spielfilm von Almut Getto (1964) und gleich ein großer Erfolg, der mit zahlreichen Preisen ausgezeichnet wurde: Deutscher Filmpreis für bestes verfilmtes Drehbuch 2003, Nominierung der Hauptdarstellerin Sophie Rogall für den Deutschen Filmpreis, Kategorie "Beste Hauptdarstellerin" 2003, Preis für die beste Regie | Max-Ophüls-Filmfestival 2002, Publikumspreis | FilmKunstFest Schwerin 2002 und Preis der deutschen Filmkritik für bestes Drehbuch 2002.

Fickende Fische ist ein Jugendfilm, der allseits gelobt wurde: „Mutig, kritisch und präzise schildert die Regisseurin Almut Getto in ihrem ersten Spielfilm die Begegnung zweier Teenager, deren Liebe gleich mehrfach bedroht ist: von der Ignoranz der Erwachsenen, von der eigenen Unsicherheit und von einer bisher unheilbaren Krankheit - AIDS.“ (Daniel Haas 15.08. 2002 -

<http://www.spiegel.de/kultur/kino/fickende-fische-was-sie-schon-immer-nicht-ueber-sex-wissen-wollten-a-209592.html>)

Filmisch ist der Film interessant weil er unverblümt erzählt und visuell thematisiert, was verbal schwierig auszudrücken ist.

2 Inhalt

Der 16-jährige Jan hat sich als Kind über eine Bluttransfusion mit HIV infiziert. Er wächst unter der Obhut seiner überbesorgten Eltern auf, sieht aber für sich selbst keine Zukunft. Immer wieder probiert er sich das Leben zu nehmen. Dabei stößt er eines Tages mit Nina zusammen. Jan ist schüchtern und ein Einzelgänger. Seine Leidenschaft ist die Unterwasserwelt, in die er am liebsten eintauchen würde, um seine Krankheit zu vergessen. Nina ist anders: Sie ist frech, spontan und steht auf eigenen Beinen. Ihre Mutter hat sich ins ferne Kenia abgesetzt, auf ihren Vater und ihren Bruder kann Nina nicht zählen. Nur ihre Freundin Angel, eine Mittfünfzigerin, die sich mit dem Verkauf von Erotikspielzeug über Wasser hält, hört ihr zu.

Zusammen brechen sie aus ihrem Alltag aus und genießen ihr Leben in vollen Zügen. Sie suchen ihr Paradies und sie wissen: Es ist dunkel, ruhig, nass und voller Fische. Um die brennende Frage zu beantworten, ob Fische wirklich Sex haben, übernachten Nina und Jan heimlich im Aquarium – mit ungeahnten Konsequenzen. Ihr kleines Paradies ist bedroht – durch die beengende Welt der Erwachsenen, Missverständnisse, Unsicherheiten und durch eine nicht mehr zu verdrängende Realität: Jan ist mit dem HIV-Virus infiziert.

3 Schwierigkeitsgrad

- a. *Sprachlich* - Im Film wird Alltagssprache gesprochen. Allerdings nicht immer gut verständlich. Deutsche Untertitel sind zu empfehlen.
- b. *Filmisch*- Der Film folgt den herkömmlichen Konventionen, hat deutlich zu identifizierende Handlungen und Figuren. Die Parallelwelt der Jugendlichen wird durch Wasserszenen zum Ausdruck gebracht.

Dimensionen	Indikatoren	Hinweise zu komplizierenden Faktoren
<i>Allgemeine Voraussetzung (um den Film verstehen zu können)</i>	Bereitschaft	Der Film zeigt die herkömmlichen Probleme der Jugendlichen: wachsende Persönlichkeit, Abnabelung von Eltern, erste Liebe und Enttäuschungen. Spannung wächst vor allem durch die tödliche und ansteckende Krankheit Jans.
	Interessen	Im Film werden Jugendliche eigene Gefühle und Probleme wiedererkennen.
	Allgemeinkenntnisse	Es bedarf keiner speziellen Kenntnisse. Einzig die Krankheit AIDS und HIV sollte den Schülern ein Begriff sein.

	Spezifische kulturelle Kenntnisse	Es ist kein spezielles kulturelles Wissen nötig.
<i>Fertigkeiten bezüglich des Sprachgebrauchs</i>	Vokabular	Im Film wird Alltagssprache gesprochen. Bild und Handlung bilden eine Einheit, auch für Ungeübte ist der Film nachvollziehbar. Allerdings werden hin und wieder über die Sprache Informationen vermittelt die in gutes Verstehen voraussetzen. Deutsche Untertitel sind deshalb ratsam.
	Stil	Der Film erzählt realistisch und teilweise humoristisch.
<i>Fertigkeiten bezüglich filmischer Verfahren & Mittel</i>	Handlungsdichte	Durch Jans tödliche Krankheit die sich über Geschlechtsverkehr übertragen kann, ist die erste körperliche Liebe der beiden Jugendlichen sehr spannend. Zuschauer bekommen im Laufe des Films immer mehr Details über die Krankheit. Der Ernst der Lage wird einem nach und nach bewusst.
	Chronologie	Die Erzählung ist chronologisch aufgebaut. Es dürfte keine Probleme geben, der Handlung zu folgen.
	Erzählstränge	Es geht hauptsächlich um die Liebe zwischen Nina und Jan. Im Hintergrund spielen die Sorgen der Eltern eine Rolle.
	Perspektive(n)	Es gibt zwei Perspektiven im Film: Jans und Ninas. Von beider Leben sieht der Zuschauer mehr als sie voneinander.
	Bedeutung(sschichten)	Im Film gibt es einmal die Liebesbeziehung zwischen zwei jungen Menschen. Zum anderen die Problematik der Eltern, die ihre Kinder los lassen müssen. Drittens die tödliche Krankheit, die das Leben um so wertvoller erscheinen lässt, aber auch zeigt, wie schwierig es ist „gut zu leben“.
<i>Fertigkeiten bezüglich filmischer Figuren</i>	Charaktere	Nina und Jan sind gute Identifikationsfiguren für Jugendliche zwischen 13 und 15 Jahren.
	Zahl der Figuren	Neben Jan und Nina spielen die Eltern und der Opa von Jan eine wichtige Rolle. Bei Nina sind ihr Vater und ihr Bruder wichtige Personen. Alle weiteren Rollen sind nebensächlich.
	Verhältnisse	Die meisten Verhältnisse sind eindeutig. Schwierig könnte die Freundin Ninas sein. Sie ist Anfang 50 und führt von zu Hause aus ein Erotik Geschäft. Gleich zu Beginn des Films zeigt sie Nina ihre neuesten Dildo's. Im Film wird nur flüchtig erzählt was es mit dieser Figur auf sich hat.
<i>benutzte Quellen</i>	http://www.spiegel.de/kultur/kino/fickende-fische-was-sie-schon-immer-nicht-ueber-sex-wissen-wollten-a-209592.html http://www.coin-film.de/filmographie/filme/fickende_fische_inhalt.htm http://www.schulkino.de/download/arbeitsmaterial/Fickende_Fische.PDF	
<i>relevante Quellen</i>		

Originaltitel: *Lola rennt*

Herstellungsland: Deutschland



Erscheinungsjahr:	1998
Regie:	Tom Tykwer
Produktion:	X Filme Creative Pool mit dem WDR und arte
Dauer:	81 Minuten
Altersangabe:	12
Zuschauerniveau:	XL
GER:	B2

1 Einführung

Als Tom Tykwer (1965) im Jahr 1998 seinen Film *Lola rennt* in die Kinos brachte, machte das ihn, die Hauptdarstellerin Franka Potente und den deutschen Film auf einen Schlag international anerkannt.

Lola rennt war Tykwers dritter Film. Weitere großer Erfolge waren der Film *Der Krieger und die Kaiserin* (2000) und die Verfilmung des Buches *Das Parfüm* von Patrick Süßkind 2006 als *Das Parfüm - Die Geschichte eines Mörders*.

Lola rennt erhielt zahlreiche Preise, u.a. Bundesfilmpreis 1999 in Gold für den besten Film, die beste Regie, die beste Nebendarstellerin (Nina Petri), den besten Nebendarsteller (Herbert Knaup), für besten Schnitt und beste Kamera, Sundance Film Festival 1999 Audience Award, Golden Space Needle Award for Best Picture (Seattle 1999).

„Schon der Vorspann ist ein philosophischer Kick-Off im Wortsinn, der aber nicht nur eine Idee enthält, sondern mindestens sieben. Es beginnt mit einem Vers von T.S. Eliot, einem Lieblingsdichter Tykwers, der etwa den Inhalt hat, dass jede Suche am Ende wieder an ihren Ausgangspunkt zurückführt. Ein paar Sekunden später wird sie ergänzt durch ein Zitat des deutschen Fußball-Weisen Sepp Herberger: "Nach dem Spiel ist vor dem Spiel." Schon hier entsteht dieses Schillern zwischen Philosophie und Mutterwitz, Chaostheorie und Popkultur, das den Film prägen wird. Sodann schwingt ein gewaltiges Pendel durchs Bild, Teil einer dämonischen Wanduhr – die sprichwörtliche "Ticking Clock", auf dem Soundtrack verstärkt durch einen anschwellenden Sechzehntel-Technobeat. Beide werden die Geschichte nun mitleidlos vorantreiben.“

<http://www.tomtykwer.de/Filmographie/Lola-rennt>

2 Inhalt

Um ihren kriminell gewordenen Freund aus einer verzweifelten Lage zu retten, muß Lola in 20 Minuten 100.000 DM auftreiben. Aus dieser Grundkonstellation entwickelt der Film drei unterschiedlich verlaufende Geschichten. Lola rennt dreimal zu ihrem Vater. Er ist der Direktor einer Bank und Lola hofft, dass er ihr das Geld geben kann. Vieles passiert dreimal auf die gleiche Art und Weise, aber einige Details verändern sich. Und dreimal geht die Geschichte anders aus. Beim ersten Mal kommt Lola zu spät und hat ihr Freund bereits einen Supermarkt überfallen, um sich das Geld selbst zu besorgen. Beim zweiten Mal kommt sie auch zu spät und liegt Manni, ihr Freund, tot auf der Straße. Beim dritten Mal gelingt es den beiden, das Geld wiederzubekommen.

So sieht die Haupthandlung des Films ungefähr aus. Es gibt noch viele Nebenhandlungen, die manchmal unverändert gezeigt werden und manchmal leicht abgewandelt.

3 Schwierigkeitsgrad

- a. *Sprachlich* - Im Film wird wenig gesprochen. Viele Dialoge werden – dreimal – wiederholt. Allerdings wird undeutlich gesprochen. Es gibt viele halbe Sätze, Umgangssprache, Sprichwörter und Anspielungen.
- b. *Filmisch* - Der Film ist ein absolutes Unikat. Er experimentiert mit dem Montagerhythmus, Musik, Videoaufnahmen, Trickfilm, Split-screen, gleichzeitigem erzählen und Kameraeinstellungen.

Dimensionen	Indikatoren	Hinweise zu komplizierenden Faktoren
<i>Allgemeine Voraussetzung (um den Film verstehen zu können)</i>	Bereitschaft	Der Film selbst bietet eine Liebesgeschichte und viel Spannung. Somit ist der Film geeignet für die meisten Jugendlichen ab 12 Jahre. Aber die experimentelle Form erfordert Disziplin und die Bereitschaft sich Neuem und Ungewohntem zu öffnen.
	Interessen	Die Liebesgeschichte ist gut verständlich. Auch die Gangstergeschichte, Manni muss als Vertrauensbeweis 100.000 Mark Drogengeld überbringen und lässt die Plastiktüte in der Metro liegen, fasziniert. Schwieriger wird es mit den Nebenhandlungen: die Geliebte des Vaters, Lola als nicht leibliche Tochter, eine Frau mit Kinderwagen etc.
	Allgemeinkenntnisse	Hier dürfte es kaum Einschränkungen geben. Es bedarf nur elementarem Allgemeinwissen.
	Spezifische kulturelle Kenntnisse	Schüler brauchen kein spezielles kulturelles Wissen, um den Film zu verstehen. Die Geschichte ist sehr einfach gehalten. Die große Herausforderung stellt die Erzähltechnik dar. Die Frage ist vor allem in wieweit Schüler sich auf eine andere Art der Erzählweise einlassen.
<i>Fertigkeit bezüglich</i>	Vokabular	Im Film wird nicht viel, aber schnell und undeutlich gesprochen. Viel umgangssprachliches.

<i>des Sprachgebrauchs</i>	Stil	...
<i>Fertigkeit bezüglich filmischer Verfahren & Mittel</i>	Handlungsdichte	Der Film ist extrem schnell, spannend und kurzweilig. Es gibt keine Sekunde in der nichts passiert. Es existiert eine konstante Spannung.
	Chronologie	Eine Geschichte wird dreimal erzählt. Jedes Mal geht es um 20 Minuten. In dieser Zeit bleibt die Haupthandlung gleich, Lola rennt, aber Details verändern sich.
	Erzählstränge	Da verschiedene Mini-Geschichten in die große Geschichte hinein geflochten sind, ergibt sich ein relativ komplexes Gebilde von Erzählsträngen. Lola rennt, um für Manni 100.000 Mark aufzutreiben. Manni wartet auf Lola, überlegt sich aber im gleichen Moment Alternativen und erlebt auch da dreimal etwas anderes. Lolas Vater hat ein wichtiges Gespräch mit seiner Geliebten, mit der er auch zusammenarbeitet. Lola ist nicht seine leibliche Tochter. Seine Geliebte sagt ihm, dass sie ein Kind erwartet. Er freut sich sehr, hört einmal, dass er aber nicht der Vater ist, aber die anderen beiden Male nur, dass sie schwanger ist. Während der Geschichte gibt es noch Zwischeneinblendungen von Gesprächen zwischen Manni und Lola, bei denen allerdings nicht klar ist, ob dies Erinnerungen, zukünftiges oder nur Träumereien sind.
	Perspektive(n)	Auch die Perspektiven ändern sich ständig. Dadurch gibt es für den Zuschauer oft viel mehr Informationen als für die Lola. Schwierig ist nur, dass bestimmte Perspektiven schlecht zu deuten sind.
	Bedeutung(sschichten)	Inwiefern können SchülerInnen dieses Leseniveaus zu einer adäquaten Interpretation dieses Textes kommen? Es geht hier um das Maß in dem der Text die Kompetenz einschaltet, verschiedene Bedeutungsschichten und –elemente erkennen und miteinander in Zusammenhang bringen zu können. Die Komplexität nimmt zu wenn mehr Bedeutungsschichten (Wirklichkeit, psychologisch, politisch, philosophisch, literarisch, usw.) und Bedeutungselemente (Motive, Themen, Ideen) verarbeitet sind.
<i>Fertigkeit bezüglich filmischer Figuren</i>	Charaktere	Die wichtigsten Personen im Film sind Lola und ihr Freund Manni. Beide verbindet eine stürmische Liebe. Lola ist bereit sich für diese Liebe die Seele aus dem Leib zu rennen. Das fasziniert den Zuschauer. Viele andere Charaktere, die am Rande auftauchen, bleiben vage. Der geübte Zuschauer kann diese Charaktere in den Film einfügen. Für ungeübte Zuschauer kann die Vielzahl der Charaktere etwas nervig sein.
	Zahl der Figuren	Es gibt sehr viele Figuren im Film. Durch die Wiederholung wird auch langsam klar wer diese sind und welche Rolle sie im Film spielen. Keine Figur wird wirklich vertieft. Die Persönlichkeiten bleiben oberflächlich, können aber anhand ihrer Kleidung und Sprache gut eingeordnet werden.
	Verhältnisse	Die meisten Beziehungen beruhen auf Zufälligkeiten. Zufall und Schicksal sind wichtige Motive im Film, die über kurze Begegnungen und Veränderungen in Abläufen thematisiert werden. Der Film liefert keine endgültige Antwort auf Begegnungen und Ereignisse. Das könnte für ein unbefriedigendes Gefühl sorgen.
<i>benutzte Quellen</i>	http://www.zweitausendeins.de/filmlexikon/?wert=508947&sucheNach=titel	

<i>relevante Quellen</i>	http://www.filmportal.de/film/lola-rennt_5eaa6761762f44d6bbc15718c87b9795 http://www.tomtykwer.de/Neues
------------------------------	--

Die beiden Quicksans zeigen, wie sinnvoll diese Art der Aufbereitung auch für Filme sein kann. Auf einen Blick findet der Lehrer alle nötigen Informationen, die er braucht, um eine abgewogenen Filmauswahl für die Klasse zu treffen. In der Praxis wird sich herausstellen müssen, ob die angegebenen Kategorien sinnvoll sind für das Verständnis des Films.

Schlussfolgerungen

Nachdem ich meine Studie beendet habe, kann ich feststellen, dass sich meine Vermutungen bestätigt haben: der Film ist ein fester Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts in den Niederlanden, aber jeder macht sein eigenes Ding. Eine klare Didaktik für den Gebrauch von Filmen im Fremdsprachenunterricht fehlt.

Einige Filme werden von fast allen Lehrern gezeigt – *Lola rennt*, *Das Leben der Anderen*, *Good bye Lenin* – aber nicht immer ist klar, für welche Klasse und welche Ziele ein Film am besten geeignet ist. Der deutsche Spielfilm hat Zugang zum DaF-Unterricht gefunden, weil er ein authentisches Sprachangebot liefert und Sympathien für die deutsche Sprache und Deutschland erzeugt. Der Film als ästhetische Gattung findet kaum Zuwendung.

Aber der Spielfilm ist mehr als nur ein Transporteur der Sprache und Kultur. Eine von Filmen sozialisierte Generation hat geradezu ein Recht auf mehr und vor allem besseren Filmunterricht.

Der Fremdsprachenunterricht kann, viel mehr als er das jetzt tut, vom großen Interesse der Schüler für Filme profitieren. Sowohl die Filmgeschichte als auch die Filmanalyse bieten eine Gelegenheit, um Kultur und Landeskunde zu unterrichten. Aber sie bieten auch die Möglichkeit interessante und sinnvolle Aufgaben für einen modernen – *task-based-learning* - Sprachunterricht zu erzeugen.

Im Moment fehlen zwei wichtige Voraussetzungen, um den Film optimal im Fremdsprachenunterricht einzusetzen. Erstens mangelt es an filmanalytischem Wissen der Deutschlehrer und zweitens fehlt eine Übersicht passender Filme. Lehrer auf eine passende Filmdidaktik vorzubereiten, ist Aufgabe der Ausbildungen. Im Moment wird nach wie vor hauptsächlich die Literatur gelehrt, Filmkurse finden nur am Rande statt. Und eine Übersicht ausgewählter und für den Unterricht aufbereiteter Filme bräuchte ein Projekt, das dem Theo Wittes ähnelt.

Mit dem dritten Kapitel wollte ich erste Ansätze für eine gezielte Filmdidaktik im Fremdsprachenunterricht bieten. Die zwei Quicksans zeigen, wie sinnvoll ein gut aufgearbeiteter Filmkanon für die Schule sein kann. Im Moment ist noch ungeklärt, ob die von mir genannten Kompetenzen auch mit den vorgeschlagenen Inhalten und Aufgaben auch erreicht werden. Bietet der Quicksan, der fast zu 100% von Witte übernommen wurde, genügend Anhaltspunkte für eine Filmauswahl und den Filmunterricht? Stimmen die genannten Zuschauerniveaus mit realen Erfahrungen überein?

Dies sind Fragen, die ich gerne in meiner praxisorientierte Forschung im zweiten Jahr des Masters beantworten möchte. Dann werde ich Schüler zu ihren Filmerfahrungen befragen und gezielter die angestrebten Effekte gezeigter Filme überprüfen.

Bibliographie

Abraham, U. und M. Kepser, Literaturdidaktik Deutsch, Eine Einführung, Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2005.

Appleyard, J. A. Becoming a Reader, Cambridge: Cambridge University Press, 1991. Cambridge Books Online. Web. 11 July 2013. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511527609>

Arroio, Agnaldo, Context based learning: A role for cinema in science education, Science Education International, Vol. 21, No. 3, 2010.44-50.

Borra, Adriana & Ruth Mader-Koltay, German through film, New Haven: Yale University Press, 2007.

Bundesanstalt für politische Bildung, Filmbildung, <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/filmbildung/>, Stand: 05.05.2013.

Canning-Wilson, C. Practical Aspects of Using Video in the Foreign Language Classroom, The Internet TESL Journal, Jh. VI, Nr. 11, November 2000, <http://iteslj.org/Articles/Canning-Video.html>, Stand: 16.07.2013.

Cope, Bill and Mary Kalantzis, Multiliteracies, Literacy learning and the design of social futures, London: Routledge, 2000.

Fuchs, Mechtild, Michael Kant, Joachim Pfeiffer, Michael Staiger, Raphael Spielmann, Freiburger Filmcurriculum, Ein Modell des Forschungsprojekts „Integrative Filmdidaktik“ (Pädagogische Hochschule Freiburg), In: Der Deutschunterricht, Nr. 3, 2008. 84-90.

Gass, Susan M. und Alison Mackey (Hrsg.) The Routledge handbook of second language acquisition, London: Routledge, 2012.

Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen, Berlin, München, Zürich, New York: Langenscheidt, 2005.

Grunddaten Jugend und Medien 2012, http://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/GrunddatenJugend_Medien_2012.pdf

Hake, Sabine, German National Cinema, New York: Routledge, 2002.

Hinkel, Eli (Hrsg.), Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning, Band 2, Routledge, 2011, <http://www.tandfebooks.com.proxy.library.uu.nl/isbn/978-0-415-99871-0>

Hobsch, Manfred, Ideologie für Kopf und Herz der Jugend, In: Schäfer, Horst & Claudia Wegener (Hrsg.) Kindheit und Film, Geschichte, Themen und Perspektiven des Kinderfilms in Deutschland, Konstanz: UVK, 2009.

Hoebers, Theo , Karin van Herpen & Jos Zuylen, Talendocenten aan zet, Studiehuisreeks, Meso Consult BV Tilburg, Nr. 52, Augustus 2003.

Jacobsen, Wolfgang, Anton Kaes & Hans Helmut Prinzler, Geschichte des deutschen Films, Stuttgart: Metzler, 1993.

Jung, Uli (Hrsg.) Der deutsche Film, Aspekte seiner Geschichte von den Anfängen bis zur Gegenwart, Trier: Wissenschaftlicher Verlag, 1993.

Kepser, Matthis, Spielfilmwissen – Spielfilmdidaktik – Spielfilmmutzung, Abiturjahrgang 2006, Projektskizze und erste Ergebnisse, Universität Bremen 2006, Fachbereich 10, <http://www.fb10.uni-bremen.de/germanistik/didaktik/spielfilm/> Stand: 25.06.2013.

Kepser, Matthis, Brauchen wir einen Filmkanon? Ein Vorschlag für eine schulinterne Initiative, In: Der Deutschunterricht, Nr. 3, 2008. S.8.

Koekoek, Margot und Rento Zoutman, Praktijkgerichte filmeducatie in Nederland, DSP-Amsterdam, 2002. [http://www.dsp-groep.nl/getFile.cfm?file=02_32_Praktijkgerichte filmeducatie in Nederland_32-2002.pdf&dir=rapport](http://www.dsp-groep.nl/getFile.cfm?file=02_32_Praktijkgerichte%20filmeducatie%20in%20Nederland_32-2002.pdf&dir=rapport) , Stand: 25.06.2013.

Kreimeier, Klaus, Traum und Exzess, Die Kulturgeschichte des frühen Kinos, Wien: Paul Zsolnay, 2011.

Krumm, Hans Jürgen, Christian Fandrych, Britta Hufeisen & Claudia Riemer (Hrsg.) Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Ein internationales Handbuch, Band 2, Berlin: De Gruyter Mouton, 2010.

Kwakernaak, Erik, Vakoverstijging of apartheid in het literatuuronderwijs moderne vreemde talen?, In: Tsjip, Jrg. 6, Nijmegen: Stichting Promotie Literatuuronderwijs, 1996. 15-21.

Krashen, Stephen D. und Tracy D. Terrell, The natural approach, Language Acquisition in the classroom, Pergamon Press, 1983.

Oxford, R. and D. Crookall, Research on Language Learning Strategies: Methods, Findings, and Instructional Issues, The Modern Language Journal , Bnd. 73, Nr. 4, 1989.

Pasupathi, Monisha & Kate C. McLean, Where have you been, where are you going? Narrative identity in adolescence, New York: Springer, 2010.

Pfeiffer, Joachim und Michael Staiger, Zur Situation der Filmdidaktik, Einführung in das Themenheft, In: Der Deutschunterricht, Nr. 3, 2008. 2-7.

Paefgen, Elisabeth K., Literatur und Film im Dialog – neue Perspektiven für die Literaturdidaktik, In: Der Deutschunterricht, Nr. 3, 2008. 19-24.

Prinzler, Hans Helmut, Chronik des deutschen Films, Stuttgart: Metzler Verlag, 1995.

Räder, Andy, Der Kinderfilm in der Weimarer Republik, In: Schäfer, Horst & Claudia Wegener (Hrsg.) Kindheit und Film, Geschichte, Themen und Perspektiven des Kinderfilms in Deutschland, Konstanz: UVK, 2009.

Roche, Jörg Matthias, 139. Audiovisuelle Medien, In: Krumm, Hans Jürgen, Christian Fandrych, Britta Hufeisen & Claudia Riemer (Hrsg.) Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Ein internationales Handbuch, Band 2, Berlin: De Gruyter Mouton, 2010. 1243-1251.

Schäfer, Horst & Claudia Wegener (Hrsg.) Kindheit und Film, Geschichte, Themen und Perspektiven des Kinderfilms in Deutschland, Konstanz: UVK, 2009.

Schulz, Renate A. und Erwin Tschirner (Hrsg.), Communicating across borders, Developing intercultural competence in german as a foreign language, München: iudicium, 2008.

Schwerdtfeger, Inge C. Die Funktion der Medien in den Methoden des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts, In: Krumm, Hans Jürgen, Christian Fandrych, Britta Hufeisen & Claudia Riemer (Hrsg.) Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Ein internationales Handbuch, Berlin: De Gruyter Mouton, 2010. S. 1017-1028.

Strobel, Heidi, Formung der Gefühle – Kinderfilm in NS-Diktatur und früherer Nachkriegszeit, In: Schäfer, Horst & Claudia Wegener (Hrsg.) Kindheit und Film, Geschichte, Themen und Perspektiven des Kinderfilms in Deutschland, Konstanz: UVK, 2009.

Tijdsbestedingsonderzoek 2012, <http://www.spot.nl/onderzoek/tijdbestedingsonderzoek>

Tomlin, Russell und Victor Villa, Attention in Cognitive Science and Second Language Acquisition, Studies in Second Language Acquisition, 16, 1994. 44-53.

Vision Kino, Netzwerk für Film und Medienkompetenz, <http://www.visionkino.de/WebObjects/VisionKino.woa/wa/CMSshow/1054936>, Stand: 05.05.2013.

Wang, YuChia, Learning L2 Vocabulary with American TV Drama, English Language Teaching, Bnd. 5, No. 8, 2012, 217-225.

Webb, Stuart, Vocabulary Demands of Television Programs, Language Learning, Band.. 2, No. 4, 2009.

Westhoff, G.J., Een 'schijf van vijf' voor het vreemdetalenonderwijs, Enschede: NABMVT, 2008.

Witte, Theo, Het oog van de meester: een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van HAVO- en VWO-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs, Delft: Eburon, 2008.

Zeuner, U. Landeskunde und interkulturelles Lehren, Eine Einführung, TU Dresden, Institut für Germanistik, Lehrbereich Deutsch als Fremdsprache, 2001: http://wwwpub.zih.tu-dresden.de/~uzeuner/studierplatz_landeskunde/zeuner_reader_landeskunde.pdf Stand: 30.06.2013

Lehrerumfrage – Die Fragen

Pagina: 1

Liebe Deutschlehrer und Deutschlehrerinnen,

fast jeder von uns zeigt einmal einen deutschen Spielfilm im Unterricht. Die Gründe, die wir dafür haben sind vielschichtig und nicht selten diffus.

Ich möchte wissen, welche Filme Deutschlehrer in den Niederlanden zeigen. Ich möchte wissen, warum sie sie zeigen und welche Resultate sie damit erzielen.

Diese Umfrage ist Teil meiner Studie nach Sinn und Zweck des Spielfilms im Fremdsprachenunterricht Deutsch im Rahmen meines Studiums (Educational MA) an der Universiteit Utrecht.

Ich wäre Ihnen sehr dankbar, wenn Sie auch die offenen Fragen so ausführlich wie möglich ausfüllen würden. Und vielleicht interessiert Sie dieses Thema genauso wie mich, dann würde ich mich freuen, wenn ich mit Ihnen in einem persönlichen Gespräch näher auf das Thema eingehen könnte.

Geben Sie am Ende der Umfrage ihre Mailadresse an, so dass ich Kontakt mit Ihnen aufnehmen kann.

Start

Start

Pagina: 2

1. Persönliche Angaben *

- Mann
- Frau Mann
- Frau

2. Alter

--	--

3. Wie lange geben Sie bereits Deutschunterricht? *

- ca. 1 Jahr
- Zwischen 1 und 2 Jahren
- Zwischen 2 und 5 Jahren
- Zwischen 5 und 10 Jahren
- Zwischen 10 und 15 Jahren
- Mehr als 15 Jahre
- Mehr als 20 Jahre

4. Deutsche Spielfilme im Unterricht sind eine Sprachbereicherung. *

- Dem stimme ich zu.
- Dem stimme ich ein wenig zu.
- Dem stimme ich nicht zu.
- Das bestreite ich.

5. Schüler konsumieren Filme und lernen nichts dabei. *

- Dem stimme ich zu,
- Dem stimme ich ein wenig zu.
-
- Dem stimme ich nicht zu.
- Das bestreite ich.

6. Deutsche Spielfilme bieten ein authentisches Sprachangebot. *

- Dem stimme ich zu.
- Dem stimme ich teilweise zu.
- Dem stimme ich nicht zu.
- Das bestreite ich.

7. Filme zeigen gut die Unterschiede zwischen Deutschland und den Niederlanden. *

- Dem stimme ich zu.
- Dem stimme ich teilweise zu.
- Dem stimme ich nicht zu.
- Das bestreite ich.

8. Filme im Unterricht haben kein richtiges Ziel. *

- Das bestreite ich.
- Dem stimme ich nicht zu.
- Dem stimme ich teilweise zu.
- Dem stimme ich zu.

9. Spielfilme während des Unterrichts sind Zeitverschwendung. *

- Dem stimme ich zu.
- Dem stimme ich teilweise zu.
- Dem stimme ich nicht zu.
- Das bestreite ich.

10. Ich finde es schwierig, um die richtigen Filme für meine Klasse zu finden. *

- Dem stimme ich zu.
- Dem stimme ich teilweise zu.

- Dem stimme ich nicht zu.
- Ich schaue keine Film im Unterricht.

11. Ich weiß genau warum ich einen Film zeige. *

- Das trifft zu.
- Das trifft manchmal zu.
- Das trifft selten zu.
- Das trifft nicht zu.
- Ich schaue keine Filme im Unterricht.

12. Literaturverfilmungen unterstützen meine Buchbesprechungen. *

- Dem stimme ich zu.
- Dem stimme ich teilweise zu.
- Dem stimme ich nicht zu.
- Das bestreite ich.
- Ich halte keine Buchbesprechungen.

13. Ich gebe Schülern gezielte Aufgaben zum Film. *

- Dem stimme ich zu.
- Dem stimme ich teilweise zu.
- Dem stimme ich nicht zu.
- Das bestreite ich.

14. Kinder lernen neue Vokabeln durch Spielfilme. *

- Dem stimme ich zu.
- Dem stimme ich teilweise zu.
- Dem stimme ich nicht zu.
- Das bestreite ich.

15. Deutsche Spielfilme zeigen auf authentische Weise deutsche Kultur. *

- Dem stimme ich zu.
- Dem stimme ich teilweise zu.
- Dem stimme ich nicht zu.
- Das bestreite ich.

16. Ich weiß wie Schüler den gezeigten Film fanden. *

- Dem stimme ich zu.
- Dem stimme ich teilweise zu.

- Dem stimme ich nicht zu.
 Das bestreite ich.

17. Literaturverfilmungen können das Lesen des Buches ersetzen. *

- Das bestreite ich.
 Dem stimme ich nicht zu.
 Dem stimme ich teilweise zu.
 Dem stimme ich zu.

18. Filme kosten zu viel Unterrichtszeit. *

- Dem stimme ich zu.
 Dem stimme ich teilweise zu.
 Dem stimme ich nicht zu.
 Das bestreite ich.

19. Schüler reagieren positiv auf Filme, die ich zeige. *

- Das bestreite ich.
 Dem stimme ich nicht zu.
 Dem stimme ich teilweise zu.
 Dem stimme ich zu.

20. Filmanalyse finde ich nicht so wichtig. *

- Ich weiss nicht was Filmanalyse ist.
 Dem stimme ich nicht zu.
 Dem stimme ich teilweise zu.
 Dem stimme ich zu.

21. Ich weiß genau ob ich meine Lernziele mit dem Film erreicht habe. *

- Ja
 Teilweise
 Vielleicht
 Nein
 Keine Ahnung

22. Ich brauche keine Hilfe bei der Filmwahl. *

- Dem stimme ich zu.
 Dem stimme ich teilweise zu.

- Dem stimme ich nicht zu.
 Das bestreite ich.

23. Spielfilme im Unterricht sind eine Bereicherung.*

- Das bestreite ich.
 Dem stimme ich nicht zu.
 Dem stimme ich teilweise zu.
 Dem stimme ich zu.

24. Es sollte einen Filmkanon für die Schule geben.*

- Dem stimme ich zu.
 Dem stimme ich teilweise zu.
 Dem stimme ich nicht zu.
 Das bauche ich nicht.

25. Der deutsche Spielfilm vermittelt ein positives Bild über Deutschland.*

- Dem stimme ich zu.
 Dem stimme ich teilweise zu.
 Dem stimme ich nicht zu.
 Das bestreite ich.

26. Literaturverfilmungen sind besser als das Buch.*

- Dem stimme ich zu.
 Dem stimme ich teilweise zu.
 Dem stimme ich nicht zu.
 Das bestreite ich.

27. Spielfilme erzeugen Sympathie für die deutsche Sprache.

- Das bestreite ich.
 Dem stimme ich nicht zu.
 Dem stimme ich teilweise zu.
 Dem stimme ich zu.

28. Welche Spielfilme zeigen Sie im Unterricht? Geben Sie bitte auch an in welcher Klasse Sie den Film zeigen.*



29. Welche Spielfilme können Sie empfehlen? Geben Sie bitte auch kurz an warum.



30. Beschreiben Sie kurz nach welchen Kriterien Sie einen Film für den Unterricht aussuchen.



31. Welche Webseiten inspirieren Sie für Filme im Unterricht?



32. Darf ich Sie kontaktieren für ein weiterführendes Gespräch über das Thema?

Name	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Mailadresse	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Telefon	<input type="text"/>	<input type="text"/>



Fertig & Senden!

Fertig & Senden!

Pagina: 3







Vielen Dank für Ihre Mitarbeit.

Mit freundlichen Grüßen,

M.Bühning



Lehrerumfrage – Die Antworten

Wie lange geben Sie bereits Deutschunterricht?

ca. 1 Jahr		1 (7.14 %)
Zwischen 1 und 2 Jahren		0 (0 %)
Zwischen 2 und 5 Jahren		3 (21.43 %)
Zwischen 5 und 10 Jahren		1 (7.14 %)
Zwischen 10 und 15 Jahren		1 (7.14 %)
Mehr als 15 Jahre		2 (14.29 %)
Mehr als 20 Jahre		6 (42.86 %)

n = 14
14

Deutsche Spielfilme im Unterricht sind eine Sprachbereicherungen.

Dem stimme ich zu.		10 (71.43 %)
Dem stimme ich ein wenig zu.		4 (28.57 %)
Dem stimme ich nicht zu.		0 (0 %)
Das bestreite ich.		0 (0 %)



n = 14
14

Schüler konsumieren Filme und lernen nichts dabei.

Dem stimme ich zu,		0 (0 %)
Dem stimme ich ein wenig zu.		4 (28.57 %)
Dem stimme ich nicht zu.		7 (50 %)
Das bestreite ich.		3 (21.43 %)

n = 14
14

Deutsche Spielfilme bieten ein authentisches Sprachangebot.

Dem stimme ich zu.		11 (78.57 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		3 (21.43 %)
Dem stimme ich nicht zu.		0 (0 %)
Das bestreite ich.		0 (0 %)





n = 14
14

Filme zeigen gut die Unterschiede zwischen Deutschland und den Niederlanden...

Dem stimme ich zu.		1 (7.14 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		11 (78.57 %)
Dem stimme ich nicht zu.		2 (14.29 %)
Das bestreite ich.		0 (0 %)

n = 14
14

Filme im Unterricht haben kein richtiges Ziel.

Das bestreite ich.		8 (57.14 %)
Dem stimme ich nicht zu.		2 (14.29 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		4 (28.57 %)
Dem stimme ich zu.		0 (0 %)

n = 14
14

Spielfilme während des Unterrichts sind Zeitverschwendung.

Dem stimme ich zu.		0 (0 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		3 (21.43 %)
Dem stimme ich nicht zu.		7 (50 %)
Das bestreite ich.		4 (28.57 %)






n = 14
14

Ich finde es schwierig um die richtigen Filme für meine Klasse zu find...

Dem stimme ich zu.		1 (7.14 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		5 (35.71 %)
Dem stimme ich nicht zu.		7 (50 %)
Ich schaue keine Film im Unterricht.		1 (7.14 %)





n = 14
14

Ich weiß genau warum ich einen Film zeige.

Das trifft zu.		9 (64.29 %)
Das trifft manchmal zu.		4 (28.57 %)
Das trifft selten zu.		0 (0 %)
Das trifft nicht zu.		0 (0 %)
Ich schaue keine Filme im Unterricht.		1 (7.14 %)

n = 14
14

Literaturverfilmungen unterstützen meine Buchbesprechungen.

Dem stimme ich zu.		8 (57.14 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		4 (28.57 %)
Dem stimme ich nicht zu.		2 (14.29 %)
Das bestreite ich.		0 (0 %)

n = 14
14

Ich gebe Schülern gezielte Aufgaben zum Film.

Dem stimme ich zu.		3 (21.43 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		11 (78.57 %)
Dem stimme ich nicht zu.		0 (0 %)
Das bestreite ich.		0 (0 %)

n = 14
14

Kinder lernen neue Vokabeln durch Spielfilme.

Dem stimme ich zu.		4 (28.57 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		9 (64.29 %)
Dem stimme ich nicht zu.		0 (0 %)
Das bestreite ich.		1 (7.14 %)

n = 14
14

Filme vermitteln deutsche Kultur.

Dem stimme ich zu.		7 (50 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		7 (50 %)
Dem stimme ich nicht zu.		0 (0 %)
Das bestreite ich.		0 (0 %)

n = 14
14

Ich weiß wie Schüler den gezeigten Film fanden.

Dem stimme ich zu.		12 (85.71 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		2 (14.29 %)
Dem stimme ich nicht zu.		0 (0 %)
Das bestreite ich.		0 (0 %)

n = 14
14

Literaturverfilmungen können das Lesen des Buches ersetzen.

Das bestreite ich.		7 (50 %)
Dem stimme ich nicht zu.		5 (35.71 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		2 (14.29 %)
Dem stimme ich zu.		0 (0 %)

n = 14
14

Filme kosten zu viel Unterrichtszeit.

Dem stimme ich zu.		4 (28.57 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		7 (50 %)
Dem stimme ich nicht zu.		2 (14.29 %)
Das bestreite ich.		1 (7.14 %)

n = 14
14

Schüler reagieren positiv auf Filme die ich zeige.

Das bestreite ich.		0 (0 %)
--------------------	--	---------

Dem stimme ich nicht zu.		0 (0 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		5 (35.71 %)
Dem stimme ich zu.		9 (64.29 %)
		n = 14 # 14

Filmanalyse finde ich nicht so wichtig.

Ich weiss nicht was Filmanalyse ist.		0 (0 %)
Dem stimme ich nicht zu.		6 (42.86 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		8 (57.14 %)
Dem stimme ich zu.		0 (0 %)
		n = 14 # 14

Ich weiß genau ob ich meine Lernziele mit dem Film erreicht habe.

Ja		2 (14.29 %)
Teilweise		10 (71.43 %)
Vielleicht		1 (7.14 %)
Nein		1 (7.14 %)
Keine Ahnung		0 (0 %)
		n = 14 # 14

Ich brauche keine Hilfe bei der Filmwahl.

Dem stimme ich zu.		2 (14.29 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		9 (64.29 %)
Dem stimme ich nicht zu.		3 (21.43 %)
Das bestreite ich.		0 (0 %)
		n = 14 # 14

Spielfilme im Unterricht sind eine Bereicherung.

Das bestreite ich.		0 (0 %)
Dem stimme ich nicht zu.		1 (7.14 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		1 (7.14 %)
Dem stimme ich zu.		12 (85.71 %)
		n = 14 # 14

Es sollte einen Filmkanon für die Schule geben.

Dem stimme ich zu.		4 (28.57 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		4 (28.57 %)
Dem stimme ich nicht zu.		3 (21.43 %)
Das bauche ich nicht.		3 (21.43 %)
		n = 14 # 14

Der deutsche Spielfilm vermittelt ein positives Bild über Deutschland.

Dem stimme ich zu.		1 (7.14 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		12 (85.71 %)
Dem stimme ich nicht zu.		0 (0 %)
Das bestreite ich.		1 (7.14 %)

n = 14
14

Literaturverfilmungen sind besser als das Buch.

Dem stimme ich zu.		0 (0 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		0 (0 %)
Dem stimme ich nicht zu.		8 (57.14 %)
Das bestreite ich.		6 (42.86 %)

n = 14
14

Spielfilme erzeugen Sympathie für die deutsche Sprache.

Das bestreite ich.		0 (0 %)
Dem stimme ich nicht zu.		1 (7.14 %)
Dem stimme ich teilweise zu.		9 (64.29 %)
Dem stimme ich zu.		4 (28.57 %)

n = 14
14

Legenda:

n = aantal respondenten dat de vraag heeft gezien

= aantal ontvangen antwoorden