

GESCHICHTE DURCH GESCHICHTEN. FILM IN DER DIACHRONEN KULTURKUNDE

Dieter Hermann SCHMITZ
University of Tampere, Finland

Abstract: Fester Bestandteil der universitären Übersetzer- und Dolmetscherausbildung ist die Vermittlung einer translatorischen Kulturkompetenz. Häufig wird dabei fremdkulturelles Wissen in Kursen der Kultur- und Landeskunde vermittelt. Ziel dieser Kurse ist es, die Befähigung zu erlangen, translatorische Kommunikationssituationen zu meistern, indem ein Orientierungsrahmen für (fremd-) kulturelle Verhaltens-, Werte- und Erfahrungswelten aufgebaut wird. Trotz latenter Nachteile plädiere ich für den dosierten Einsatz von Spielfilmen in historisch angelegten Kulturkundekursen. Filme kommen nicht nur den Rezeptionsgewohnheiten junger Lerner entgegen (Lay 2009: 33), sondern bieten dank der Strahlkraft von Geschichten die Möglichkeit einer emotionalen Involvierung und mithin des Einfühlens in fremdkulturelle Gegebenheiten. Außerdem deckt sich die Vermittlung von Geschichte durch Geschichten zu einem guten Teil mit Ansätzen des modernen Geschichtsunterrichts. In meinem Beitrag wird ein in der Praxis erprobtes Unterrichtsmodell vorgestellt.

Schlüsselwörter: Translationdidaktik, Kulturkompetenz, Einsatz von Spielfilmen, diachrone Kulturkunde.

1. Einleitung

Im Rahmen der universitären Lehre translationswissenschaftlicher Studiengänge bedeuten Erwerb, Aufbau und Pflege einer B-Arbeitssprache immer auch das Vertiefen in eine (oder mehrere) fremde Kultur(en). Angehende Übersetzer und Dolmetscher sollten nicht nur ihre A-Arbeitssprache (in der Regel die Muttersprache) auf einem professionellen Niveau beherrschen (lernen) und mindestens eine B-Arbeitssprache (in der Regel eine Fremdsprache) suboptimal zu handhaben verstehen, sondern auch Wissen, Kenntnisse und Fertigkeiten in ihren (Arbeitssprachen-)Kulturen aufweisen. Dieses untrennbare Zusammenspiel von Sprache (als Medium kommunikativer Handlungen) und Kultur (als Bündel von Werten, Ansichten und Vorstellungsmustern) beginnt bereits auf unterstem Niveau im Anfängerunterricht mit dem Erlernen einfachster Grußformeln und gipfelt in der universitären Lehre in Kursen, die Kultur- und Landeskundliches ins Zentrum der Auseinandersetzung rücken und das Erreichen einer Kulturkompetenz zum dezidierten Ziel haben. Diese Kulturkompetenz ist dabei „keine Zusatzqualifikation [...], sondern bildet eine unabdingbare Voraussetzung für das Erreichen des Ausbildungsziels ‚Translator‘.“ (Witte 2000, 201). Mit gewissen Einschränkungen ließe sich Ähnliches auch für Studierende fremder Sprachen mit dem Berufsziel ‚Lehrer(in)‘ sagen. In meinem Beitrag beschäftigte ich mich mit der Möglichkeit des Einsatzes von Film in der diachronen Kulturkunde. Damit gemeint sind universitäre Kurse, die weniger das politische System und seine Gepflogenheiten, das zeitgenössische gesellschaftliche Leben, Wirtschaft und Unternehmenskultur oder sonstige Aspekte von Gegenwartskultur und Literatur (kontrastiv) behandeln, sondern vielmehr historische Ereignisse, Abläufe, Entwicklungen und kollektive Erfahrungen in den Mittelpunkt stellen, die Grundlage und Erklärungsmuster für heutige Wertewelten

bieten. Exemplarisch beschäftige ich mich mit einem Kurs, der die deutsche Nachkriegsgeschichte ab 1945 zum Gegenstand hat.

2. Zur Kunstform Film

Der Film als Medium kann zwar bereits auf eine mehr als hundertjährige Geschichte zurückblicken, doch hat seine Bedeutung seit der Verbreitung des Internets und seit dem Beginn des digitalen Zeitalters an Bedeutung nur zugenommen. Als Film – oder besser: als filmisches Material – bezeichne ich zunächst alles, was mithilfe moderner Filmtechnik aufgezeichnet, abgerufen und als Seh-/Hörerlebnis rezipiert werden kann. Die Palette reicht von TV-Sendungen und abendfüllenden Spielfilmen bis zu kurzen Privatfilmen oder Übertragungen einer Web-Kamera (Schmitz 2015, 138).

Zwar beschäftigen sich viele didaktische Foren heute verstärkt mit dem Internet, mit sozialen Medien und virtuellen Lernumgebungen (Pihkala-Posti, and Uusi-Mäkelä 2014), aber erst durch das Netz und durch Plattformen wie YouTube ist filmisches Material ja erst global greifbar geworden und die Frage der Einsatzmöglichkeiten von Film daher aktueller denn je. Nie zuvor ist es so einfach gewesen, filmisches Material weltweit abzurufen und in der Lehre einzusetzen, zu verbreiten oder zu bearbeiten. Überdies bieten die modernen Techniken die Möglichkeit, filmisches Material wie Schulporträts, Video-Botschaften, Kurzfilme usw. relativ einfach selbst herzustellen und zu verbreiten.

Wenn hier auf Filme verwiesen wird, so sind in erster Linie Spielfilme gedacht, die eine abgeschlossene Geschichte erzählen und als multimediale Kunstwerke, quasi als Form von Literatur betrachtet werden können (zur Einteilung vgl. Faulstich 2008, 19; zur Diskussion um Film als Form von Literatur vgl. auch M. van Hoorn 2015, 49). Als Indiz für das ungebrochene Interesse am Film in diesem Sinne mögen zum Beispiel die Arbeitshefte und Vorschläge für den Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht dienen, die von den Goethe-Instituten erarbeitet und kostenlos online zur Verfügung gestellt werden (vgl. z.B. www.goethe.de/ins/be/bru/lhr/mat/dkt/de2015915.htm). – Auch an Beispielen des praktischen Einsatzes in Fachmagazinen (etwa in *Fremdsprache Deutsch* beim Hueber-Verlag oder *Praxis Fremdsprachenunterricht* vom Cornelsen-Verlag usw.) mangelt es kaum.

3. Pro und Contra Filmeinsatz

In der aktuellen didaktischen Diskussion führen Kritiker und Befürworter des Einsatzes von Film die unterschiedlichsten Argumente an. Obwohl ich persönlich ein Freund des (dosierten) Einsatzes von Film im Unterricht bin, teile ich mit den Kritikern die Ansicht, dass insbesondere abendfüllende Spielfilme in ihrer Sperrigkeit und Länge häufig viel zu komplex sind, um sie sinnvoll einsetzen zu können und dass sie unverhältnismäßig viel Unterrichtszeit in Anspruch nehmen. Auch ist nicht blauäugig davon auszugehen, dass es eine universale Bildersprache gibt, die überall (gleich) verstanden wird (Roche 2010: 1248). Dem Nachteil der Unterrichtszeitkonsumption lässt sich (im weiter unten beschriebenen Modell) damit begegnen, Filme außerhalb der regulären Unterrichtszeit und in Eigenarbeit zu sehen, was zumindest bei erwachsenen Lernern ein praktikables Verfahren ist.

Befürworter des Einsatzes loben beispielsweise, dass ein Film „die fremdsprachige Welt ins Klassenzimmer“ (Rybarczyk 2012, 143) hole oder dass Medien wie der Film automatisch einen „authentischen Zugang zur Zielsprache und deren Kulturraum“

(Huneke, and Steinig 2005, 180) ermöglichen würden. Diese Pro-Argumente teile ich nicht unumwunden (ausführlicher dazu Schmitz 2015, 146), denn Filme im Sprachunterricht und erst recht Spielfilme in der Landeskunde zeigen keine Wirklichkeiten, sondern stets nur imaginäre Wirklichkeiten, konstruierte Fiktionalitäten (zur Diskussion vgl. Bakalarz-Zákos 2015, 193). Diese sind dennoch nutzbar, wenn sie als solche verstanden und problematisiert werden (mehr dazu weiter unten).

4. Eingrenzung des Einsatzes von Film in der Lehre

Um die Zusammenhänge nachvollziehbar zu machen, in denen Film in der eigenen Lehrpraxis eingesetzt wird, nenne ich im Folgenden die entsprechenden Eckdaten.

Rahmen des Einsatzes: ein Kulturkunde-Kursus in der universitären Lehre auf Bachelor-Niveau im Studienprogramm, Deutsche Sprache, Kultur und Translation' an der Universität Tampere / Finnland. (Dieses Studienprogramm ist 2012 hervorgegangen aus dem Zusammenschluss der beiden vormals getrennten Fächer Translationswissenschaft im Sprachenpaar Finnisch-Deutsch und der Germanischen Philologie.) Die (deutsche) Nachkriegsgeschichte ist in erwähntem Kurs, der einen Umfang von fünf Leistungspunkten (ECTS) hat, einer der Schwerpunkte.

Profil der Zielgruppe: Hier handelt es sich um Studierende, meist junge Erwachsene Anfang 20, die in der Regel Finnisch als Muttersprache sprechen und in Finnland enkulturiert worden sind. Deutsch ist für sie die erste oder zweite Fremdsprache, die sie seit der Schule lernen und auf C1 oder B2-Niveau gemäß dem Europäischen Referenzrahmen beherrschen. Der Kurs ist für das zweite Studienjahr (viertes Semester) vorgesehen und bedient sowohl Studierende mit den Berufswünschen Übersetzer/Dolmetscher als auch Fremdsprachenlehrer, darüber hinaus Studierende, die – abhängig vom Nebenfach – in der Zukunft Deutsch als Qualifizierung für Berufe in Wirtschaft, Kultur, Journalismus usw. verwenden möchten. Die Unterrichtssprache ist Deutsch.

Motivation des Einsatzes: Film wird im sogenannten begleitenden Verfahren eingesetzt, d.h. Film ist nicht Kerngegenstand des Unterrichts, sondern Mittel zum Zweck. Film wird genutzt, um lernmotivierend zu wirken und weil er plastisch-anschaulicher ist als Sachtexte oder Vorlesungen und er überdies auf mehreren Ebenen viele Sinne anspricht, Emotionen erwecken, Spannung erzeugen und ein Einfühlen ermöglichen kann, statt lediglich den Intellekt anzusprechen. Im Hintergrund stehen aber tatsächlich die folgenden Lernziele:

- die Vermittlung von kulturkundlich-historischem Sachwissen („Wieso kam es zur deutschen Teilung?“, „Was prägte die Ära Adenauer?“)
- der Erwerb von prozeduralem Wissen in Verbindung mit Recherche-Fertigkeiten („Wo finde ich Quellen und Fachliteratur zur Geschichte der Gastarbeiter bzw. der Migranten in Deutschland?“)
- das Kennenlernen von zentralem Begriffswissen, bestimmten Konzepten und – in diesem Falle – historischen Schlagworten („Was wird typischerweise verstanden unter Stunde Null, Wirtschaftswunder, Alleinvertretungsanspruch, APO, Deutscher Herbst, Abstimmung mit den Füßen, Mauerfall, Erinnerungskultur usw.?)

Ein übergeordnetes Lernziel ist das Wecken von Interesse an Deutschland und seiner Geschichte in der Hoffnung, dass eine Beschäftigung mit diesen Themen über den Kurs hinaus auch auf freiwilliger Basis fortgesetzt wird.

Form des filmischen Materials und Einsatzzeit: Die Spielfilme werden den Studierenden physisch als Film-Disk vom Studienprogramm zur Verfügung gestellt. (Mittlerweile ist das zum Teil gar nicht mehr nötig, weil viele Filme auch im Internet kostenlos abrufbar sind.) Die Filme werden in vorher festgelegten Kleingruppen von drei bis fünf Studierenden außerhalb der regulären Unterrichtszeit in ihrer Gänze gesehen. Bei den Filmen handelt es sich selbstredend um authentisches Material, das weder für Lernzwecke (für Nicht-Muttersprachler) produziert worden ist, noch von (lernenden) Laien selbst erstellt wurde.

Aufgabenstellung: Jede Kleingruppe erhält einen Film nach Wahl und Absprache, dessen Handlung in einer bestimmten Phase der deutschen Nachkriegsgeschichte angesiedelt ist, etwa nach folgender Aufteilung:

- ein Spielfilm über die Zeit des Wiederaufbaus in den 1950er Jahren (Beispiel: *Das Wunder von Bern*, Deutschland 2003, die Geschichte eines späten Kriegsheimkehrers und seines fußballbegeisterten Sohnes),
- ein Spielfilm über die Zeit der Zementierung der deutschen Teilung Anfang der 1960er (Beispiel: *Der Tunnel*, Deutschland 2001, Drama über deutsch-deutsche Fluchtversuche nach dem Mauerbau),
- ein Spielfilm über die westdeutschen Studentenunruhen und den Linksterrorismus in den 1970ern (Beispiel: *Der Baader Meinhof Komplex*, Deutschland 2008, über die führenden Köpfe der RAF)
- und so weiter.

Die Filme sind Aufhänger für längere Referate (45 bis 60 Minuten), die die Kleingruppen für ihre Mitstudierenden vorbereiten. Bei den Referaten sind die geschichtlichen Hintergründe zu erläutern, auf denen die Spielfilmhandlung aufbaut. Im Rahmen des Referats können kurze Filmausschnitte gezeigt werden. Vorentlastet und begleitet werden die studentischen Referate durch die Lektüre ausgewählter Sachtexte zum jeweiligen historischen Kontext. Damit soll die berechnete Mahnung berücksichtigt werden, dass sich Kenntnisse zur Geschichte keinesfalls *nur* aus Filmen speisen dürften (Weber 2000, 145). Alle Referate sollten auch auf Entstehung und zeitgenössische (deutsche) Rezeption der Filme eingehen, um zu betonen, dass diese Spielfilme Kunstwerke sind und als solche Kinder ihrer Zeit, die ein (gelenktes) Interpretationsangebot machen. (Zur kritischen Auseinandersetzung von (bewegten) Bildern bzw. Filmunterhaltung mit Geschichte und Geschichtsschreibung vgl. z.B. Riederer 2006.)

Durch eine Reihe solcher Referate im wöchentlichen Wechsel wird die politisch-gesellschaftliche Geschichte ab 1945 chronologisch beleuchtet. Mit dem Abhalten von Referaten ist zugleich ein weiteres Lernziel des Kurses verbunden: die Aneignung und Aufarbeitung von Daten (Lexikon-Wissen) und die Weitergabe von Informationen (Zusammenhänge und Interpretationen) in einer anschaulichen Präsentation vor Publikum, verbunden mit der Einordnung und Kritik des Films als Kunstwerk, das nicht als historisches Dokument oder Abspiegelung von Wirklichkeit missverstanden werden darf.

Sprachlich-auditive Rezeption: Zwar sollte auf deutsche/deutschsprachige Filmproduktionen als Material zurückgegriffen werden (Kriterien der Filmauswahl: siehe unten), da aber für die beschriebenen Zwecke nicht etwa das (Fremd-)Sprachlernen oder Hörverständnisübungen im Vordergrund stehen, sondern das Eintauchen in

Geschichte(n), halte ich die verschiedenen Formen der Seh-/Höraufnahme seitens des studentischen Publikums in folgender Reihenfolge für abnehmend geeignet:

- Der Idealfall ist die Kombination von deutscher Tonspur mit deutschen Untertiteln. Letztere stehen auf vielen deutschen Film-Disks zur Verfügung, meist als Untertitel für Hörgeschädigte. Das Sehen und Hören von Film bei gleichzeitigem Lesen von Untertiteln stellt für finnische Studierende keine Mehrbelastung dar, da es der üblichen Praxis hierzulande bei ausländischen Filmen entspricht und eine früh erlernte Kulturtechnik darstellt. Im Gegenteil erleichtern die Untertitel in erheblichem Maße das Verstehen des Verbal-Fremdsprachlichen und unterstützen nebenher das Erlernen der B-Arbeitssprache (hier: Deutsch).
- Durchaus sinnvoll ist auch die Kombination von deutscher Tonspur mit finnischen Untertiteln, die auf finnischen Filmimporten zur Verfügung stehen. Mit Selbigen stellt das Verständnis des Verbalen keinerlei Problem mehr dar, andererseits ergibt sich kaum noch der positive Nebeneffekt des Fremdsprachenlernens.
- Praktikabel ist auch die alleinige Verwendung der deutschen Tonspur, allerdings kommt in authentischen Filmen auch schnell Gesprochenes, Unverständliches, Umgangssprachliches, Dialektales und veralteter Sprachgebrauch vor, allesamt Faktoren, die das Verständnis für Nicht-Muttersprachler erheblich erschweren. (Ein populäres Negativ-Beispiel ist der österreichisch-deutsche Filmernfolg „Die Fälscher“ von 2007 mit seinen teilweise sehr schwer verstehbaren Repliken.) Nur teilweise und mit dem Verlust des Filmgenusses kann dies kompensiert werden, indem problematische Stellen auf Disk mehrfach abgespielt werden können.
- Für kontraproduktiv halte ich die Kombination von deutscher Tonspur mit Untertiteln in einer Drittsprache, z.B. Englisch. Für Studierende, die sich mit Deutsch beschäftigen, müsste sich dann die Frage aufdrängen, warum das Lernen dieser Sprache (und das Kennenlernen seiner Kultur und Geschichte) überhaupt lohnend ist.

5. Auswahl der Filme

Eine Vorauswahl an geeigneten Spielfilmen sollte durch den Kursleiter vorgenommen werden. Bewährte Auswahlkriterien sind meines Erachtens:

- eine passende Spielfilmhandlung, die quasi repräsentativ bestimmte Ereignisse und Entwicklungen des abgesteckten Zeitraums (1945 bis heute) behandelt (d.h. ein TV-Melodram, dessen Handlung in der hessischen Provinz Ende der 1940er angesiedelt ist und die Romanze zwischen einem amerikanischen GI und einem ‚deutschen Fräulein‘ erzählt, wäre dann völlig ungeeignet, wenn die Besatzungszeit Ende der 1940er als reine Filmkulisse genutzt wird)
- ein authentischer Kern (d.h. im Idealfall sollte der Film auf wahren Begebenheiten beruhen, deren filmische Darstellung sich mit tatsächlich Geschehenem abgleichen ließe und dessen Rezeption eine kontroverse Diskussion in seinem Produktionsland ausgelöst hat; Beispiel: *Anonyma – eine Frau in Berlin*, Deutschland 2008, über den Überlebenskampf einer Frau im sowjetisch besetzten Berlin von 1945. Es

handelte sich dann – in der Unterscheidung, wie Britta Wehen (2012) sie vorschlägt – eher um Geschichtsfilm statt um Historische Filme.)

- eine deutsche (und deutschsprachige) Produktion
(d.h. da auch die Form der filmischen Darstellung Aufschluss über den Kulturraum seiner Produktion gibt, sollten Hollywood-Produktionen vermieden werden, selbst dann, wenn sie Ereignisse aus der deutschen Geschichte thematisieren; Beispiel: *Mit dem Wind nach Westen* (Originaltitel: *Night Crossing*), USA 1982, der die tatsächliche Flucht einer Familie aus der DDR mit dem Heißluftballon in die Bundesrepublik nacherzählt; für ebenso ungeeignet halte ich Filme, die als Koproduktionen zwar unter deutscher Federführung entstehen, für den internationalen Markt aber auf Englisch produziert und für den heimischen Markt nachsynchronisiert werden)
- Aktualität
(d.h. weil sich die Ästhetik des Visuellen schnell ändert, sollten die Filme möglichst aktuell und nicht älter als maximal fünfzehn bis zwanzig Jahre sein, um den Rezeptionsgewohnheiten der Zielgruppe entgegenzukommen)
- Unterhaltungswert und Optik
(d.h. grundsätzlich sind aufwändigere Kinofilme schlichteren Fernsehproduktionen vorzuziehen, Einteiler sind leichter zu handhaben als Mehrteiler oder ganze Serien. Zudem sind Filme mit hohen Schauwerten und Spannungsmomenten für die oben genannten Zwecke geeigneter als schwerfällige Stoffe und Autorenfilme; Beispiel: eine Filmbiografie wie *Wer wenn nicht wir*, über die Anfänge des Linksterrorismus in der BRD ist zwar ein Leckerbissen für Cineasten und Zeitinteressierte, wird aber von jungen (nicht-deutschen) Studierenden mit wenig Vorkenntnissen kaum mit dem gleichen Interesse verfolgt werden wie etwa der schon erwähnte *Baader Meinhof Komplex* mit seinen Anklängen an das Actionkino). Ebenso beschreibt der Film *Barbara* zwar einfühlsam das Alltagsleben in der DDR und die Drangsalierung durch die Stasi, hat aber nichts mitreißend Dramatisches wie z.B. die TV-Produktion *Wir sind das Volk*.

Dass es ausreichend Spielfilme zur jüngsten deutschen Geschichte gibt, ist nicht zuletzt einem gewissen Boom zu verdanken, den historische Stoffe bei Film- und Fernsehproduktionen in Deutschland seit der Wiedervereinigung und insbesondere in den 2000ern erfahren haben. Filmische Auseinandersetzungen mit der Geschichte der DDR sind dutzendfach entstanden, von der unbeschwerten Mauer-Komödie *Sonnenallee* bis zum Oscar-prämierten Stasi-Drama *Das Leben der Anderen* (vgl. Schenk 2005). Ein weiteres Beispiel: Der Arbeiteraufstand vom 17. Juni 1953 wurde zu seiner 50. Wiederkehr im Jahr 2003 gleich dreimal im Film erzählt: in den Fernsehfilmen „Zwei Tage Hoffnung“ und „Tage des Sturms“ sowie im Doku-Drama „Der Aufstand“ (zur Besprechung der Filme vgl. von Festenberg 2003).

6. Fragen an die Geschichte

In Finnland wurde Ende 2013 / Anfang 2014 kontrovers darüber debattiert, welchen Stellenwert der Geschichtsunterricht an den gymnasialen Oberstufen und überhaupt in der Allgemeinbildung einnehmen sollte. Ausgelöst wurde diese Diskussion durch den Vorschlag einer Arbeitsgruppe des finnischen Unterrichtsministeriums, den Geschichtsunterricht deutlich zu reduzieren oder gar völlig zu einem freiwilligen Fach zu machen. In Finnland genießen Kenntnisse von der (eigenen) Geschichte einen hohen

gesellschaftlichen Stellenwert, vielleicht deshalb, weil gemeinsam geteilte Erfahrungen und Einschätzungen der Vergangenheit wichtig waren für die Herausbildung eines Zusammengehörigkeitsgefühls und zur Entstehung eines Nationalgefühls (Hämäläinen 2014).

Auf die öffentliche Debatte in meiner Wahlheimat gehe ich hier deshalb ein, weil in ihrem Verlauf immer wieder Anforderungen an den Umgang mit Geschichte und ihrem Unterricht formuliert wurden, die sich mit meinen eigenen Ansichten decken und die im Anschluss kurz zusammengefasst werden: Unter Fachleuten und Pädagogen herrscht die Meinung vor, dass Geschichte im Unterricht – und das gilt für Schule und Universität gleichermaßen – außer der Vermittlung eines Grundwissens, darauf abzielen sollte

- Quellen kritisch lesen und
- verschiedene Geschichtsinterpretationen miteinander vergleichen zu können,
- zu verstehen, dass unser Blick auf die Geschichte von den Fragen gelenkt wird, die wir der Vergangenheit stellen,
- dass daher unser Bild von der Geschichte letztlich ein Spiegel unserer Gegenwart ist,
- dass Geschichte nicht nur aus Kriegen, Eroberungen und großen Umwälzungen besteht, sondern auch andere Themen wie Alltag, Wirtschaft, Ernährung, Familie, Erziehung, Lebensführung, Glauben umfasst,
- dass bereits die Namen, die wir historischen Ereignissen oder Zeitperioden geben, Interpretationen (und somit Wertungen) sind,
- dass sich exakte Jahreszahlen, die Namen historischer Schauplätze und Personen im Bedarfsfall leicht überprüfen und (im Netz) abrufen lassen, nicht aber ein tieferes Verständnis und ein Gefühl für Zusammenhänge,
- dass unser Bild von Geschichte (im Sinne von Historie) v.a. von Geschichten (im Sinne von Erzählungen) geprägt ist und sich durch diese auch plastischer vermitteln lässt,
- dass diese Geschichten oder Narrationen – unabhängig davon, ob es sich um ein Feldtagebuch, einen Zeitzeugenbericht, einen alten Zeitungsartikel, eine berühmt gewordene Rede, einen historischen Roman oder um einen Film mit historischem Sujet handelt – interpretiert werden müssen, um verstanden werden zu können
- und dass diese Interpretationen ständig ausgehandelt, hinterfragt und neu konstruiert werden müssen.

Zusammengefasst ließe sich sagen, dass es nicht *die* Geschichte gibt mit ihren unumstößlich belegbaren Fakten, sondern viele Geschichten mit unterschiedlichen Perspektiven, Ansätzen und Möglichkeiten der Auslegung. Geschichte ist immer multiperspektivisch. Oder – wie Tobias Jakobi es ausdrückt – „Geschichte ist Konstrukt“ (Jakobi 2013). Damit soll keinesfalls einer Willkür der Geschichtsschreibung das Wort geredet werden, vielmehr müssen die „Trifftigkeit einer historischen Erzählung, die Bewertung ihrer empirischen Absicherung und die Stringenz ihrer Argumentation“ diskutiert und ausgehandelt werden (ebd.).

Unter diesen Prämissen ist jedoch die Verwendung von Spielfilmen mit historischem Gegenstand sicher ein probates Mittel, zumindest um ein Erstinteresse zu wecken und eine weitere Auseinandersetzung (über andere Quellen) zu motivieren. Voraussetzung für diesen Ansatz ist, dass den Lernenden klar wird, dass selbst die Filmgeschichten mit dem Hinweis „Nach einer wahren Begebenheit“ auf der Hülle niemals objektive Dokumente sind. Stattdessen zeigen sie (mögliche) Wirklichkeiten immer nur

ausschnitthaft und aus einer bestimmten Perspektive und sie erzeugen durch filmsprachliche Mittel (wie Blickwinkel, Farbgebung, Beleuchtung, Schnitt u.v.m. sowie durch Musik) Stimmungen, sie ermöglichen Identifikation, lenken Wahrnehmungen und kanalisieren Einstellungen. Für die Auseinandersetzung mit Film brauchen studentische Lerner das Grundrüstzeug einer Filmanalyse, wobei durch umfangreiche persönliche Filmerfahrungen bei jungen Erwachsenen bereits davon ausgegangen werden kann, dass (filmimmanent) viele Mittel und Darstellungsmöglichkeiten (intuitiv) erkannt und beschrieben werden können. Für Studierende ist als Minimalgrundlage das Modell von Korte zu empfehlen, das für Analysezwecke vier Dimensionen voneinander unterscheidet:

- (1) die Filmrealität mit ihrer Filmhandlung in einer spezifischen Form
- (2) die Bezugsrealität mit der Frage des Bezugs von filmischer Darstellung zu tatsächlich existierenden Problemen oder historischen Ereignissen
- (3) die Bedingungsrealität mit der Fragestellung nach den Kontextfaktoren der Filmentstehung
- (4) die Wirkungsrealität und mit seinen Fragen der Rezeption (Korte 2010, 23 f.).

Diese Dimensionen überschneiden sich teilweise, wie Korte ausführt; bei der Auseinandersetzung mit historischen Filmen wird insbesondere die Bezugsrealität von großer Bedeutung sein.

7. Ausblick

Nach mehreren Jahren erprobten Einsatzes in Kulturkundekursen lässt sich das Modell für ähnliche Belange durchweg empfehlen. Anders als ein gedruckter Text auf Papier bietet ein Film zudem die Möglichkeit einer gemeinsamen, in der Gruppe erlebten Rezeption und kann sich als Nebeneffekt positiv gruppenspezifisch auswirken. Den lernmotivierenden Effekt bestätigen studentische Rückmeldungen, die in den vergangenen Jahren systematisch gesammelt wurden. Abschließend einige Stimmen aus dem Frühjahrssemester 2015. Die Rückmeldungen wurden anonym eingereicht, teilweise auf Finnisch (Beispiele 1 bis 3, Übersetzung DHS), teilweise auf Deutsch (Beispiele 4 und 5):

- (1) „Die Filmreferate waren interessant und haben den Unterricht belebt. Und es hat Spaß gemacht, sie selber durchzuführen.“
- (2) „Ein Referat zu machen und den Film als Gruppe zu gucken war eine schöne Sache.“
- (3) „Ich mochte die Filmreferate und es war interessant, etwas über verschiedene Zeiträume mithilfe von Filmen zu erfahren.“
- (4) „Die Beschäftigung mit deutscher Geschichte durch Filmreferate hat mir gut gefallen – mal ein anderer Weg sich mit Geschichte zu beschäftigen.“
- (5) „Die Filme waren ein guter Hintergrund für die Vorträge.“

Betont sei noch einmal, dass es hier um diachrone Kulturkundekurse für angehende Übersetzer/Dolmetscher (mit Deutsch als Arbeitssprache) sowie zukünftige Fremdsprachenlehrer gegangen ist. Den Anforderungen von Seminaren an Instituten für Geschichte wird dieser Ansatz sicherlich nicht gerecht. Bewährt hat sich dieses Unterrichtsmodell allerdings bestens für die Lernmotivation und eine plastisch-anschauliche Vermittlung sperriger Stoffe, für die Möglichkeit eines Sich-einfühlens in einen fremden Kulturraum und die Möglichkeit des Miterlebens von Geschichte durch Geschichten, letztlich auch um an einer (intersubjektiven) Geschichtskonstruktion durch

(subjektive) Geschichten teilzuhaben. In der Übertragung bietet sich dieses Unterrichtsmodell auch für andere Sprachen und Kulturen an.

Literatur

1. Bakalarz-Zákos, A. 2015. ‚Bilder im Kopf verändern‘ – Indirekter Landeskundeunterricht mittels österreichischer Filme am Beispiel eines Filmprojekts im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Indien. In *Film im DaF/Daz-Unterricht*, ed. T. Welke, and R. Faustauer, 192-204. Wien: Praesens Verlag.
2. Faulstich, W. 2008. *Grundkurs Filmanalyse*. 2nd edn. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag.
3. von Festenberg, N. 2003: TV-Zeitgeschichte: Raserei, die alles mitreißt. In *Der Spiegel* 19/2003. URL: <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-27007507.html> (accessed May 2015).
4. van Hoorn, M. 2015. Stiefkind Film. Zur Problematik der Arbeit mit Filmen im Bereich Deutsch als Fremdsprache. In *Film im DaF/Daz-Unterricht*, ed. T. Welke, and R. Faustauer, 39-53. Wien: Praesens Verlag.
5. Hämäläinen, E. 2014. Historia opettaa ajattelun taitoja“ [etwa: Geschichte lehrt Fertigkeiten der Reflexion]. In *Mitä, missä, milloin 2015* [Was, wo, wann 2015. Finnisches Jahrbuch], ed. P. Syrjänen et al., 238-243. Helsinki: Otava.
6. Huneke, H. W., and W. Steinig. 2005. *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*, 4th edn. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
7. Jakobi, T. 2013. Narrativität und narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht. In *Skriptum* 3 (2013), Nr. 2 URL: <http://www.skriptum-geschichte.de/2013/heft-2/narrativitaet-und-narrative-kompetenz-im-geschichtsunterricht.html> (accessed May 2015).
8. Lay, T. 2009. Filme sehen lernen. Filmspezifische Arbeit im Fremdsprachenunterricht am Beispiel von Rolf Schübels Film ‚Ein Lied von Liebe und Tod‘ – ‚Gloomy Sunday‘ (1999). In *GFL (German as a Foreign Language) –Journal*, Nr. 1/2009, ed. C. Hall et al., 33-71, URL: <http://www.gfl-journal.de/1-2009/lay.pdf> (accessed May 2015).
9. Pihkala-Posti, L., and M. Uusi-Mäkelä. 2014. Kielenopetuksen tilat muutoksessa“ [etwa: Sprachunterricht im Wandel]. In *Ainedidaktisia tutkimuksia 7. Opettaminen valinkauhassa* [Fachdidaktische Studien 7. Unterricht im Brennpunkt], ed. E. Yli-Panula et al., 185-199. URL: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/42530> (accessed May 2015).
10. Riederer, G. 2006. Film und Geschichtswissenschaft. Zum aktuellen Verhältnis einer schwierigen Beziehung. In *Visual History. Ein Studienbuch*, ed. P. Gerhard Paul, 96-113. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht. URL: http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/studium/studiengruppen/bildlichkeit/Riederer_Filmwissenschaft.pdf (accessed May 2015).
11. Roche, J. M. 2010. Audiovisuelle Medien. In *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*, ed. Krümm, Hans-Jürgen et al., 1243-1251. Berlin und New York: Walter de Gruyter. Zweiter Halbband.
12. Rybarczyk, Renata 2012. Zum Einsatz von Kurzfilmen im Fremdsprachenunterricht am Beispiel von Werbespots. In *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache*. Darmstadt. Nr. 2/2012: 143-156. URL: <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jq-17-2/beitrag/Rybarczyk.pdf> (accessed May 2015).
13. Schenk, R. 2005. Die DDR im deutschen Film nach 1989 auf *Bundeszentrale für politische Bildung*, URL: <http://www.bpb.de/apuz/28734/die-ddr-im-deutschen-film-nach-1989?p=all> (accessed May 2015).
14. Schmitz, D. H. 2015. Möglichkeiten des Einsatzes von filmischem Material. Filmvergleich im Unterricht. In *Film im DaF/Daz-Unterricht*, ed. T. Welke, and R. Faustauer, 138-155. Wien: Praesens Verlag.
15. Weber, T. 2010. Deutsche Spielfilme mit historischen Themen im Kultur- und Landeskundeunterricht im Rahmen von Deutsch als Fremdsprache. In *Lust auf Film*

- heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, ed. T. Welke, and R. Faustauer, 133-150. Wien: Praesens Verlag.
16. Wehen, B. 2012. Historische Spielfilme – ein Instrument zur Geschichtsvermittlung? auf *Bundeszentrale für politische Bildung*, URL: <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/143799/historische-spielfilme?p=all> (accessed May 2015)
 17. Witte, H. 2000. *Die Kulturkompetenz des Translators. Begriffliche Grundlegung und Didaktisierung*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.

Filmographie

1. **Anonyma – eine Frau in Berlin**, Deutschland / Polen 2008, Regie und Drehbuch: Max Färberböck, 131 Minuten.
2. **Der Aufstand**. Doku-Drama, Deutschland 2003, Regie: Hans-Christoph Blumenberg, Buch: Guido Knopp, 105 Minuten.
3. **Der Baader Meinhof Komplex**, Deutschland 2008, Regie: Uli Edel, Drehbuch: Bernd Eichinger, Kinofassung: 144 Minuten, TV-Fassung: 152 Minuten.
4. **Barbara**. Deutschland 2012, Regie und Drehbuch: Christian Petzold, 105 Minuten.
5. **Die Fälscher**. Österreich / Deutschland 2007, Regie und Drehbuch: Stefan Ruzowitzky, 95 Minuten.
6. **Mit dem Wind nach Westen** (Originaltitel: Night Crossing), USA 1982, Regie: Delbert Mann, Drehbuch: John McGreevey, 107 Minuten.
7. **Das Leben der Anderen**. Deutschland 2006, Regie und Drehbuch: Florian Henckel von Donnersmarck, 137 Minuten.
8. **Sonnenallee**. Deutschland 1999, Regie: Leander Haußmann, Drehbuch: Thomas Brussig, Detlev Buck und Leander Haußmann, 92 Minuten.
9. **Tag des Sturms**. Deutschland 2003, Regie: Thomas Freundner, Drehbuch: Hans-Werner Honert und Erich Loest, 95 Minuten.
10. **Der Tunnel**. Deutschland 2001, Regie: Roland Suso Richter, Drehbuch: Johannes W. Betz, Kinofassung: 157 Minuten, TV-Fassung: 188 Minuten.
11. **Wer wenn nicht wir**, Deutschland 2011, Regie und Drehbuch: Andres Veiel, 125 Minuten.
12. **Wir sind das Volk – Liebe kennt keine Grenzen**. TV-Zweiteiler, Deutschland 2008, Regie: Thomas Berger, Drehbuch: Silke Zertz, 184 Minuten.
13. **Das Wunder von Bern**. Deutschland 2003, Regie: Sönke Wortmann, Drehbuch: Rochus Hahn und Sönke Wortmann, 118 Minuten.
14. **Zwei Tage Hoffnung**. Deutschland 2003, Regie: Peter Keglevic, Drehbuch: Holger Karsten Schmidt, 88 Minuten.