

Allgemeiner Beitrag

Camilla Badstübner-Kizik*

Zwischen Bild, Schrift und Film

Between pictures, written texts and film

Filmische Paraproducte und ihr fremdsprachendidaktisches Potenzial

Film-related products and their didactic potential

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2018-0001>

Zusammenfassung: Der Beitrag befasst sich mit der Beziehung zwischen Multimodalität, Mehrsprachigkeit und dem virtuellen Umfeld von Film als Medium. Filmbezogene multimodale Verbindungen in verschiedenen Sprachen und auf verschiedene Weise zugänglich wie z.B. Filmplakate, Internetadressen oder -Plattformen bzw. Blogs verstärken die wünschenswerte Integration von Aktivitäten im Klassenraum und das Interesse an der Filmindustrie im normalen Leben. Die Verfasserin thematisiert authentische filmische Paraproducte als wertvolle Ergänzung zu Filmen und schlägt vor, sie als höchst willkommene didaktische Quellen zu nutzen. Da „Film“ für so viele Sprachlernende in der ganzen Welt ein zentrales Thema ist, scheint es sinnvoll, es als solches auch fest im Fremdsprachenunterricht zu verankern damit dem Fremdsprachenlehren und -lernen zusätzliche Schichten von Authentizität und persönlicher Relevanz hinzuzufügen – sowohl für das Lehren und Lernen von Deutsch als Fremdsprache als auch darüber hinaus.

Stichwörter: Multimodalität, Mehrsprachigkeit, Filmplakat, Filmplakate, Filmportale, Filmblogs

Abstract: This paper addresses the links between multimodality, multilingualism and virtual environment inherent in film as a medium. Film-related multimodal cross connections available in different languages and accessible in manifold ways, such as movie posters, websites, platforms or blogs, enhance the desirable integration of classroom activities and real life interest in the movie industry. The author values authentic-film related products as a valuable addition to films as

*Kontaktperson: Prof. Dr. Camilla Badstübner-Kizik, E-Mail: cbkizik@amu.edu.pl

such and aims to establishing them as highly welcome didactic resources. Being a central issue for many language learners worldwide, it seems worthwhile to introduce “film as a topic” in language learning and thus add layers of authenticity and personal relevance to film-related task-based language teaching and learning – in the context of Teaching and Learning German as a Foreign Language and beyond.

Keywords: multimodality, multilingualism, movie posters, movie portals, film blogs

Einleitung

Die Produktion, Distribution und Rezeption von Filmen ist nicht ohne die sogenannten filmischen Paraproducte denkbar, deren Aufgabe es u.a. ist, beim Publikum Erwartungshaltungen aufzubauen, die Rezeption eines Filmes zu sichern, zu lenken und ggf. zu erleichtern, oder auch für seine nachhaltige Verankerung im (audio)visuellen, akustischen und nicht zuletzt im sprachlichen Gedächtnis zu sorgen. Neben akustischen Produkten (v.a. Soundtracks) gehören vor allem Formate dazu, die durch Bild-Schrift-Kombinationen in unterschiedlicher Gewichtung geprägt sind (z.B. Filmplakate, Handzettel, Filmprogramme), nicht selten ergänzt durch akustische und audiovisuelle Elemente (z.B. Filmplattformen). Paraproducte dieser Art sind – im Unterschied zu vielen Filmen – sehr kostengünstig und einfach zugänglich, sprachlich überschaubar und inhaltlich attraktiv, sie enthalten darüber hinaus eine deutliche mehrsprachige Dimension und gestatten viele Verbindungen zu den filmbezogenen Erwartungen und Gewohnheiten von Lernenden. Sie ermöglichen themen- und aufgabenorientiertes fremdsprachliches Arbeiten mit unterschiedlichen didaktischen Schwerpunkten, darunter neben den „klassischen“ (fünf) Fertigkeiten auch Übersetzen und Sehverstehen. Eigenschaften wie diese machen filmbezogene bild-text-basierte Paraproducte für die Fremdsprachendidaktik besonders interessant. Dies gilt nicht zuletzt für den DaF-Unterricht, der sich zunehmend im Umfeld vorgängiger Sprachlernerfahrungen und -erwartungen platzieren muss (vor allem nach Englisch), und der immer mit den konkreten filmbezogenen Distributions- und Rezeptionsbedingungen vor Ort zu rechnen und sich zu ihnen zu verhalten hat. Der Einsatz von (deutschsprachigen) Filmen stellt für DaF-Lehrkräfte (in nicht-deutschsprachigen Ländern) eine nicht zu unterschätzende logistische, didaktische und methodische Herausforderung dar, angefangen von dem unschwereligen Anspruch, für ‚attraktive‘ und aktuelle deutschsprachige (Spiel-)Filme sorgen zu müssen, über die oft ungünstigen Rahmenbedingungen bis hin zu

mangelnder Erfahrung, wie zwischen „fremdsprachlicher Filmbildung“ und effektivem Fremdsprachunterricht wirklich sinnvoll zu vermitteln sei. Die Konzentration auf leichter zugängliche und vertrautere filmbezogene Materialien, die zahlreiche Verbindungen zur außerunterrichtlichen Filmrezeption von DaF-Lernenden zulassen, kann hier sehr hilfreich sein, um den Medium Film nachhaltig zu dem ihm gebührenden Platz im DaF-Unterricht zu verhelfen. Anders ausgedrückt: „Film im DaF-Unterricht“ heißt nicht, dass Filme bzw. Ausschnitte daraus immer auch im DaF-Unterricht gesehen werden müssen, es heißt vielmehr, dass *Film* ein Thema für den DaF-Unterricht werden muss, das mit der omnipräsenten Rolle audiovisueller Medien außerhalb des Kursraumes korrespondiert! In diesem Sinne thematisiert der folgende Beitrag ausgewählte filmische Paraproducte, analysiert sie in ihren wesentlichen Bestandteilen und zeigt exemplarisch ihr fremdsprachendidaktisches Potenzial auf. Dabei wird versucht, die Verbindung zwischen der Sehflächenforschung der Bildlinguistik sowie der Fremdsprachendidaktik als zukunftsweisend herauszustellen. Der Beitrag kann beiden Schwerpunkten des geplanten Themenheftes (Bild- und Filmeinsatz) zugeordnet werden.

1 *Film im Kontext Deutsch als Fremdsprache* – ein variables und spezifisches Bedingungsgefüge

Der Einsatz von deutschsprachigen Filmen stellt für DaF-Lehrkräfte in nicht-deutschsprachigen Ländern noch immer eine nicht zu unterschätzende Herausforderung dar – angefangen von dem Anspruch, für „wertvolle“ und möglichst aktuelle Produktionen sorgen zu müssen, über oft ungünstige Rahmenbedingungen bis hin zu mangelnder Erfahrung, wie „Filmbildung im didaktischen Handlungsfeld Deutsch als Fremdsprache“ (DaF-Filmportal¹) vor dem Hintergrund eines output-orientierten Sprachcurriculums und pragmatischer Erwartungen tatsächlich zu realisieren sei.

Film im Kontext Deutsch als Fremdsprache beruht auf einem Bedingungsgefüge, das sich sehr unterschiedlich gestalten kann. Es wird durch Koordinaten bestimmt, die sowohl didaktisch-methodischer als auch logistisch-medien spezifischer Natur sind. In diesem Sinne stellt die Verbindung zwischen dem Medium Film und der deutschen Sprache als Fremdsprache eine Konstellation dar, die für

¹ Alle Zitate mit dieser Angabe beziehen sich auf die Seite www.daf-filmportal.de, die an der PH Freiburg angesiedelt ist (10.01.2017).

jeden DaF-Kontext jeweils neu zu definieren ist und die eine Gleichsetzung mit dem Kontext DaZ, die Ausarbeitung von Richtlinien mit globalem Anspruch oder die Übernahme von Angeboten aus anderen Fremdsprachendidaktiken zumindest überdenkenswert machen.² DaF-Lehrende und -Lernende agieren in einem spezifischen filmbezogenen Produktions-, Distributions- und Rezeptionsgefüge, das – trotz der Internationalität und Internationalisierung des Mediums – genau definierte Grundlagen hat. Zur Filmarbeit bereite DaF-Lehrkräfte müssen sich diese für ihren jeweiligen konkreten Unterrichtskontext bewusst machen. Im Folgenden werden ausgewählte Koordinaten des Bedingungsgefüges *Film im Kontext Deutsch als Fremdsprache* umrissen – eine systematische Darstellung ist in Vorbereitung.

Zu den entscheidenden didaktisch-methodischen Koordinaten gehört die Tatsache, dass der vorbereitete und begleitete Kontakt mit deutschsprachigen Filmen außerhalb eines (amtlich) deutschsprachigen Umfeldes stattfindet. Dies bedeutet, dass die zu erlernende Sprache weder auditiv noch visuell (potenziell) uneingeschränkt zugänglich ist. Lernende und Lehrende bewegen sich vielmehr in einem mehrfach begrenzten Raum-Zeit-Konstrukt, in dem nach verabredeten Regeln und Zielen sowie auf der Grundlage mehrfach selektierter Materialien und medialer Träger fremdsprachige Kommunikationssituationen konstruiert werden. Authentische kommunikative und informative Bedürfnisse, die mit Hilfe der deutschen Sprache befriedigt werden können, sind dabei in der Regel ausgesetzt oder doch zeitversetzt und in ihrer Intensität entschärft: Im Allgemeinen wird auf eine fremdsprachendidaktisch idealisierte Zukunft hingearbeitet (*künftige* Gesprächspartner, Begegnungen, Reisen, grenzüberschreitende Studien-, Arbeits- oder Lebenssituationen usw.). Analog gestaltet sich der Kontakt mit den unterschiedlichen Aspekten deutschsprachiger Realitäten: Er ist gleichsam abgefedert, d.h. verlangsamt, verkürzt, mehrfach gefiltert und bei Bedarf vereinfacht. Dies betrifft auch den Kontakt mit dem Medium Film.³ Die zeitliche wie räumliche Limitierung fremdsprachiger Kontaktsituationen kann im Verein mit einem verbindlichen Regelwerk (Rahmenlehrpläne, Lehrwerke, Test- und Prüfungsbestimmungen usw.) bei Lehrenden wie Lernenden einen starken Pragmatismus bedin-

² Vgl. z.B. Hahn (2015: 25, Anm. 2). Die Autorin beruft sich hier auf einen Vorschlag von Henseler/Möller/Surkamp (2011), ein „Filmcurriculum für den Unterricht ‚Englisch als Fremdsprache‘ in Deutschland“ zu erstellen. Hier ist die Formulierung wichtig: Für einen anderen Kontext beansprucht es keine Gültigkeit. Vergleichbares muss aus meiner Sicht für DaF gelten. Hahn stellt an anderer Stelle selbst zu Recht in Frage, „Filmbildung im Fremdsprachenunterricht und Film im Zweitsprachenunterricht generell einer Kategorie zuzuordnen“ (Hahn 2015: 30).

³ Vgl. hierzu den Abschnitt „Filmauswahl: Überlegungen“ auf www.daf-filmportal.de, wo verschiedene filternde Auswahlkriterien vorgestellt werden.

gen. Dies bedeutet auch, dass sich der Rückgriff auf einzelne Medien und Themen nicht immer von selbst rechtfertigt, etwa aus authentischen Anlässen oder Bedürfnissen heraus, wie sie etwa das Bezugsfeld DaZ problemlos bieten kann. Der Einsatz von Filmen verlangt aus Gründen wie diesen in vielen DaF-Kontexten immer noch nach einer (curricularen, thematischen, sprachdidaktischen) Begründung, auch wenn dies vom Standpunkt einer medien- und kulturellen Reflexion Fremdsprachendidaktik überraschend und überholt scheint.

Eine weitere Koordinate bilden bildungspolitische Determinanten, denen der Handlungsspielraum aller am DaF-Unterricht beteiligten Gruppen unterliegt. Neben Sprachenfolge (z.B. DaF als L3 nach Englisch), Altersgruppe (z.B. Jugendliche zwischen dem 14. und 18. Lebensjahr), Prüfungsrelevanz (z.B. Abiturfach), außer- und nachschulischem Kursangebot usw. stellt auch die Verankerung des Mediums Film in der Bildungslandschaft vor Ort einen wichtigen Punkt dar. Gemeint ist hier die (ggf. fehlende) Präsenz filmbezogener Themen und Aufgaben im Unterricht in anderen Fremdsprachen, im muttersprachlichen Literatur-, Geschichts- oder Kunstunterricht oder auch der didaktische Stellenwert des Mediums in Ergänzung zum verpflichtenden Curriculum (z.B. außerschulische filmbezogene Veranstaltungen und Kursangebote, Fortbildungsveranstaltungen usw.). Nicht zuletzt ergibt sich daraus, inwieweit sich Lehrende und Lernende grundsätzlich offen und positiv gegenüber einer didaktischen Perspektive auf Film verhalten, ob sie über Orientierungswissen und eine grundsätzliche Vertrautheit mit filmbezogenen Aufgabentypen verfügen u.Ä. Konkrete didaktische und methodische Entscheidungen werden sich dem immer anpassen müssen⁴: DaF-Lehrende können ganz andere medien- und sprachenbezogene Ziele verfolgen, wenn sie nicht gleichzeitig als filmdidaktische Pioniere tätig werden müssen.⁵

Die logistisch-medien-spezifischen Koordinaten des Bedingungsgefüges *Film im Kontext Deutsch als Fremdsprache* betreffen unter anderem Fragen der tatsächlichen Zugänglichkeit eines aktuellen, adressatengerechten, motivierenden deutschsprachigen Filmangebots – off- wie online. Eine entscheidende Rolle spielt hier die Distributionspolitik des jeweiligen Landes in Bezug auf Filme allgemein und auf deutschsprachige Filme im Besonderen. Wichtig werden Fragen der Ankaufs- und Verleihpolitik (z.B. Programmgestaltung in Kinoketten im Verhältnis zu Programmkinos, Eintrittspreise, Laufzeit, Filmwerbung, Nominie-

⁴ Die Autorin hat diese Situation an anderer Stelle konkret in Bezug auf Polen vorgestellt (vgl. Badstübner-Kizik 2016).

⁵ Ein aussagekräftiges Beispiel ist hier die deutliche Präsenz des Mediums Film in der französischen Bildungslandschaft. Als Reaktion darauf muss der Dienst *Ciné Allemand (pour les Jeunes)* verstanden werden, der in dieser Form weltweit keine Parallele hat (vgl. <http://www.goethe.de/ins/fr/lp/prj/cal/deindex.htm>) (10.01.2017).

rungen und Filmpreise) oder die Regulierung des DVD-Marktes (z.B. Auflagenhöhe, Einzelhandelspreise, zugängliche Sprachversion) und der allgemein zugänglichen Fernsehprogramme (z.B. Programmgestaltung, Zugänglichkeit von anderssprachigen Fernsehkanälen). Wichtig ist aber auch die Frage nach der Präsenz einschlägiger filmbezogener Veranstaltungen (z.B. Wochen des deutschen/österreichischen Films). Was auf europäischen und außereuropäischen Filmmärkten präsent ist, wird von einer Mischung aus kommerziellen, rechtlichen und kulturpolitischen Faktoren konditioniert.⁶ DaF-Lehrende wie Lernende haben keinen Einfluss auf diese Konditionierung und sind sich ihrer auch nicht unbedingt bewusst. Gegenüber Filmproduktionen in anderen Sprachen (allen voran in Englisch) haben es deutschsprachige Titel unter diesen Bedingungen nicht leicht. Die bisherigen Überlegungen zur Filmdidaktik DaF gehen darauf wenig ein, DaF-Lehrende werden vielmehr stillschweigend auf ein zeitversetzt funktionierendes, relativ festgeschriebenes und zudem hoch selektives Angebot verwiesen, das ihnen im besten Fall über Videotheken, Bibliotheken und Mittlerinstitutionen⁷ (wie z.B. Goethe-Institut, ZfA, DAAD, Österreich-Institut) zur Verfügung steht und das von strengen rechtlichen Regelungen flankiert wird.⁸ Ergänzt und erweitert werden kann es in vielen Ländern nur durch private Gelegenheitskäufe. *Film im Kontext Deutsch als Fremdsprache* steht damit thematisch nur lose in einer direkten Verbindung zu dem dynamischen und differenzierten deutschsprachigen Filmmarkt und den filmbezogenen Vorlieben und Trends in den deutschsprachigen Ländern selbst. Darüber hinaus scheint auch zu den tatsächlichen filmbezogenen Kompetenzen, Vorlieben und Aktivitäten von DaF-Lernenden nur ein loser Bezug zu bestehen. Das Medium *Film* besitzt eine globale Attraktivität, wird breit konsumiert und kommentiert und bestimmt für Millionen von Rezipientinnen und Rezipienten weltweit und sprachenübergreifend einen Großteil ihres privaten Lebens, etwa über weitverzweigte Fankulturen und den Konsum von Serien. Auch Millionen von DaF-Lernenden agieren sehr kompetent zwischen unterschiedlichen medialen Formaten, Trägern und Sprachen und bauen wichtige Kompetenzen in verschiedenen Sprachen auf (vgl. z.B. *fansubs*). Dies alles aber bleibt in einer Filmdidaktik DaF bisher weitgehend unberücksichtigt: Der deutschsprachige Film zeugt sich hier bis auf weiteres eher von

⁶ Vgl. dazu ausführlicher Mosig (2008: 123–143).

⁷ Kulturpolitische und kulturhistorische Ziele platzieren sich bei Mittelorganisationen im vorderen Bereich der Auswahl- und Distributionskriterien (vgl. z.B. die thematische Auswahl der Beiträge auf https://www.goethe.de/de/kul/flm.html?wt_sc=film). Die dort erwähnten Filme sind im Übrigen nicht alle auch über die Ausleihdienste der Goethe-Institute zugänglich.

⁸ Vgl. z.B. zu den ausleihbaren Filmen und den Leihbedingungen des Goethe-Instituts <http://www.goethe.de/kue/flm/prj/arc/deindex.htm>

der Lehrkraft bestimmt, auf den Klassen- oder Kursraum ausgerichtet und immer mit einem „Auftrag“ verbunden.⁹ Initiativen und Vorlieben von Lernenden, Fragen der Aktualität, des Unterhaltungswerts und der lebensweltlichen Relevanz stehen demgegenüber eher im Hintergrund.

Daneben spielen auch technische Aspekte nach wie vor eine nicht zu vernachlässigende Rolle. Es ist weder davon auszugehen, dass DaF-Unterricht grundsätzlich in mit brauchbaren Abspielgeräten und einer belastbaren Internetverbindung ausgestatteten Räumen stattfindet, der einer größeren Gruppe sinnvolle Filmarbeit ermöglichen würde, noch, dass Lehrende und Lernende online angebotene deutschsprachige Filme im privaten Rahmen problemlos nutzen können – abgesehen von der Recherchekompetenz, diese im Netz auch verlässlich zu finden. Der online-Zugang zu Filmen ist zudem durch die Strategien der jeweils populären Internetanbieter und tatsächlich nutzbaren / genutzten Filmplattformen oder Streamingdienste geprägt. Im Übrigen bewegen sich der Filmarbeit aufgeschlossen gegenüber stehende DaF-Lehrende auch hier häufig in einer rechtlichen Grauzone und nicht wenige Lehrende setzen sich im Interesse eines anregenden medienreflexiven Unterrichts stillschweigend über Kopier-, Download- und Streamingbestimmungen hinweg: Neben einer Beschaffungskreativität braucht es für *Film im Kontext Deutsch als Fremdsprache* daher immer auch ein starkes berufliches Selbstbewusstsein.

Filmbezogene Erwartungshaltungen und Rezeptionserfahrungen bilden einen weiteren Knotenpunkt im logistisch-medienspezifischen Koordinatennetz. DaF-Lehrende und -Lernende sind immer Teil von Konsumentengruppen, die

⁹ Vgl. z. B. die Initiative der PH Freiburg, in Zusammenarbeit mit der ZfA einen „DaF-Filmkanon“, d. h., einen „Basiskatalog / eine Empfehlungsliste von 10–15 Filmen“ (https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/sonstige/daf-filmportal/Textdateien/Ansreiben_ZfA_PHfr.pdf) auf der Grundlage von Befragungen unter Lehrenden der ZfA zu ermitteln (Projektdauer 2014–2015). Die 12 letztendlich ausgewählten deutschen Spielfilme aus den Jahren 1968–2012 umfassen Highlights des deutschsprachigen Films, „pädagogisch wertvolle“ Titel mit einem deutlichen landeskundlichen Potenzial sowie global distribuierte preisgekrönte Produktionen, (vgl.: <https://www.ph-freiburg.de/daf-filmportal/filmdidaktik-daf/fiktionale-filme/spielfilme.html>). Bezeichnend ist u. a., dass sich unter den von den ZfA-Lehrkräften erwähnten Titeln keine einzige österreichische oder Schweizer Produktion findet, ebenso fehlen mehrsprachige Filme (mit Deutsch als einer der Filmsprachen) sowie Filme, die sich auf interkulturelle Konstellationen beziehen, die aus der Perspektive DaF interessant wären (z. B. Begegnungsfilme). Zielgruppe sind „DaF-Schüler/-innen der Sekundarstufe im Auslandsschulwesen; DaF-Niveau GER B1–C1“ (vgl. Filmkanon DaF – Spielfilme auf www.daf-filmportal.de). Die Filmauswahl blendet die Perspektive dieser Lernenden auf Film allerdings aus. Die abgedruckten Überlegungen der befragten Lehrkräfte sind im Lichte der hier vorgelegten Argumentation im Übrigen sehr aufschlussreich (vgl. z. B.: https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/sonstige/daf-filmportal/Textdateien/Bericht_Befragungsrunde_I.pdf) (10.01.2017).

ihrerseits von den filmbezogenen Traditionen eines (eher national organisierten) Filmmarktes geprägt sind. Es handelt sich dabei um längerfristig aufgebaute und oft übergenerationell geltende mediale Rezeptionsgewohnheiten, die etwa die Kenntnis grundlegender Elemente der Filmsprache und die Offenheit für Filme außerhalb des Mainstreams, die Vorliebe für bestimmte Filmgenres und Filmthemen, die Präferenz bestimmter Filmproduktionsländer, aber auch den üblichen Rezeptionsmodus für fremdsprachige Filme (Untertitelung, Synchronisation, Voice Over) bestimmen. Die Ankaufs-, Verleih- und Programmpolitik national agierender Distributionsfirmen und Fernsehstationen wird im eigenen kommerziellen Interesse auf solche Gewohnheiten eingehen und sie somit verstärken: Was beliebt ist und erwartet wird, wird angekauft und in der erwarteten Form auch angeboten.¹⁰ Im privaten Konsumsegment so erfolgreiche Formate wie (Mini-)TV-Serien, SF, Fantasy oder Komödien werden selbstverständlich auch von der deutschsprachigen Filmproduktion bedient, ihr Bekanntheitsgrad und ihre Zugänglichkeit außerhalb des deutschsprachigen Raumes aber sind (etwa im Vergleich mit vergleichbaren englischsprachigen Produktionen) äußerst gering.

Gern wird davon ausgegangen, dass im DaF- (und DaZ-)Kontext ausschließlich original deutschsprachige (Ko-)Produktionen zu nutzen sind.¹¹ Sicher argumentiert Hahn zu Recht, dass

[...] nicht vergessen werden [darf], dass Spielfilme in der Originalfassung ihren Zuschauern eine einzigartige Möglichkeit bieten, sich in die authentische visualisierte sprachliche und kulturelle Filmwelt sowie ggf. in die Welt des Zielsprachenraums hineinzusetzen. Jede, selbst eine professionelle Übersetzung zerstört die Authentizität des Films, entzieht den Schauspielern und Filmprotagonisten ihre authentische Stimme und Sprache und stellt zwangsläufig einen anderen räumlich-kulturellen Kontext her. Besonders relevant ist dieser Aspekt beim kulturbezogenen Lernen mit Filmen. (Hahn 2015, daf-filmportal.de)

10 So enthalten z.B. in Polen angebotene DVDs mit nicht-heimischen Produktionen neben der interlingualen Untertitelung in der Regel stets auch eine polnische Voice-Over-Option, allerdings nicht durchgängig auch eine intralinguale Untertitelung (SDH), wie es für den Fremdsprachenunterricht besonders günstig wäre.

11 Vgl. in diesem Zusammenhang z.B. die Filmauswahl des vom Bundesverband Jugend und Film und dem Goethe-Institut getragenen Projektes *Cinemanya – Filmkoffer für geflüchtete Kinder und Jugendliche*: <http://www.bjf.info/projekte/cinemanya> (10.01.2017). Es handelt sich hier durchweg um original deutschsprachige Produktionen. Der Einsatz von Filmen scheint insgesamt etwas anderen Auswahlkriterien zu folgen als der von Musik oder literarischen Texten, wo sprachenübergreifend bekannte Klassiker und Highlights mit deutlich größerer Bereitschaft auch in Übersetzungen, (Neu-)Bearbeitungen u.ä. genutzt werden (vgl. z.B. Rösch 2015). Dies scheint in einem gewissen Kontrast zur Internationalität des Mediums *Film* zu stehen.

Darüber sollte meines Erachtens aber nicht ausgeblendet werden, dass internationale Filmproduktionen im deutschsprachigen Raum zum ganz überwiegenden Teil auf dem primären (Kino, Netz), sekundären (DVD, Netz) und tertiären Filmmarkt (TV) in synchronisierter Fassung angeboten werden, dass dieser Rezeptionsmodus im deutschsprachigen Raum immer auch zugänglich ist und von der absoluten Mehrheit des Filmpublikums erwartet wird. Zu *Film im Kontext Deutsch als Fremdsprache* gehört dies dazu, nicht zuletzt auch deswegen, weil dieser Rezeptionsmodus in den deutschsprachigen Ländern eine lange, kulturgeschichtlich sehr interessante Tradition besitzt. In vielen anderen Sprachräumen gibt es vergleichbare Phänomene, und sei es ggf. für einzelne Marktsegmente (z.B. Synchronisationsmodus für Kinder- und Animationsfilme) oder Abspielgeräte (z.B. Voice-Over-Modus für im TV gezeigte Filme), und für viele DaF-Lernende dürfte dies ein authentisches Diskussionsthema sein. Nimmt man die Übersetzungsmodi Synchronisation, Untertitelung und Voice-Over als Elemente einer authentischen Medienkultur ernst, so lassen sich hier wichtige kultur- und sprachdidaktische Potenziale entdecken: Reflexionen über das Zusammenspiel zwischen Sprachen, audiovisuellen Kulturen und Medien fügen sich sehr gut in den Rahmen eines kulturreflexiv angelegten und sprachenaufmerksamen Fremdsprachenunterrichts ein. Nicht zuletzt bieten synchronisierte oder untertitelte Filme spannende Aufgabenformate im Bereich des Hör- und Hör-Seh-Verstehens, des Übersetzens und des Sprachvergleichs (vgl. u.a. Boeckmann 2016). Im Kontext Deutsch als Fremdsprache nach Englisch und einer breit verstandenen Mehrsprachigkeitsdidaktik könnten englischsprachige Filmproduktionen sowie ihre für den deutschsprachigen Markt synchronisierten oder untertitelten Fassungen noch ungeahnte Relevanz gewinnen.

Aus einer Neubetrachtung dieser hier angedeuteten Aspekte können sich aus meiner Sicht Möglichkeiten ergeben, *Film im Kontext Deutsch als Fremdsprache* enger an reale Filmwelten anzuschließen – an die von DaF-Lernenden in konkreten Ländern und an die in den deutschsprachigen Ländern selbst. Gleichzeitig lassen sich mehrere Schlussfolgerungen ziehen. Zum einen sollten angesichts der Fülle an Variablen Filmkanon, Filmcurriculum und filmbezogenes methodisches Instrumentarium möglichst offen und flexibel gehalten werden. Zum anderen verlangt es nach einer genaueren Differenzierung im Hinblick auf die Arbeit mit Filmen in DaF- und in DaZ-Kontexten, da letztere in Bezug auf Zugänglichkeit, Aktualität und Lebensnähe ganz anderen Koordinaten unterliegen. Zum dritten aber muss nach Mitteln und Wegen gesucht werden, wie DaF-Lehrende dazu befähigt werden können, die ihre Arbeit konditionierenden filmbezogenen Bedingungen zu erkennen und kreativ auf sie zu reagieren – immer vorausgesetzt, dass sie Filmbildung als realisierbaren Bereich eines DaF-Unterrichts verstehen, der sprachliches, inhaltliches, ästhetisches, sprachen-, medien- und kulturreflexiven

sowie nicht zuletzt entwicklungsorientiertes Potenzial und damit unentbehrliche didaktische Impulse in die Lehr- und Lernprozesse einbringt.

2 Multimodaler mehrsprachiger Lernraum *Film*

Interessante Anregungen in diesem Sinne bietet eine neuerliche Besinnung auf die starke multimodale Dimension des Mediums Film und sein den Ebenen von Produktion, Distribution und Rezeption eingeschriebenes sprachenübergreifendes und mehrsprachiges Potenzial. Es scheint darüber hinaus sinnvoll, Film als eigenständigen (virtuellen) Lernraum unter vielen anderen aufzufassen, der vielfältige Verbindungen zu den filmbezogenen Lebenswelten von DaF-Lernenden (und -Lehrenden) zulässt. Alle drei Kernbegriffe sollen im Folgenden kurz erläutert werden.

Multimodalität ist ein Merkmal von Textgebilden, für die das Zusammenspiel verschiedener Zeichensysteme (semiotische Codes, Zeichenmodalitäten) charakteristisch ist. Diese stehen zueinander in Beziehung und agieren miteinander im Sinne einer intendierten kommunikativen Botschaft. Die Anwesenheit sprachlicher Zeichen in schriftlicher oder akustischer Form ist dabei unabdingbares konstituierendes Kriterium.¹² Die vier grundlegenden Zeichensysteme bilden Bild, Sprache, Geräusch und Musik. Wahrnehmbar sind sie über den visuellen und/oder auditiven Sinneskanal und realisiert werden können sie in sieben konkreten medialen Varianten (Medialitäten) – als statisches und dynamisches Bild, als statische und animierte Schrift, als gesprochene Sprache sowie als musizierte und notierte Musik. Diese medialen Varianten können in unterschiedlichen Konstellationen und mit unterschiedlicher Gewichtung räumlich und zeitlich miteinander kombiniert sein. Filme selbst sowie viele der rund um Filme entstehenden filmbezogenen Produkte sind multimodale Textgebilde in diesem Sinne. Ihre Medialität manifestiert sich in den konkreten „einzelne[n] Dimensionen bzw. Bestandteile[n] der Grammatik eines Kodesystems“ (Stöckl 2004: 19). Im Falle eines statischen Bildes geschieht dies z.B. über Farbe und Größe, im Fall eines bewegten Bildes über Perspektive und Schnitt, im Falle statischer Schrift über Schriftart und Zeilengestaltung. Animierte Schrift kann u. a. über Tempo und Rhythmus charakterisiert werden, gesprochene Sprache über Lautstärke, Intonation und Lexik,

¹² Dies bedeutet, dass isoliert präsentierte textlose Filmmusik (Instrumentalmusik) sowie textlose (nicht beschriftete) Darstellerbilder oder *filmstills* im Sinne der Definition keine multimodalen Texte darstellen. Durch die Kombination mit schriftlich oder mündlich präsentierten sprachlichen Zeichen aber sind sie feste Bestandteile eines multimodalen Textgebildes (z. B. in einem Film, auf einer Website, auf einem Filmplakat, in einer Filmzeitschrift).

Geräusche über ihre Dauer und Intensität und hörbar gemachte Musik über ihre konkrete Instrumentierung¹³ (vgl. Opiłowski 2015: 62 auf der Grundlage von Stöckl 2004). Alle diese Submodalitäten „[vermitteln] eine denotative und / oder konnotative Bedeutung und tragen zum kommunikativen und funktionalen Zusammenhalt eines Textes bei“ (Opiłowski 2015: 61). In diesem Sinne kombiniert das Filmplakat – als eines der prominentesten filmischen Paraproducte – visuelle Zeichensysteme (statische Schrift, statisches Bild), ein Filmtrailer vereint visuelle und auditive Zeichensysteme (dynamisches Bild, animierte Schrift, gesprochene Sprache, Geräusche und musizierte Musik) und die von visuellen und auditiven Zeichensystemen gebildete non-linear aufgebaute Webseite eines Filmes bietet (und erfordert) die Interrelation zwischen visuellen (schriftlichen und bildlichen) sowie audiovisuellen bzw. auditiven Elementen (gesprochene Sprache, Musik). Ihr Zusammenspiel stiftet die kommunikative Funktion des multimodalen Textes für jeden einzelnen Rezipienten / jede Rezipientin. Mit anderen Worten: Jeder multimodale Text ist von einem konkreten Textdesign geprägt, das vielfältige Funktionen in Bezug auf die Orientierung im Textgebilde selbst und auf seine Rezeption erfüllt. Die didaktische Dimension solcher textlinguistischen Überlegungen liegt nicht zuletzt im Bereich einer Förderung der Medienaufmerksamkeit und eines (kritischen) Medienbewusstseins (vgl. auch Stöckl 2011). Die differenzierten und hoch funktionalen Relationen zwischen bildlichen, sprachlichen, akustischen und musikalischen Zeichen kennzeichnen unsere gesamte Lebenswelt, ihre bewusste Wahrnehmung und kritische Interpretation sind unabdingbar. Filmbezogene multimodale Texte können hier sehr gut die Rolle von motivierenden ‚multimodalen Trainingsfeldern‘ übernehmen, die auf den Umgang mit anderen frequenten Textsorten vorbereiten (z. B. Werbetexte, Hypertexte).

Mehrsprachigkeit ist dem Medium Film auf unterschiedlichen Ebenen immanent und es wäre aus meiner Sicht ein Verlust, dem Fremdsprachenunterricht Deutsch gerade in der Arbeit mit Filmen das darin liegende motivatorische und didaktisch-methodische Potenzial vorzuenthalten. Die Etablierung von Deutsch als L3 (oder L4) bedeutet in vielen Fällen, dass grundlegende Kommunikationsbedürfnisse über Englisch befriedigt werden können und weitere Fremdsprachen einer besonderen Legitimation und Motivation bedürfen. Als Hauptproblem stellt sich oftmals die Erfahrung kommunikativer Sinnlosigkeit dar, verstärkt durch eine Isoliertheit und Bezugslosigkeit der einzelnen Sprachlernprozesse untereinander.¹⁴ Um dem vorzubeugen, müssen aus meiner Sicht mindestens zwei

¹³ Diese Aufzählung der Submodalitäten ist weder vollständig noch systematisch, in vielen Fällen überlappen sich die Kategorien (vgl. Stöckl 2004).

¹⁴ Am Beispiel Polens, für das statistisch weltweit die größte Anzahl an Deutsch lernenden Personen angegeben wird (rund 2,3 Millionen), sei angemerkt, dass es sich dabei zu mehr als 91 %

Dinge berücksichtigt werden: Das besondere Potenzial einer jeden weiteren Fremdsprache nach Englisch muss Lernenden differenziert aufgezeigt und erlebbar gemacht werden – dabei ist vor allem auf inhaltsorientierte und interesselitete Argumentation zu setzen. Darüber hinaus wäre es wichtig, ihnen die Erfahrung zu ermöglichen, dass alle ihre (fremd-)sprachlichen Kenntnisse wichtig, sinnvoll und erwünscht sind, dass sie einander ergänzen und potenzieren. Ein hochpotentes Themenfeld im Sinne einer solchen konstruktiven Mehrsprachigkeit ist der Film. Wertvolle didaktische Impulse können z.B. internationale (Ko-)Produktionen bieten (z.B. *Die unendliche Geschichte*, D/USA 1984, Regie: Wolfgang Petersen), die grenzüberschreitenden Lebenswege von international bekannten Stars der Filmwelt (z.B. Roland Emmerich, Hans Zimmer), mehrsprachige Filmschaffende (z.B. Christoph Waltz, Diane Kruger), internationale Festivals und Preisverleihungen (z.B. Berlinale) sowie – nicht zuletzt – grenz- und sprachüberschreitende Handlungsstränge (z.B. *Woman in Gold*, UK/USA 2015, Regie: Simon Curtis). Die deutsche Sprache kann auf allen diesen Feldern eine authentische (Ko-)Existenz behaupten. Einen didaktisch interessanten Bereich stellt auch die Filmübersetzung dar, die eng an die Rezeptionsmodi in einzelnen Sprachräumen geknüpft ist und die für DaF-Lernende zum Medienalltag gehört.

Fremdsprachenunterricht DaF verläuft im Allgemeinen in einem Unterrichts- bzw. Kursraum. Der damit umschriebene Ort präsentiert sich mit berechenbaren Lehrmaterialien, voraussehbarer Dauer und Intensität, einer überschaubaren Menge an fremder Sprache und neuen Informationen, weitgehend vertrauten Routinen, voneinander abgrenzbaren Phasen, mehr oder weniger klaren Zielen und Ergebnissen als strukturiert und vorhersehbar. Fremdsprachiges Lernen außerhalb dieses Ortes ist um einiges unberechenbarer, komplexer und intensiver. Abgesehen von informellen Lernsituationen, die individuell sehr unterschiedlich aussehen können, bieten sich außerhalb dieses geschützten Bereichs zum einen reale Lernorte im engeren und weiteren Umfeld an. Sie können nach

um Lernende an Schulen handelt, die im Pflichtunterricht Deutsch nach Englisch lernen. Die hohe Zahl spiegelt weder den Zeitpunkt des einsetzenden schulischen DaF-Unterrichts (systematische Verschiebung in die oberen Klassenstufen), noch seine Dauer (in der Regel 2 Wochenstunden über durchschnittlich 4 Jahre) oder die (eher abnehmende) Motivation junger Lernender wider. Mit Recht wird daher auf die „eher gering[e] [...] Qualität der Deutschkenntnisse [...] in der Breite“ hingewiesen (<https://www.goethe.de/de/spr/eng/dlz.html>). Die Ursachen hierfür sind nicht zuletzt in einer weitgehend fehlenden didaktischen Verzahnung von Englisch und Deutsch als Fremdsprache sowie in der geringfügigen Anbindung des DaF-Unterrichts an die authentischen Bedürfnisse von Lernenden im Schulalter zu sehen.

primären und sekundären außerschulischen Lernorten¹⁵ unterschieden werden, allerdings wird damit die „Vielfalt an Lernumgebungen, die für Lernvollzüge außerhalb der Schule in Frage kommen, [...] nur ansatzweise abgebildet“ (Gehring 2010: 10). Progression ist an diesen Orten weniger planbar, sprachliche und inhaltliche Anforderungen kommen massiver, ggf. auch weniger ausgewogen daher, die Menge an vertrauten Personen und Situationen reduziert sich, eine größere Selbstständigkeit wird verlangt. Im Gegensatz zum Unterrichts- und Kursraum sind außerschulische Lernorte aber immer authentischer. Zum anderen kann sich fremdsprachliches Lernen auch in virtuellen Räumen abspielen. An die Stelle von zeit- und ortsabhängigen direkten Begegnungen treten dann potenziell unbegrenzte multimodale und hypermediale Angebote, aus denen sich Lernende interessengeleitet individuelle Lernräume konstruieren und Lernanlässe auswählen können. Diese Lernräume sind instabil und unendlich variabel. Sie bieten zahlreiche Gelegenheiten für sprachlich und inhaltlich begründetes Handeln auf der Grundlage eines authentischen Erkenntnisbedarfs und sich daraus ergebender Aufgabenstellungen, sie liefern Impulse für Kreativität und ermöglichen die Erfahrung begründeter Mehrsprachigkeit. Gleichzeitig bleiben sie dennoch relativ geschützt: Anders als in der Realität kann die Begegnung mit Texten, Bildern oder Filmen im Allgemeinen unbeschadet hinterfragt, wiederholt, zerlegt, verlangsamt, immer wieder neu begonnen und anders perspektiviert werden, diese können bei Bedarf kommentiert, bearbeitet und verändert werden. Dies kommt der Situation des Fremdsprachenlernens außerhalb des Zielsprachenraums entgegen. Der *virtuelle Raum Film* ist einer unter vielen möglichen virtuellen Lernräumen. Zu seinen didaktischen Vorteilen gehören aus meiner Sicht (vgl. auch Badstübner-Kizik 2014a):

- persönliche Relevanz und genuines Erkenntnisinteresse: Film ist definitiv ein Thema, das Lernende auf unterschiedlichen Altersstufen direkt anspricht, in dem sie sich gut orientieren und über das sie etwas wissen wollen. Das kann die filmische Handlung ebenso wie die Sphäre von Produktion und Rezeption betreffen (z.B. literarische Vorlagen, Pre- und Sequels, Neuverfilmungen, Filmschaffende, Preise, Festivals und Premieren, Skandale, Kontroversen usw.). Dabei können sehr unterschiedliche Perspektiven und Fokussierungen gesetzt werden.
- Zugänglichkeit: Der *virtuelle Lernraum Film* ist (potenziell) mobil, zeit- und ortsunabhängig, technisch gut zugänglich und in seinen einzelnen Bestand-

¹⁵ Als sekundär gelten nicht eigens für didaktische Prozesse geschaffene Lernorte (z.B. Bahnhof, Kaufhaus), als primär solche, die von vornherein für Lernzwecke intendiert sind (z.B. Museum, Kino) (vgl. Gehring 2010: 10).

teilen leicht reproduzier- und variierbar. Lernende können die einzelnen Bestandteile (ggf. mit Anleitung) selber auffinden, beschaffen, zusammenstellen und anderen zugänglich machen. Ohne finanziellen (und rechtlichen) Aufwand können vielfältige Rechercheaktivitäten durchgeführt und individuelle Schwerpunkte gesetzt werden.

- authentische Multimedialität und Multimodalität: Film ist auf selbstverständliche Weise multimedial und multimodal und auch der *virtuelle Lernraum Film* wird aus unterschiedlichen Textformaten und ihren Kombinationen konstituiert (z.B. Filmplakate, Trailer und Teaser, einzelne Szenen, Film-musik, schriftliche Dialog- und Untertitellisten, Interviews in schriftlicher, auditiver oder audiovisueller Form, schriftliche Berichte, Rezensionen und informative Texte, virtuelle Filmzeitschriften, hypermediale Filmwebseiten, multimediale Filmportale, Blogs usw.). Insgesamt kommt diese Situation der Vertrautheit von Lernenden mit multimedialen und multimodalen Realitäten entgegen, sie gestattet es, unterschiedliche Sinneskanäle (und unterschiedliche Lerntypen) einzubeziehen.
- authentische Mehrsprachigkeit: Der *virtuelle Lernraum Film* ist auf natürliche Weise mehrsprachig, wenn nicht immer im Bereich der implizierten Film-handlung, so doch nahezu durchgängig im Bereich von Produktion, Distribu-tion und Rezeption. Das Thema Film ist vielsprachig aufbereitet und ermög-licht neben Recherchen in der eigenen Sprache, die den meisten Lernenden aus außerschulischen Zusammenhängen bestens vertraut sind, begründete fremd- und mehrsprachige Recherchetätigkeit zur Ergänzung und Erweite-rung (z.B. auf Englisch und auf Deutsch).
- authentisches didaktisches Potenzial: Das Netz vielfältiger medialer Formate rund um Filme und filmische Paraproducte bietet nachvollziehbare Anlässe für unterschiedlichste Aktivitäten im Schnittfeld von fremden Sprachen und neuen Inhalten. Insbesondere werden Hör- und Leseverstehen, Hör-Sehverstehen, mündliche und schriftliche Kommunikationsfähigkeit, daneben auch Übersetzungsaktivitäten initiiert und gefördert. Sie ergeben sich als natürli-che Handlungen im Kontext von Beschreiben, Erzählen, Bewerten, Verglei-chen, Diskutieren, Vermuten, Fragen, Erklären, Recherchieren, Präsentieren u.v.m. Rund um Filmschaffende, Thema, Produktion, Distribution und Wir-kung eines jeden konkreten Filmes entsteht eine Fülle von Recherche- und Diskussionsanlässen, die jeweils virtuell weiter verfolgt werden können und oft auch Interaktion bedingen.

In diesen Merkmalen liegen wesentliche Voraussetzungen für positiv erlebte, persönlich bedeutungsvolle Interessen-, Erkenntnis- und Handlungsorientierung, die nicht zuletzt über die Fremdsprache Deutsch eingelöst werden können.

3 Multimodale und mehrsprachige filmische Paraproducte

Filmbezogene Texte können einen Medienverbund bilden¹⁶, der Anlässe für medienaufmerksames ästhetisches Lernen im Fremdsprachenunterricht bereitstellt (vgl. Badstübner-Kizik 2014b). Für sich allein betrachtet, stellen diese Texte filmische Paraproducte dar, von denen viele einen deutlichen multimodalen Charakter haben. Gerade Bild-Schrift- und Bild-Schrift-Ton-Formate, die weltweit und in verschiedenen Sprachen rund um Filme entstehen, bilden hier einen beachtlichen Anteil, allerdings unterscheiden sie sich in vielerlei Hinsicht voneinander. Wichtig für die Systematisierung filmischer Paraproducte sind aus meiner Sicht insbesondere

- zeitliche Kriterien, darunter der Erscheinungszeitpunkt bzw. der zeitliche Abstand vom eigentlichen Film (z.B. vor, während und im Nachfeld einer Film Premiere) sowie die (intendierte) Dauer und Nachhaltigkeit (z.B. kurzlebige Werbekampagne vor der Film Premiere, dauerhaft angelegte und kontinuierlich gepflegte Film datenbank),
- materielle Kriterien, darunter vor allem die Verbindung mit bestimmten Materialien (z.B. Papierplakat, DVD-Hülle) bzw. die immaterielle Präsenz von filmbezogenen Produkten im Netz, sowie deren damit verbundene Haltbarkeit und Verbindlichkeit (z.B. Webseiten zu Filmen),
- räumliche Kriterien, darunter v.a. die Platzierung im öffentlichen (z.B. auf spezifischen Informationsträgern, an bestimmten Orten) oder im virtuellen Raum,
- sprachliche Kriterien, darunter in der originalen Sprache der Filmproduktion entstehende Produkte (z.B. Interviews mit beteiligten Filmschaffenden, Originaltrailer, primäre Filmwebseiten) und deren Übersetzungen (z.B. Filmtrailer und Plakate für anderssprachige Distributionsgebiete).

Ein besonders wichtiges Unterscheidungskriterium liefert darüber hinaus der Grad an Multimodalität, d.h. die jeweilige Kombination und Gewichtung visueller, sprachlicher ggf. auditiver Elemente. Insbesondere seien erwähnt

16 Das DaF-Filmportal zeigt unter der Überschrift „Medienverbund“ eine graphische Übersicht über einige der damit zusammenhängenden medialen Formate: <https://www.ph-freiburg.de/daf-filmportal/methodik-filmeinsatz-daf/6-medienverbund.html>. Einige davon dürften DaF-Lehrenden und Lernenden nicht ohne weiteres zugänglich sein (z.B. Drehbuch). Wegen ihrer Authentizität und lebensweltlichen Relevanz wären einige andere aus meiner Sicht unbedingt zu ergänzen (z.B. Filmzeitschriften, Kinokarten, DVD-Hüllen, Bücher zum Film).

- Formate, die statische Schrift und statische visuelle Bestandteile kombinieren (z.B. bebilderte Filmankündigungen, Plakate, Handzettel, Flyer, Kinoprogramme, DVD-Hüllen),
- Formate, die akustisch gesprochene Sprache mit beweglichen visuellen und auditiven (audiovisuellen) Elementen sowie ggf. beweglichen Schriftzusätzen kombinieren (z.B. Teaser, Trailer, audiovisuell präsentierte Interviews mit Filmschaffenden, Beiträge zum *making of*)
- hypermediale Textformate mit ineinander übergehenden und miteinander verzahnten schriftlichen, visuellen, auditiven und audiovisuellen statischen und beweglichen Elementen (z.B. Webseiten zu Filmen, Filmdatenbanken, Filmportale, Blogs).

Filmische Paraproducte dieser Art bieten mehrere beschaffungslogistische, didaktische und methodische Vorteile: Sie sind in der Regel kostenlos, legal und einfach zugänglich bzw. können mit geringem Aufwand von Lehrenden und Lernenden selbst beschafft, im Netz gesucht, gesammelt, gespeichert, vervielfältigt, verändert und bearbeitet sowie unbegrenzt häufig präsentiert werden, sei es in materieller (z.B. eigene Fotos, im Privatbesitz vorhandene DVD-Hüllen, kostenlose Handzettel und Programme aus dem Eingangsbereich von Kinos) oder in virtueller Form (z.B. Trailer, Filmportale, Webauftritte von Filmen). Dabei kann es sich sowohl um ältere wie zeitnahe Beispiele handeln: Einerseits sind gerade Filmplakate oder auch Trailer häufig noch Jahre nach einer Premiere (im Netz) zugänglich und gerade rund um Filmklassiker und Blockbuster besonders dicht. Andererseits entstehen gerade im Umkreis aktueller Filmereignisse (z.B. Premieren, Festivals) eine Vielzahl von immer neuen filmischen Paraproducten. Ein wesentlicher Vorteil ist die in der Regel gegebene Möglichkeit, bei Such-, Recherche- und Sammelaktivitäten auf mehrere Sprachen zurückzugreifen (z.B. Wikipedia-Einträge, mehrsprachige Filmwebseiten). Die meisten Paraproducte bleiben im Hinblick auf die präsentierte Text- und Informationsmenge überschaubar (z.B. Einträge in Blogs, Kurzrezensionen) bzw. können überschaubar gehalten werden (z.B. fokussierte Recherchen in Filmportalen). Die gegenseitige Ergänzung bzw. Erklärung bildlicher, sprachlicher und akustischer Elemente kann Verständnisbarrieren deutlich reduzieren und neben Lese- auch Seh- bzw. Hör-Sehkompetenzen fördern. Dabei lassen sich je nach Bedarf Schwerpunkte setzen, die jeweils den Blick auf ein differenziertes methodisches Instrumentarium eröffnen, nicht zuletzt auch im Bereich des Übersetzens und der mehrsprachigen Textarbeit. Ein wesentlicher Vorteil liegt in der Kompatibilität mit subjektiven filmbezogenen Erlebnis-, Erfahrungs- und Handlungswelten von Lernenden (und Lehrenden).

Im Folgenden sollen vier ausgewählte filmische Paraproducte kurz vorgestellt werden, wobei den Aspekten von Multimodalität und Mehrsprachigkeit

besondere Aufmerksamkeit gilt. Illustriert werden sie mit Beispielen, die sich ausdrücklich nicht auf einen „Filmkanon DaF“ beziehen, sie sollen vielmehr exemplarisch zeigen, dass auch filmische Paraproducte zu nichtdeutschsprachigen und weniger bekannten deutschsprachigen Filmen mit Gewinn im Kontext DaF thematisiert und verwendet werden können.¹⁷ Alle genannten Textformate sind Bestandteile des *virtuellen Lernraums Film* und können orts- und zeitunabhängig aufgerufen und genutzt werden. Sie setzen weder für Lehrende noch für Lernende vorbereitende Reise- oder Sammeltätigkeiten voraus, verlangen – abgesehen von einer allgemeinen Orientierung – wenig Vorbereitung und lassen sich gut mit populären Informationsquellen und Aktivitäten verbinden, denen Lernende außerhalb des DaF-Unterrichts sowieso nachgehen. Es ist zudem nicht zwingend notwendig, einen konkreten Film bzw. Ausschnitte daraus gemeinsam zu rezipieren. Die angedeuteten Aufgabenformate können in Aktivitäten kleinerer Gruppen oder auch Einzelpersonen münden und sind auch außerhalb des regulären Unterrichts realisierbar. Gemeinsam ist ihnen das Potenzial, die oben angeregte engere Verzahnung zwischen zwei bisher eher unverbunden nebeneinander bestehenden Bereichen zu etablieren: *Film im Kontext Deutsch als Fremdsprache* und *Film als persönlich relevantes Medium*. Vergleichbare Lern- und Handlungsfelder können sich auch um viele andere virtuell zugängliche filmische Paraproducte ergeben, darunter Kino- und TV-Programme oder TV-Mediatheken.

3.1 Filmplakate

Das Filmplakat gehört zu den klassischen multimodalen Textsorten (vgl. zum Folgenden Badstübner-Kizik 2013). Es steht hinsichtlich seiner Gestaltung in der Nähe des Werbeplakats, teilt dessen persuasive Funktionen und ist fester Bestandteil jeder *Linguistic Landscape*. Hieraus ergeben sich typische Merkmale in Hinblick auf Format, Gestaltung, materielle Haltbarkeit und Dauer seiner Präsenz im öffentlichen Raum. Charakteristisch für den Rezeptionsvorgang von Filmplakaten sind eine eher zufällige und flüchtige (nicht-intendierte) Wahrnehmung und die Blickführung von den Bild- hin zu den Schriftelementen. Format sowie der Anteil von Bild und Schrift können vielfach variieren – so nimmt in Abhängigkeit von Standort und Format (z. B. Riesenposter an Häuserwänden, Format A6 auf sogenannten Handzetteln) der Anteil an bildlichen zugunsten schriftlicher

¹⁷ Dies soll die Arbeit an und mit deutschsprachigen Filmen selbstverständlich nicht ersetzen. Die Vorschläge sind als ergänzende und ggf. alternative Möglichkeiten filmbezogenen Arbeitens im DaF-Unterricht gedacht.

Elemente ab. Meist werden für einen Film mehrere Plakate entworfen, aber nur eines setzt sich im öffentlichen Raum durch. Zu den Standardelementen gehören

- schriftsprachliche Elemente: Titel und ggf. *tagline*, Hinweise auf das Filmgenre, (ausgewählte) Namen von am Film beteiligten Personen, ggf. Hinweise auf Prequels, Nominierungen, Preise, Aufführungsdaten und ergänzende Informationen (wie z. B. Drehbuchautoren, Webseite des Films). Alle Elemente tragen mit Hilfe der jeweils eingesetzten Submodalitäten wie Farbe, Größe, Schrifttyp oder Schriftgestaltung (z. B. *large lettering*, *billing block*) zur Gesamtaussage bei.
- bildliche Elemente: filmbezogene charakteristische Motive, Symbole, Orte, Gegenstände oder Situationen, ggf. Abbildungen eines oder mehrerer Darsteller oder Darstellerinnen. Hinzu kommen weitere ikonische Zeichen (z. B. die Darstellungen von gewonnenen Preisen, QR-Codes). Über Auswahl, Größe und verwendete Farben werden wichtige Aussagen gemacht.

Die schriftsprachlichen und bildlichen Elemente sind nicht linear, sondern integriert, ggf. auch simultan miteinander verknüpft, sie nehmen aufeinander Bezug und ergänzen einander. Dies ist allerdings nicht immer eindeutig (vgl. z. B. die Entfernung zwischen Namen und Abbildungen von Darstellern) und verlangt wiederholte Betrachtung und genauere Analyse. Bestandteile und Gestaltung von Filmplakaten können in den verschiedenen Distributionsgebieten eines Films stark voneinander abweichen – hierin liegt eine besondere Chance kulturreflexiven und medienaufmerksamen Lernens. Die gängigen Filmportale ermöglichen im Allgemeinen einen ungehinderten Zugriff auf unterschiedliche Plakatversionen, zusätzlich ist auf spezielle Datenbanken zu verweisen.¹⁸ Eine wichtige Option sind Aktivitäten in der unmittelbaren Umgebung der Lernenden (z. B. Filmplakate im öffentlichen Raum fotografieren).

Dankbare Aufgabenstellungen ergeben sich rund um das Beschreiben von Filmplakaten. Sie können die Identifizierung und Benennung der einzelnen Bestandteile des multimodalen Textgebildes betreffen (z. B. Was wird als Bild / als Symbol gezeigt, was wird als Text geschrieben? Was dominiert / doppelt / verstärkt / ergänzt / erklärt / widerspricht sich?), die Analyse ihrer Anordnung auf dem Plakat und ihres Zusammenspiels (z. B. Was ist wo platziert? Inwieweit gehen

18 Zu den nicht-kommerziellen Standardquellen für Filmposter gehören, abgesehen von den Webseiten konkreter Filme und allgemeinen Filmportalen, z. B. <http://www.filmposter-archiv.de/> (Schwerpunkt: deutschsprachiger Raum), <http://www.kinokunst.de/KKposter.htm>, <http://www.movieposterdb.com/>, <http://www.impawards.com/> (Internet Movie Poster Awards), <http://www.filmfan.com/> (The MOvie POster Mailing List Home Page), <http://www.filmartgallery.com/>, <http://www.movieart.ch/?de/home/> (10.01.2017).

Schrift und Bild aufeinander ein / verweisen aufeinander? Inwieweit wird auf außerhalb des Plakats liegende Bezüge verwiesen?) und schließlich eine vermutende Interpretation des Befundes (z.B. Welche Gesamtaussage ergibt sich aus dem Zusammenspiel von Schrift und Bild? Was bleibt mehrdeutig / unklar / offen? Was müssen wir zusätzlich recherchieren? An wen ist das Plakat wohl gerichtet / welche Funktion hat die konkrete Plakatgestaltung? Wie verläuft der Leseprozess und warum?). Anschlussaufgaben können sich auf das Verhältnis zwischen Filmplakat und Film beziehen (z.B. Inwieweit ermuntert das Plakat dazu, den Film zu sehen? Welches Plakat wäre besser geeignet? Was fehlt?). Aufgaben dieser Art können im Prinzip an jedem Filmplakat vorgenommen werden, das notwendige sprachliche Instrumentarium ist Bestandteil des fremdsprachendidaktischen Standardprogramms und nicht unbedingt filmspezifisch. Eng damit verbunden ist der Vergleich unterschiedlicher Plakatversionen. Dies kann sich auf Plakatvarianten zum selben Film beziehen (ggf. unter Einschluss der sogen. *character poster*, auf denen – in ihrer Funktion vergleichbar den im Vorfeld des Films produzierten Teasern – einzelne prominente Darsteller abgebildet sind), auf den Vergleich von Postern aus verschiedenen Distributionsgebieten zum selben Film oder auch auf den Vergleich zwischen Filmposter und filmbezogenen Sehflächen¹⁹ auf anderen – auch zeitversetzt entstehenden – Trägern (z.B. Handzettel, DVD-Hülle, Buchumschläge). Die Analyse von Plakaten aus verschiedenen Distributionsgebieten ist besonders ergiebig, sie ermöglichen konkrete medien- und kulturspezifische Erkenntnisse – nicht zuletzt im Hinblick auf intertextuelle und interbildliche Bezüge, die einem Distributionsgebiet Sinn machen, in einem anderen aber nicht (Glokalisierung, vgl. Abb. 1 und 2). Ich verstehe die Thematisierung solcher Phänomene als einen konkreten Beitrag zur Förderung einer kritischen Medienaufmerksamkeit.

In engem Zusammenhang damit steht die Bandbreite von Filmtiteln (*aka's*) und Werbeslogans (*taglines*) zu einem Film über Sprachengrenzen hinweg. Sie sind gut zugänglich²⁰ und bieten zahlreiche Gelegenheiten zur Diskussion und Bewertung konkreter Übersetzungsentscheidungen aus der kommerziellen Welt der Medien. Darüber hinaus sind sie als kurze (und ggf. sehr komplexe) sprachliche Einheiten gut für Übersetzungsübungen auf unterschiedlichen Niveaustufen geeignet – von der wörtlichen Übersetzung hin bis zu anspruchsvollen kreativen Lösungsvorschlägen, die einen spielerischen und lustvollen Umgang mit Sprache (n) fördern können. Daran können sich Versuche anschließen, alternative *taglines*

¹⁹ Zum Begriff vgl. Schmitz 2011.

²⁰ Zu den Standardquellen für die Titel eines Films in unterschiedlichen Distributionsgebieten zählt die InternetMovieDataBase (www.imdb.com), die für jeden Film die bekannten Titelvarianten verzeichnet (sog. *aka's* [*also known as*]).

in der eigenen oder der Fremdsprache Deutsch zu formulieren – im besten Fall nach dem Lesen von Inhaltsangaben, Rezensionen, dem Sehen des Filmtrailers, eines Ausschnitts oder des ganzen Films.



Abb. 1 und 2: Filmplakate für den deutsch- und englischsprachigen Markt im Vergleich (*Der Baader Meinhof Komplex* (D 2008, Regie: Uli Edel).²¹

(Quellen: <http://www.filmportal.de/node/124921/material/562901>, <http://www.imdb.com/media/rm1607174400/tt0765432>) (02.01.2017)

²¹ Das linke Plakat verweist auf die RAF-Fahndungsplakate des BKA, die bis in die 1990er Jahre hinein im öffentlichen Raum präsent waren. Direktes Vorbild ist die Version, die zwischen 1970–1972 für die Fahndung nach RAF-Mitgliedern der ersten Generation genutzt wurde (vgl. Bilddatenbank des Bundesarchivs in Koblenz, Sign. Plak 006-001–058) [http://www.bild.bundesarchiv.de/archives/barchpic/search/_1357296892/?search\[form\]\[SIGNATUR\]=Plak+006-001-058](http://www.bild.bundesarchiv.de/archives/barchpic/search/_1357296892/?search[form][SIGNATUR]=Plak+006-001-058) (03.01.2017). Die rechte Version knüpft an zeitgenössische Fotos von Baader und Meinhof in der britischen Presse der 1970er Jahre an. Die gesamte Plakatgestaltung erinnert an Cover für Taschenbücher mit Agenten- und Spionagegeschichten bzw. Thrillern, wie sie in den späten 1960er Jahren im englischsprachigen Raum verbreitet waren.

3.2 Webseiten zu Filmen

Im Prinzip verfügt heute jeder neu produzierte Film über eine Webseite, meist in verschiedenen Versionen für unterschiedliche Distributionsgebiete. Diese Seiten werden im Vor- oder unmittelbaren Umfeld einer Filmpremiere erstellt, sind mindestens über ein Jahr zugänglich und werden sich im Lauf der Zeit verändern (z.B. zusätzliche Informationen zur DVD, Rezensionen und Preisverleihungen). Im Unterschied zu Filmplakaten stellen sie eine gezielt im Netz aufgesuchte, eher sekundäre Informationsquelle dar – das primäre Interesse an einem Film ist bereits vorhanden – und sind daher in ihrer Werbewirksamkeit verstärkend und ergänzend. Webseiten bieten eine Fülle von visuellen (z.B. *filmstills*, Darstellerfotos), sprachlichen (z.B. Inhaltsangaben, Interviews, Produktionsangaben), audiovisuellen (z.B. Teaser und Trailer) und akustischen Bestandteilen (z.B. Ausschnitte aus dem Soundtrack), die allein oder gemeinsam, einzeln oder im Verbund rezipiert werden können. Graphische, typographische und akustische Submodalitäten können eine große Rolle spielen (z.B. Farbe, Schriftart, Rhythmus bei Animationen, Spezialeffekte, Lautstärke). Filmwebseiten enthalten oft weitere Verlinkungen (z.B. zu Produktmarketing im Umkreis des Films) und sind selbst mit primären Informationsquellen verlinkt (z.B. mit einschlägigen Wikipedia-Seiten oder Seiten in Filmportalen). Das Textdesign ist non-linear, die Wahrnehmung des Textangebots kann je nach den Erkenntnisinteressen der Rezipienten und Rezipientinnen, ihrem Lesefluss und den eingesetzten Lesestrategien unterschiedlich ausfallen. Der Rezeptionsprozess verläuft – wie für Hypertexte üblich – selektiv und konstruktiv, dies bedeutet, das in seinem Verlauf ein für den Leser / die Leserin konsistenter Text immer wieder neu produziert wird (vgl. Opiłowski 2015: 59). Ein verwandtes Format stellen laufend aktualisierte Festivalseiten dar, die neben visuellen und audiovisuellen Elementen oft größere Textmengen und eine dichtere hypertextuelle Struktur bieten (Mehrfachverlinkungen), sie werden ggf. in mehreren Sprachen angeboten. So machen beispielsweise die beiden offiziellen Webseiten der Blockbuster-Trilogie *The Hobbit* (USA 2012–2014, Regie: Peter Jackson) bereits auf ihren englisch- und deutschsprachigen Startseiten das Zusammenspiel von textuellen sowie sich wiederholenden visuellen und akustischen Elementen eindrucksvoll deutlich (vgl. Abb. 3 und 4).

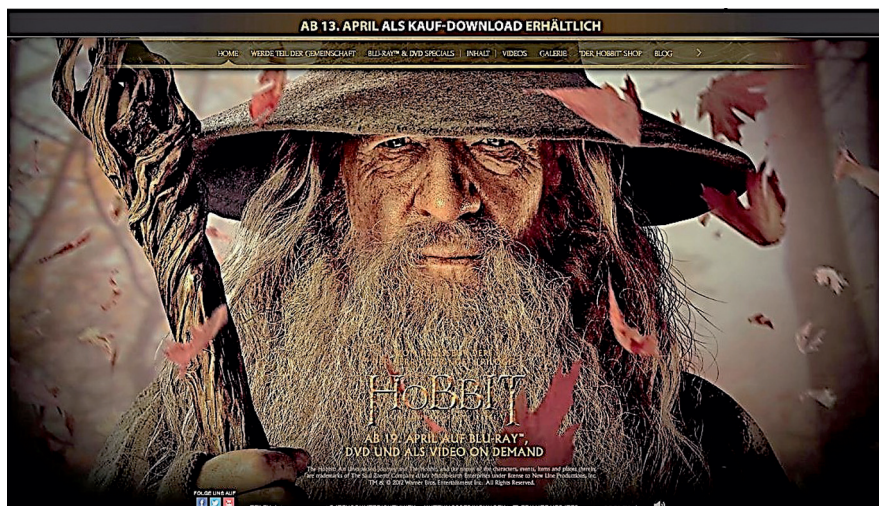


Abb. 3: Deutschsprachige Webseite *Der Hobbit* (USA 2012–2014, Regie: Peter Jackson). Die sich zyklisch verändernde Startseite enthält eine Musikspur.

(Quelle: <http://www.warnerbros.de/thehobbitpart1/dvd/>) (Warner Bros./Warner Home Video 10.01.2017).



Abb. 4: Englischsprachige Webseite *The Hobbit* (USA 2012–2014, Regie: Peter Jackson) Die Startseite verändert sich zyklisch.

(Quelle: <http://www.thehobbit.com>) (Warner Bros./Warner Home Video 10.01.2017).

Rund um Webseiten zu Filmen (und Filmereignissen) bieten sich viele motivierende Aufgabenstellungen an. Dazu gehören v.a. gezielte Recherchen zu Darstellerinnen und Darstellern, zur Filmmusik oder zu Details des *making of*, die von einer (oder auch mehrerer) Webseiten zusammengetragen und dann präsentiert werden können. Das kann den Vergleich von Webseiten (oder einzelnen Bestandteilen daraus) in zwei oder mehr Sprachen (z.B. Englisch, Deutsch, Landessprache) zum selben Film einschließen (z.B. Worin unterscheiden sich die Seiten optisch? Welche Informationen/Elemente finden sich auf allen Seiten? Was findet sich auf der deutschsprachigen Seite zusätzlich?). Aufgaben dieses Typs erfordern detailliertes und vergleichendes Lesen in mehr als einer Sprache. Weiterführend kann danach gefragt werden, was zusätzlich erwartet wird, diese Informationen können ggf. aus anderen Quellen zusammengetragen und präsentiert werden (z.B. in Form von Collagen unter Verwendung von Computerausdrucken oder mit Hilfe von Padlets). Einzelne Textpassagen aus Webseiten können zusammengefasst, paraphrasiert oder übersetzt werden. In vergleichbarer Weise wären die Kombination mehrsprachiger Informationen und die collageartige Verlinkung mit weiteren Informationsangeboten möglich. Eine Alternative ist die Recherche nach Informationen zu Filmen und Filmschaffenden aus dem eigenen Land (z.B. auf den Seiten eines Filmfestivals). Webseiten werden auf diese Weise mehrfach (und kritisch) exploriert und zum Ausgangspunkt kreativer inhalts- und sprachbezogener Handlungen. Gleichzeitig wird das Gefühl gestärkt, die eigenen fremdsprachlichen Kenntnisse für die Suche nach authentischen Informationen zu brauchen und sie auch mit Erfolg dafür einsetzen zu können.²²

3.3 Filmportale

Viele der für Filmwebseiten getroffenen Aussagen treffen auch auf Filmportale zu. Sie präsentieren sich als z.T. sehr komplex aufgebaute Hypertexte, sind in ihren strukturierten Schichten einheitlicher (z.B. Filmdatenbank), auf der Startseite dagegen veränderlicher (fortlaufende Aktualisierung) gestaltet. Filmportale gestatten den Zugriff auf eine Fülle filmbezogener Themen, Personen, Produkte oder Begriffe, die über statische und dynamische Bilder, statische oder animierte Schrift, audiovisuelle Formate (z.B. Trailer) sowie Geräusche und Musik erschei-

²² Dieser Effekt kann ebenfalls erreicht werden, wenn Erstinformationsangebote zu Filmschaffenden oder konkreten Filmen (z.B. auf Wikipedia) in verschiedenen Sprachen miteinander verglichen oder einander ergänzend zusammengestellt werden. Aufgaben wie diese verstärken insbesondere bei erwachsenen Lernenden das Gefühl, die Kenntnisse und Fähigkeiten in der zu erlernenden Fremdsprache schnell als Mehrwert erfahren zu können.

nen können. In Gestaltung, Informationsgehalt und Dichte der hypertextuellen Struktur unterschieden sich einzelne Filmportale z.T. erheblich voneinander. Zu unterscheiden sind international angelegte Portale (z.B. imdb.com, filmweb.pl) sowie solche, die auf einen bestimmten Sprachraum orientieren. Für den DaF-Unterricht wird in erster Linie filmportal.de eine interessante Option bilden.²³ Zu den multimodalen Standardelementen gehören kürzere oder längere schriftliche Texte, beschriftete Bilder- und Trailergalerien, die innerhalb der Sehfläche fortlaufend wechseln können, untereinander mehrfach verlinkt sind und weitverzweigte Rezeptionspfade eröffnen. International angelegte Filmportale bieten mehrsprachige Informationseinheiten (z.B. im Bereich Filmtitel). Obligatorisch ist eine (einzeilige) Suchmaske, vielfach finden sich weitere Handlungsoptionen. Eine sich daraus ergebende sinnvolle Aufgabenstellung sind Schreibaufgaben (z.B. Einstellen von Kurzrezensionen, Inhaltsangaben, vgl. Abb. 5 und 6)

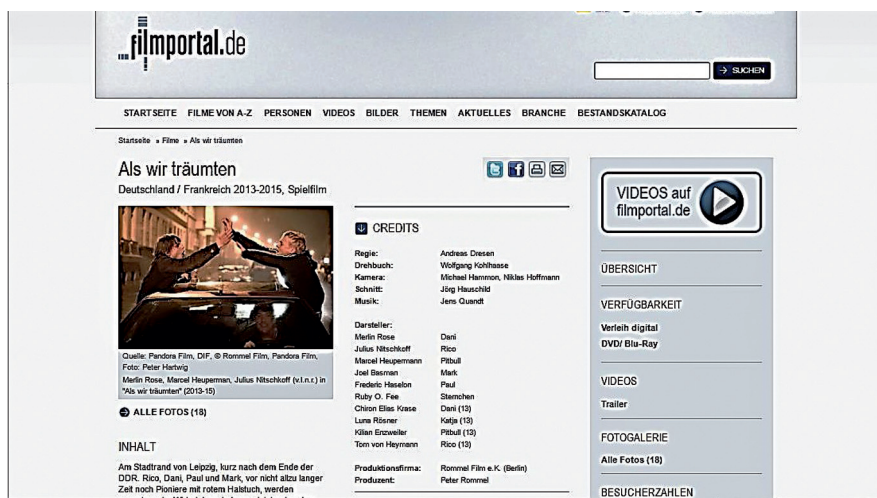


Abb. 5: Seite zum Film *Als wir träumten* (D/FR 2015, Regie: Andreas Dresen) auf dem deutschsprachigen Portal filmportal.de (Ausschnitt). Es besteht direkter Zugang zum Trailer, weiter unten kann eine Rezension eingegeben werden.
(Quelle: http://www.filmportal.de/film/als-wir-traeumten_fab0640fea4c4cd4a609a11a8bfcd1f2) (10.01.2017)

²³ Darüber hinaus sei exemplarisch auf <http://www.spielfilm.de/>, <https://www.visionkino.de>, <http://www.filmdienst.de/>, <https://www.film.at> oder http://www.swissfilms.ch/de/film_search/ verwiesen.



Abb. 6: Seite zum Film *Als wir träumten* (D/FR 2015, Regie: Andreas Dresen) auf dem polnischsprachigen Filmportal filmweb.pl (Ausschnitt)

Der Titel des Films ist stark verändert (in wörtlicher Rückübersetzung „Im Rhythmus der Träume“). Es besteht Zugang zum polnischsprachigen Trailer, weiter unten gibt es eine Kommentar- und Bewertungsoption.

(Quelle: <http://www.filmweb.pl/film/W+rytmie+marzeń-2015-704322>) (10.01.2017)

Mögliche Aufgabenstellungen schließen – analog zu Filmwebseiten – unterschiedliche Rechercheaufgaben ein, allerdings nimmt der Grad an Komplexität (und ggf. die Notwendigkeit einer Anleitung) zu. Sehr gut lassen sich Recherchen für umfassendere Projekte realisieren (z. B. zu einer konkreten Person, einem Filmthema oder Zeitraum). filmportal.de bietet Übersichtsdarstellungen, die weit in kulturelle und im weitesten Sinne landeskundliche Bereiche führen. Die Fixierung von subjektiven Rezeptionspfaden, ausgehend von einem gemeinsamen Ausgangspunkt, z. B. mit Hilfe von regelmäßigen *screenshots*, kann der Reflexion des eigenen Nutzungsverhaltens im Netz dienen (z. B. Was habe ich in welcher Reihenfolge gelesen / angeschaut? Wodurch wurde meine Wahl bestimmt?). Filmportale erscheinen hier als exemplarische, thematisch fokussierte und im Allgemeinen auf Glaubwürdigkeit und Objektivität ausgerichtete Ausschnitte aus dem unendlichen WorldWide-Web. Sie bilden ein konkretes virtuelles Reflexions- und Trainingsfeld, auf dem kritisches Medienverhalten geübt werden kann. Das Thema sowie die sprachliche Authentizität und Aktualität der Texte machen dabei ebenso wie ihre potenzielle Mehrsprachigkeit einen deutlichen lebensweltlichen Bezug aus.

3.4 Filmblogs und Rezensionenplattformen

In der Nähe von Filmportalen sind Filmblogs anzusiedeln. Statische und animierte, visuelle und ggf. audiovisuelle Bestandteile bilden hier ein multimodales Angebot, das sehr unterschiedlich ausfallen kann. Professionalität und Objektivität der einzelnen Einträge können stark variieren, neben dem Anspruch der jeweiligen Autoren und Autorinnen spielen auch länderspezifische Traditionen eine Rolle.²⁴ Kennzeichnend ist das Bemühen um Kontinuität und Aktualität, im Unterschied zu Filmportalen sind die Einträge eher persönlich gehalten und geben subjektive Meinungen wieder, dies spiegelt sich auch in der Nutzung oft informeller sprachlicher Varianten. Obligatorisch ist eine meist frei zugängliche interaktive Option (Einstellen von Rezensionen, Antworten, Fragen). Daneben sind Rezensionenforen mit mehr oder weniger professionellem Anspruch zu nennen, auf denen die Textmenge im Verhältnis zu den visuellen Anteilen zunimmt.²⁵

Mögliche Aufgabenstellungen können den kritischen Vergleich von Blogs nach einheitlichen Kriterien betreffen (z.B. Aufbau, Nutzungsbedingungen, Autoren / Autorinnen, Gestaltung, Besonderheiten) ebenso wie die detaillierte Analyse einzelner Einträge (vgl. Abb. 7 und 8).

Es ist ebenfalls eine lohnende Aufgabe, die deutschsprachigen Rezensionen zu einem neu erschienenen Film auf verschiedenen Blogs (und ergänzend auf einem offiziellen Filmportal) miteinander zu vergleichen, ggf. unter Einbeziehung von Vergleichstexten in der Ausgangssprache der Lernenden und auf Englisch. Daneben stellt natürlich das Verfassen eigener filmbezogener Kurztexte (und das Einstellen ins Netz!) für viele Lernende eine Aufgabe dar, über die sie eine authentische Verbindung zwischen der Fremdsprache Deutsch und der eigenen filmbezogenen Lebenswelt herstellen können. Dies kann in einer Gruppe von DaF-Lernenden durchaus unterschiedliche Filme betreffen und Übersetzungsaktivitäten einschließen (z.B. Schreiben über einen deutschsprachigen Film in der eigenen Sprache bzw. über einen englisch- oder herkunftssprachlichen Film auf Deutsch) oder innerhalb der Fremdsprache Deutsch verlaufen (Schreiben über deutschsprachige Filme auf Deutsch) – mit dem immanenten Anspruch, dass der zu rezensierende und kommentierende Film immer auch tatsächlich

²⁴ Vgl. z.B. eine subjektive Auswahl der „Fünf besten deutschsprachigen Filmblogs“: *Filmverliebt, Fünf Filmfreunde, Kopf & Kino, Filmherum* und *Filmfreek* (<https://www.vinett-video.de/video-magazin/die-5-besten-deutschsprachigen-filmblogs>).

²⁵ Vgl. z.B. exemplarisch <http://filmrezension.de/>, <http://www.programmkino.de/>. Auf www.movienator.de (nicht mehr aktualisiert) finden sich viele Rezensionen zu älteren Filmen sowie Beiträge von Autorinnen und Autoren, die in der Fremdsprache Deutsch schreiben. Ein Vorteil ist die übersichtliche Handlungsanweisung.



Abb. 7: Startseite des Filmblogs „Filmverliebt“ (Ausschnitt). Der obere Teil der Fläche ist animiert und ändert sich zyklisch. Es besteht direkter Zugang zu Trailern und Kurzrezensionen. (Quelle: <http://www.filmverliebt.de>) (10.01.2017).



Abb. 8: Startseite des Filmblogs „Kopf und Kino“ (Ausschnitt). Es besteht direkter Zugang zu Trailern und Kurzrezensionen. (Quelle: <http://kopfundkino.blogspot.de>) (10.01.2017)

gesehen wurde. Dabei ist es aus meiner Sicht zweitrangig, um welche Filme es sich handelt und in welchen Sprachen (bzw. in welchem Rezeptionsmodus) sie

gesehen wurden. Wenn eine authentische Motivation aufgebaut werden kann, sich in der Fremdsprache Deutsch zum Thema Film zu äußern, ist eine wesentliche Voraussetzung dafür geschaffen, dass Filmbildung im DaF-Unterricht in Gang gesetzt wird.

4 Film als Thema im Kontext Deutsch als Fremdsprache

Alle angedeuteten Aufgabentypen beruhen auf populären parafilmschen Formaten und sind so konzipiert, dass sie ohne einen Film auskommen, den alle Lernenden verbindlich rezipieren – sei es gemeinsam im Kino, Klassen- oder Kursraum oder außerhalb des institutionalisierten Unterrichts. Sie stellen die Notwendigkeit zurück, einen konkreten (deutschsprachigen) Film bereitstellen zu müssen und verlagern die damit verbundenen Aktivitäten (Suchen, Entscheiden, Beschaffen, Vorbereiten, Vorführen, Nachbereiten eines Films usw.) von der Lehrkraft auf die Lernenden. Damit einher gehen Versuche, subjektive Erfahrungen und Interessen mit dem Medium Film in den Unterricht Deutsch als Fremdsprache zu holen und an authentischen filmbezogenen Materialien sprachliche, kulturelle und medienspezifische Kompetenzen zu fördern.

Mein Anliegen ist es, linguistische (Multimodalität) und fremdsprachendidaktische Perspektiven (Mehrsprachigkeit, virtueller Lernraum) auf das Medium Film bewusst aufeinander zu beziehen. Die vielfältigen Relationen zwischen Bildern, Geräuschen, Tönen sowie mündlicher oder schriftlicher Sprache sowie die begründete Einbeziehung mehrerer Sprachen sind dem Medium eingeschrieben und der Rückgriff auf virtuell zugängliche filmbezogene Materialien lässt sich aus dem Kontext Deutsch als Fremdsprache – aus der Entfernung von der deutschsprachigen Realität – begründen. Sie lassen zahlreiche Verbindungen zur außerunterrichtlichen Realität sowie zur authentischen Filmrezeption von DaF-Lernenden zu und zeigen einen Weg, auf dem das Medium Film zu dem ihm gebührenden Platz im DaF-Unterricht gelangen kann. *Film im Kontext Deutsch als Fremdsprache* bedeutet dann eben auch, dass *Film als Thema im DaF-Unterricht* ernst genommen werden muss, weil es mit der lebensweltlich verankerten Präsenz des Mediums außerhalb des Unterrichts- und Kursraumes korrespondiert. Ich sehe hier nicht zuletzt auch die Möglichkeit, skeptisch oder ambivalent eingestellten bzw. im didaktischen Umgang mit dem Medium ungeübten Lehrenden Mut zu machen, wenn sie an Beispielen aus ihrer eigenen Rezeptionsrealität oder der ihrer Lernenden erfahren können, dass rund um das Medium Film in der Fremdsprache Deutsch gehört, gesehen, gelesen, geschrieben, gesprochen und

recherchiert werden kann, ohne dass die Grundlage dafür immer ein deutschsprachiger Film sein und ohne dass immer ein Film in verbindlicher und organisierter Form gesehen werden muss. Die Thematisierung von global vermarkteten englischsprachigen Blockbustern oder einheimischen Filmproduktionen eignet sich dafür ebenso wie die Thematisierung von als ‚wertvoll‘ eingestuften deutschsprachigen Filmen. Dazwischen besteht ein weites Spektrum, das es auszuschöpfen gilt.

Literatur

- Badstübner-Kizik, Camilla (2013): „Die Text-Bild-Kombination Filmplakat“. In: *Convivium: Germanistisches Jahrbuch Polen*, 55–84.
- Badstübner-Kizik, Camilla (2014a): „Kreativer interkultureller Lernraum Film“. In: Adamczak-Krysztowicz, Sylwia; Szczepaniak-Kozak, Anna (Hrsg.): *Kultur – Kommunikation – Kreativität – Reflexivität. Beiträge zum universitären Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt am Main: Lang (Posener Beiträge zur Angewandten Linguistik 4), 15–34.
- Badstübner-Kizik, Camilla (2014b): „Text – Bild – Klang: Ästhetisches Lernen im fremdsprachigen Medienverbund“. In: Bernstein, Nils; Lerchner, Charlotte (Hrsg.): *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht. Musik – Kunst – Film – Theater – Literatur*. Göttingen: Universitätsverlag (Materialien Deutsch als Fremdsprache 93), 297–312.
- Badstübner-Kizik, Camilla (2016): „Film gestalten im L3-Unterricht? Chancen und Grenzen filmproduktiver Kompetenzaufgaben im Unterricht Deutsch als Fremdsprache“. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen 1: Themenschwerpunkt: (Fremd-)Sprachenlernen mit Film*, 97–113.
- Boeckmann, Klaus-Börge (2016): „Lesen(d) lernen mit Untertiteln“. In: *ÖDaF-Mitteilungen* 32, 6–16.
- Gehring, Wolfgang (2010): „Zur Einleitung: Lernort, Lernstandort, Lernumgebung: Warum ein Fremdsprachenunterricht auch außerhalb des Klassenzimmers ertragreich ist“. In: ders.; Stinshoff, Elisabeth (Hrsg.): *Außerschulische Lernorte des Fremdsprachenunterrichts*. Braunschweig: Schroedel. Diesterweg. Klinkhardt, 7–16.
- Hahn, Natalia (2015): „Filmbildung im deutschdidaktischen und im DaF-didaktischen Handlungsfeld: eine kontrastive Perspektive“. In: Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.): *Film im DaF/DaZ-Unterricht. Beiträge der XV. IDT Bozen*. Wien: Praesens, 13–38.
- Henseler, Roswitha; Möller, Stefan; Surkamp, Carola (2011): *Filme im Englischunterricht: Grundlagen, Methoden, Genres*. Seelze: Klett/Kallmeyer.
- Mosig, Tobias (2008): *Goethe-Institut e.V.: Weltvertrieb für deutsche Filme? Das Goethe Institut als kultureller Botschafter des deutschen Films im Ausland und dessen aktuelle Zusammenarbeit mit German Films und den deutschen Weltvertrieben*. Berlin: Vistas.
- Opilowski, Roman (2015): *Der multimodale Text aus kontrastiver Sicht: Textdesign und Sprache-Bild-Beziehungen in deutschen und polnischen Pressetexten*. Wrocław-Dresden: Atut / Neisse Verlag (Breslauer Studien zur Medienlinguistik 3).
- Rösch, Heidi (2015): „Die Wölfe in den Wänden‘ von Neil Gaiman und Dave Mc Kean als Beispiel für den Umgang mit Bilderbüchern im DaZ- und Deutschunterricht“. In: Eder, Ulrike (Hrsg.): *Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur I. Theorien, Modelle und Perspektiven für den Deutsch als Zweitsprachunterricht*. Wien: Praesens, 205–220.

- Schmitz, Ulrich (2011): „Sehflächenforschung: Eine Einführung“. In: Diekmannshenke, Hajo; Klemm, Michael; Stöckl, Hartmut (Hrsg.): *Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele*. Berlin: Erich Schmidt, 23–42.
- Stöckl, Hartmut (2004): „Typographie: Gewand und Körper des Textes. Linguistische Überlegungen zu typographischer Gestaltung“. In: *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 41, 5–48.
- Stöckl, Hartmut (2011): „Sprache-Bild-Texte lesen: Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz“. In: Diekmannshenke, Hajo; Klemm, Michael; Stöckl, Hartmut (Hrsg.): *Bildlinguistik: Theorien – Methoden – Fallbeispiele*. Berlin: Erich Schmidt, 45–70.

Biographische Angaben

Prof. Dr. Camilla Badstübner-Kizik

Adam-Mickiewicz-Universität Poznań, Polen, Institut für Angewandte Linguistik, Lehrstuhl Kultur- und Mediendidaktik, Studium der Germanistik, Klassischen Philologie und Kunstgeschichte, seit über 20 Jahren in der Aus- und Fortbildung von Lehrenden für Deutsch als Fremdsprache in Polen, Tschechien, Deutschland und Österreich tätig, forscht und publiziert u. a. zum Bild-, Musik- und Filmeinsatz im Fremdsprachenunterricht, zum didaktischen Potenzial von Erinnerungskonzeptionen sowie zu Fragen der Medienlinguistik und Mehrsprachigkeit in Medien.