



**„Geschichte(n) machen“: Die ZDF-Dokumentarreihe
DIE DEUTSCHEN im Unterricht Deutsch als
Fremdsprache am Beispiel der Episode KARL MARX
UND DER KLASSENKAMPF**

Tristan Lay (Sydney) & Anja Scherpinski (Seoul)

ISSN 1470 – 9570

„Geschichte(n) machen“: Die ZDF-Dokumentarreihe DIE DEUTSCHEN im Unterricht Deutsch als Fremdsprache am Beispiel der Episode KARL MARX UND DER KLASSENKAMPF

Tristan Lay (Sydney) & Anja Scherpinski (Seoul)

Die verfilmte Lebensgeschichte bedeutender Persönlichkeiten lockt weltweit ein Millionenpublikum nicht nur in die Kinos; im digitalen Zeitalter werden verfilmte Biographien zunehmend per Streaming über internetbasierte Abrufdienste auf mobilen Endgeräten ortsungebunden angeschaut. Um auch dem Kultur- und Bildungsauftrag der öffentlich-rechtlichen Sender nachzukommen, bietet das Zweite Deutsche Fernsehen (ZDF) in seiner online *ZDFmediathek* u. a. die mehrteilige Fernsehdokumentation DIE DEUTSCHEN an. Anhand der Biographie wichtiger Persönlichkeiten wird in einem fiktional-faktualen Hybridformat – dem „Dokudrama“ – historisches Geschehen in ausgewählten Epochen für ein vornehmlich jugendliches Publikum zeitgemäß aufbereitet. Der vorliegende Beitrag zeigt auf, wie die 43-minütigen Episoden der Sendereihe gewinnbringend im DaF-Unterricht eingesetzt werden können.

The life stories of important personalities in film not only attract millions of viewers to cinemas worldwide; in the digital age, biographical films are increasingly viewed via internet-based streaming services on mobile devices from any location. For the purpose of fulfilling the cultural and educational mission of public broadcasters, the Second German Television channel (ZDF) offers as part of its online *ZDFmediathek* a series of documentary films entitled THE GERMANS (DIE DEUTSCHEN). Based on the biographies of significant figures in German history, the docudrama THE GERMANS uses a fictional-factual hybrid format with the intention of presenting historical events in selected epochs for a primarily young audience. This paper shows how the 43-minute episodes of the series can be embedded into GFL lessons.

1. Geschichtsvermittlung im Fernsehen: Das Dokudrama im Spannungsfeld zwischen historischer Authentizität und Unterhaltungserwartung

Geschichte im Fernsehen nimmt seit Ende der 1950er Jahre einen festen Platz in der damals noch fünfstündigen Sendezeit ein. In den frühen Jahren der BRD verstanden die Programmverantwortlichen Fernsehen in erster Linie als Bildungsmedium, das lediglich zu einem geringen Teil unterhalten sollte. Um dem zunehmend größer werdenden öffentlichen Geschichtsinteresse in Deutschland entgegenzukommen, wurde auch im öffentlich-rechtlichen Fernsehen – das wohl als wichtigster Auftraggeber und Förderer von Dokumentarfilmen gilt – das Angebot historischer Themen in den letzten 70 Jahren

sukzessive ausgeweitet. Nach der Jahrtausendwende hatten historische Themen im Fernsehen Konjunktur. Der Medienwissenschaftler Fritz Wolf konstatiert dazu: „So viel Geschichte war im Fernsehen nie“ (Wolf 2004: 28).¹ Das Geschichtsfernsehen unterliegt einem kontinuierlichen Wandel, in dem historische Sendungen unterschiedlichster Provenienz sich sowohl an filmtechnischen Entwicklungen als auch an Zuschauerwünschen orientieren und so zunehmend Einfluss auf die Genre-Entwicklung des Dokumentarischen² nehmen. Die klassische Dokumentation erfährt dabei durch die Etablierung des fiktional-faktualen Dokudramas, das aus dem Dokumentarspiel in den 1980er entstand, nicht nur eine alternative Uminterpretation, sondern auch eine substantielle und nachhaltige Gattungserweiterung. In dem nunmehr etablierten „historical event television“ (Ebbrecht 2007: 37) in Deutschland werden nicht ausschließlich vergangene Ereignisse dokumentiert; vielmehr inszeniert, dramatisiert und überführt das Sub-Genre des historischen Ereignisfernsehens sowohl „Fern-“ als auch „Nahgeschichte“ in eine hybride Form, in der dokumentarische und fiktionale Narration eine komplementäre Symbiose eingehen, um geschichtliche und/oder zeitgeschichtliche Einblicke zu ermöglichen und so neue Einsichten und Wissen zu vermitteln. Auf diese Weise werden im digitalen Zeitalter die Charakteristika des klassischen Dokumentarfilms (wie z. B. Informations-/Aufklärungs-/Bildungsabsicht, Authentizitätsbemühung durch Einbezug von Archivmaterial wie Text-, Foto- oder Tonbanddokumenten, Zeitzeugen- und Experteninterviews) mit Spezifika der Unterhaltungskultur (wie z. B. Spielszenen, Filmerleben, Wechselprozess zwischen Spannungs- und Entspannungsphasen) in ein eindrucksvolles Mischformat zusammengeführt, um sowohl interessierte Zuschauer während der *prime-time* anzuziehen als auch die Geschichtsneugier und das kollektive Geschichtserleben eines stetig größer werdenden Stammpublikums zu befriedigen. Trockene Formate und Themen werden so zuschauerträchtig und werbewirksam an die Normen der Unterhaltungsindustrie angepasst. Oder in den Worten von Guido Knopp, dem Initiator des Geschichtsmagazins „ZDF-History“, der das historische Ereignisfernsehen in Deutschland stilbildend mitgeprägt hat:

¹ Das Medium reagiert gewissermaßen auf den öffentlichen und wissenschaftlichen Erinnerungsdiskurs, der später im Rahmen des Konzepts der Erinnerungsorte auch Eingang im Kontext Deutsch als Fremd- und Zweitsprache findet.

² Zum Beispiel: Erklärdokumentarismus (ab 1920), Direct Cinema und Cinéma Vérité (um 1960), Intervieworientierter sowie Beobachtungsorientierter Dokumentarismus (Ende der 1960er).

Das dokumentarische Genre tritt nicht auf der Stelle, es geht neue Wege, um die Wirklichkeit historischen Geschehens mit den Möglichkeiten zeitgemäßer Bildgestaltung darzustellen. In der Flut medialen Überangebots, vor allem auf dem Unterhaltungssektor, hat nur attraktiv gemachtes, spannendes, bewegendes historisches Ereignisfernsehen eine Chance, zu bestehen und so unverwechselbare Orientierungspunkte der Erinnerung zu setzen. (Knopp 2004)

Die diversen Spielarten der Geschichtsvermittlung über Doku-Hybride tragen zwar dazu bei, Geschichtsaneignung im großen Stil gesellschaftlich zu disseminieren und gleichzeitig kollektive Geschichtsbilder zu verankern. Der Umgang mit Zeitgeschichte/ Geschichte und die populärkulturelle Dimension des bevorzugten audiovisuellen Zugangs wird jedoch u. a. von Geschichtswissenschaftlern kritisch beäugt, da Inhalte der Geschichtsdarstellung und die darin aufbereiteten Erinnerungsfragmente sowie Versatzstücke aufgrund der Darstellungsspezifik digitaler Bildmedien im Allgemeinen inhaltlich stark verdichtet, unterhaltungsorientiert und bisweilen (ähnlich wie im Historienfilm) bildgewaltig aufbereitet werden (müssen), um in einem hart umkämpften TV-Markt (Einschaltquoten, Hauptsendezeit usw.) bestehen zu können.³

Die Emotionsvermittlung, -darstellung und -evokation im Film – und damit einhergehend die intendierte Emotionalisierung der Zuschauer – sind sicherlich die wichtigsten Gestaltungsmittel und Stimulusqualitäten, aus denen die ästhetisch-diskursive Praxis des historischen Ereignisfernsehens schöpft, um einerseits effektiv die Attraktivität von Dokumentarfilmen zu steigern, andererseits um Zuschauer langfristig an das Programm zu binden.

Vorliegender Beitrag geht der Frage nach, wie die medienreflexive Unterrichtspraxis personalisierender Geschichtsdarstellung (Personengeschichte) im Rahmen des bestehenden Angebots an Fernsehdokumentationen im Internetfernsehen für den Kontext Unterricht Deutsch als Fremdsprache aussehen könnte. Wir greifen bei unseren theoretischen Überlegungen hinsichtlich audiovisueller Beziehungszusammenhänge auf ein Modell des Kommunikationswissenschaftlers Christian Doelker zurück (1991: 172), in dem der filmische Gesamttext in Informationsstränge kategorisiert und die bedeutungskonstituierende Verflechtung dieser Stränge beschrieben werden. Im Rahmen des Web-Fernsehangebots der *ZDFmediathek* wird die Episode 7 KARL MARX UND DER KLASSENKAMPF

³ Näpel setzt sich beispielsweise mit Machart und Intention populärer Geschichtsdokumentationen am Beispiel von Sendereihen Guido Knopps aus den späten 1990er bzw. frühen 2000er Jahren auseinander und problematisiert historisches Lernen durch „Dokumentainment“ (2003: 213-244).

(2010) hinsichtlich des Zusammenwirkens der Informationsstränge analysiert und exemplarisch auf ihr Anwendungspotential im Unterricht ausgelotet.

2. Spezifika des Dokudramas DIE DEUTSCHEN

2.1 Hintergrundinformationen zur Sendereihe

Insgesamt liegen 20 aufwändig gestaltete Episoden von [DIE DEUTSCHEN](#) in zwei Staffeln⁴ vor, wobei das Leben und Wirken der vorgestellten Persönlichkeiten jeweils auf 43 Minuten Filmlänge komprimiert ist. Die inhaltliche Verdichtung stellt Lehrende vor einige Herausforderungen, besitzt aber auch Vorteile bei der Unterrichtsplanung: Die Laufzeit steht im Einklang mit der Dauer vieler Unterrichtseinheiten weltweit, was sowohl das problemlose Anschauen einer Folge in Gesamtlänge im Unterricht als auch das Arbeiten an mehreren Filmsequenzen ermöglicht. Fünf weitere Folgen, die unter dem Titel „Die Deutschen im 20. Jahrhundert“ zusammengefasst wurden, sind als chronologische Fortsetzung der erfolgreichen ZDF-Reihe angelegt. Die Reise durch die deutsche Geschichte zeigt vornehmlich (männliche) Herrscher, Staatsmänner und Widerständler. So wird z. B. in der ersten Episode das Leben und Wirken von Karl dem Großen inszeniert, während Gustav Stresemann den politisch-historischen Rahmen mit der letzten Folge zur Weimarer Republik schließt. Die didaktische Herausforderung besteht bei der Aufbereitung des Filmmaterials für den DaF-Unterricht darin, für inhaltliches Verstehen und Spracharbeit bedeutsame Stränge freizulegen und zur medienreflexiven Arbeit anzuleiten.

2.2 Gemeinsamkeiten der Genres *Dokumentarfilm* und *Biopic* – Bezug zur vormedialen Wirklichkeit

In der Genre-Diskussion wird der Dokumentarfilm üblicherweise in Abgrenzung zum fiktionalen Spielfilm als nicht-fiktionaler Film bezeichnet, der sich durch eine „durchgestaltete Auseinandersetzung mit einem Thema, einem Sachverhalt, einem außerfilmischen Geschehen“ (Hickethier 2007: 186) in einer zeitlichen Distanz zum Geschehen oder durch eine übergreifende Argumentation auszeichnet und ein direktes Referenzverhältnis zur vormedialen Wirklichkeit behauptet (ders. 181). Sofern darin Personen auftreten, handelt es sich normalerweise um Menschen in ihren üblichen sozialen Rollen und nicht

⁴ Einzelne Filmsegmente stammen aus anderen ZDF-Medienformaten (via TV/DVD) bzw. wurden vom Sender mehrfach verwertet.

um Schauspieler (Kammerer & Kepser 2014: 30). Trotz seiner Nähe zum Vorfilmischen kommt es im Dokumentarfilm nicht darauf an, „Lebenswirklichkeit grundsätzlich selbst-evident zur Anschauung“ (Heller in Hicketier 2007: 184) zu bringen, sondern (nicht-filmische) Realität als wesentlich Erkanntes durch „ästhetische Konstruktionsprinzipien wieder sinnlich erfahrbar“ (ebd.) zu machen. In Biopics hingegen wird der Lebenslauf einer real existenten Person einer erfundenen Filmstory zur Grundlage gelegt und durch Schauspieler nachgestellt (fiktive Realität). Sie behandeln mehr oder weniger berühmte Menschen, deren Leben und Schaffen für die Gesellschaft von Bedeutung ist. Die Person wird zur „Symbolfigur einer Bewegung, eines Leidens, eines sozialen oder politischen Umbruchs usw.“ (Abraham & Kepser 2018: 6-8). Dabei verdichtet der Film Ausschnitte der faktualen Biographie und fügt sie in ein narratives Muster ein (dies.: 4). Wie beim Dokumentarfilm besteht also auch hier ein Referenzverhältnis zur vormedialen Wirklichkeit, das jedoch in der filmischen Aufbereitung weitaus mehr Deutung und Wertung durch den Filmschaffenden erfährt als im Dokumentarfilm. Biopics sind daher den fiktionalen Filmen zuzuordnen (ebd.). Gemeinsam ist beiden Gattungen das Ziel der Filmschaffenden, nämlich kulturelles und/oder historisches Wissen im kollektiven Gedächtnis lebendig zu halten oder gegebenenfalls neu einzuspeisen (hierzu u. a. Arendt 2019: 36-41; Abraham & Kepser 2018: 7-8; Weber 2010: 148).

Die Folgen der ZDF-Reihe setzen beide Filmformate – Dokumentation und Biopic – als Mischform für die Konzeption der Dokudramen ein, die durch das Zusammenwirken der nicht-fiktionalen und fiktionalen Ton-Bild-Kombinationen das Bild einer zentralen Persönlichkeit vermitteln und unter dem Motto „Geschichte ein Gesicht geben“ zur Schaffung von Zusammenhängen im zeithistorischen Kontext einladen will. Durch die unterrichtliche Arbeit mit historischen Filmthemen kann so einerseits kulturelles, geschichtliches Wissen anschaulich vermittelt und somit „auf hervorragende Weise d[er] Geschichtsunterricht mit Leben erfüll[t]“ (Dr. Peter Lautzas, Präsident des Verbandes der deutschen Geschichtslehrer⁵) werden. Andererseits bietet es sich an, die Episoden im Hinblick auf ihre ästhetische Konstruiertheit genauer zu untersuchen. Denn gemeinsam ist den Genres Dokumentarfilm und Dokudrama bzw. Biopic auch, dass sie Themen nicht einfach faktisch abbilden, sondern aufgrund der thematischen Schwerpunktlegung und der „Gerichtetheit der Gestaltung“ (Doelker 1919: 162) durch den Einsatz verschiedener

⁵ Unter: <https://www.zdf.de/dokumentation/die-deutschen/lehrermaterialien-fuer-die-zdf-dokumentarreihe-die-deutschen-100.html> [Abruf: 14.10.2020]

filmischer Mittel Vorstellungen, Deutungen und Wertungen der Filmschaffenden transportieren, damit auch Facetten des kollektiven Gedächtnisses spiegeln und somit Rückschlüsse auf ihre Entstehungskultur ermöglichen. In der unterrichtlichen Beschäftigung soll es also nicht allein darum gehen, den Film als historischen Beleg einzusetzen, sondern das jeweilige Narrativ, das der Film anbietet, zu untersuchen und den Fragen nachzugehen, warum welches Thema bzw. welche historische Persönlichkeit auf welche Art und Weise konstruiert wird (Anders 2019: 132, Abraham & Kepser 2018: 4-8).

2.3 Synopsis: KARL MARX UND DER KLASSENKAMPF

Die Filmstory der Folge 7 stellt Karl Marx⁶ episodenhaft als hitzigen Burschenschaftler, mittellosen, jedoch liebevollen Ehemann und Familienvater, als leicht aufbrausenden Diskutanten, arbeitswütigen Publizisten, gewieften Zeitungsredakteur im ständigen Kampf gegen die Zensur und als Mann eines bürgerlichen Lebensstils dar. Für didaktische Zwecke lässt sich diese Folge grob in vier Abschnitte einteilen, an denen sich die nachfolgenden Unterrichtsvorschläge orientieren:

1. *Abschnitt* (00:48–05:59 Min.): Vor dem Hintergrund einer Collage aus Filmszenen sowie historischen Kameraaufnahmen und Fotografien führt der Off-Erzähler in das Thema ein. Das Insert „BRÜSSEL 4. März 1848“ informiert über den Start der Filmstory. Sie beginnt mit der Darstellung der Lebensverhältnisse der Familie Marx im Jahre 1848 im belgischen Exil. Spannungsgeladen inszeniert die Filmsequenz Hausdurchsuchung, Festnahme und Verhör durch belgische Polizeibeamte, die Marx als Rebellenanführer verdächtigen. Es folgt eine Vorausblende (*flash-forward*) auf das Jahr 1855 in die Londoner Exilzeit, während der Marx' kleiner Sohn aus mangelnder medizinischer Versorgung an einer Grippe stirbt.

2. *Abschnitt* (06:00–11:13 Min.): Das Insert „Bei BONN August 1836“ leitet eine Rückblende auf Marx' familiären Hintergrund sowie seine Studienzeit in Bonn 1836 ein, die den Einfluss der Philosophie von Georg Wilhelm Friedrich Hegel auf sein Denken, seine Mitgliedschaft in einer liberal-demokratischen Burschenschaft sowie das Kennenlernen der adligen Jenny von Westfalen thematisiert. Über die schauspielerische Nachstellung

⁶ Der junge Marx wird dargestellt von Oliver Boysen; im Intro und Filmende eingestreute Szenen mit dem alten Marx entstammen aus dem ZDF-Spielfilm Karl Marx – der deutsche Prophet aus dem Jahr 2018 mit Mario Adorf in der Hauptrolle.

hinaus liefern die anschließenden Passagen aus Experteninterviews weitere biografische Hintergrundinformationen und Erklärungen zur Philosophie Hegels.

3. *Abschnitt* (11:14–28:31 Min.): Der dritte Abschnitt ab Insert „KÖLN März 1843“ widmet sich Marx` Schaffensweg – anfangs als Redakteur der „Rheinischen Zeitung“, deren Verbot ihn 1844 vorerst ins Exil nach Paris führt, wo er Friedrich Engels kennenlernt. Nachgestellt werden u. a. angeregte philosophische Diskussionen zwischen Marx und Engels und hitzige Debatten mit dem revolutionären Wilhelm Weitling in geheimen Sitzungen zwischen 1846 bis 1848 im Brüsseler Exil. Die fiktionalen Filmsequenzen zeigen Marx` Wirken als Chefredakteur der „Neuen Rheinischen Zeitung“ 1848 in Köln und sein Auftreten als Widersacher des rebellischen Arbeiteraufstands. Mittels des inszenierten Briefwechsels zwischen Marx und dem am Pfälzischen Aufstand beteiligten Engels werden das Scheitern der Revolution und damit das erneute Verbot der Zeitung verdeutlicht. Inhalte aus Narration und Filmstory werden auch in diesem Abschnitt durch Interviewpassagen mit weiteren Marx-Experten inhaltlich ergänzt.

4. *Abschnitt* (28:32–43:30 Min.): Der vierte Abschnitt umfasst Marx` Lebenszeit im Londoner Exil von 1851 bis 1883. Nochmals werden die ärmlichen Lebensumstände dargestellt, die bereits aus dem Filmanfang bekannt sind und der Filmgeschichte damit einen geschlossenen Rahmen verleihen. Die Interviewpassagen behandeln familiäre Probleme, wie Marx` uneheliches Kind mit seiner langjährigen Haushälterin, seine finanzielle Abhängigkeit von Engels, seine kleineren Spekulationserfolge an der Londoner Börse, die der Familie den Umzug in ein besseres Reihenhaus ermöglichen. Marx wird, nun mit zunehmendem Alter, als pausenlos arbeitender Publizist am häuslichen Schreibtisch sowie in der Bibliothek des Britischen Museums inszeniert. Vor dem Hintergrund eingeblennder Ausschnitte aus historischen Kameraaufnahmen, die jeweils Lenin, Stalin und Mao sowie Volksdemonstrationen in der DDR, NVA-Paraden und den Mauerfall zeigen, leitet die Narration zu einem Nachruf auf Marx und sein Schaffen über. Mit der Frage „Ist mit dem Fall von Mauern und Ideologien auch der Vordenker erledigt?“ (41:20 Min.) wird Bezug auf die Aktualität des Themas hergestellt, der in den abschließenden Interviewpassagen aufgegriffen wird und auch beim Zuschauer weitere Denkprozesse anregen soll.

Im Folgenden wird die Machart der Episode KARL MARX UND DER KLASSENKAMPF vorerst genauer betrachtet. Darauf aufbauend sollen anschließend unterrichtspraktische

Vorschläge folgen, die eine Verbindung von geschichtlichem, sprach- und medien-reflexivem Lernen exemplifizieren.

2.4 Machart der Folge KARL MARX: Codes des Dokumentarischen und ihre intendierte Zuschauerwirkung

Die elementarste Filmform lässt sich nach Doelker als „monogener Text“ (Doelker 1991: 165) verstehen, bei dem Bild- und Tonquelle aus der gleichen Ebene stammen. Der Rezipient nimmt ein gezeigtes Ereignis (z.B. ein weinendes Kind, marschierende Soldaten) gleichzeitig hörend und sehend wahr; die Wirklichkeit wird als „registriertes Bild“ oder „technische[r] Abklatsch von Wirklichkeit“ (ders.: 154) abgebildet und ist als „unmittelbare Spur der Realität“ (ebd.) erkennbar. Zu diesen beiden grundsätzlichen Kanälen können in für ein Publikum aufbereiteten Filmen weitere audiovisuelle Formen hinzukommen, die als einzelne Stränge mit voneinander distinktiven Aussagen nebeneinander geführt werden:

Gesamttext					
Text					
Bild			Ton		
Bild		Wort		Ton	
		Schrift	Sprache		
Realbild	generiertes Bild	alphanumerisches Zeichen	gesprochenes Wort	Musik	Geräusch

Abb. 1: „Terminologische Entsprechungen und Überschneidungen bei den Kategorisierungsgrößen der Bild-Ton-Wort-Sprache“ (Doelker 1991: 172)

Sowohl Dokumentationen als auch fiktionale Filme können als „plurigene Texte“ (Doelker: 168) verstanden werden, bei dem optische und akustische Quellen aus verschiedenen Ebenen stammen. Während beispielsweise in Dokumentarfilmen zum geschnittenen Bildmaterial ein ergänzender bzw. erklärender Kommentar gelegt wird, agieren im Spielfilm die Charaktere durch ihr Sprechen und schauspielerisches Handeln. Dabei geht es Filmschaffenden nicht um die Abbildung von Realität, sondern vielmehr darum, durch Montage der verschiedenen Bild- und Tonquellen „authentisch wirkende Welten“ (Koller 2012: 79) entstehen zu lassen, wobei Filmcodes eingesetzt werden, um das Referenzverhältnis zur vormedialen Welt herzustellen und dem Zuschauer das Dargestellte als eine auf prinzipiell nachprüfbareren Fakten basierende Welt zu vermitteln (Kammerer & Kepser

2014: 30). Diese Codes, die sowohl in den Ton- als auch auf den Bildsträngen eingesetzt werden, dienen als „Authentizitätssignale“ (dies.: 33).

In Anlehnung an Doelkers Modell sollen im Folgenden einzelne, für die unterrichtliche Arbeit wichtige Bild-Ton-Kombinationen der Dokumentationsfolge exemplarisch herauskristallisiert und in Bezug auf den Einsatz von Authentizitätssignalen und ihrer intendierten Wirkung auf den Zuschauer analysiert werden:

Die Dokumentationsfolge KARL MARX baut sich bemessen an der Wortzahl in der Transkription im Wesentlichen aus folgenden Tonsträngen auf:

- 61,3%: kommentierende Narration
- 21,4%: Passagen aus Experteninterviews mit Historikern und Marx-Biografen (jeweils ca. 4-6 Sätze)
- 17,3%: Drehbuchtext der fiktiven filmischen Inszenierung (Biopic).

Die Folge wird von einer heterodiegetisch kommentierenden Narration gerahmt, die vor dem Hintergrund historischer Kameraaufnahmen, aktueller Stadt- und Landschaftsaufnahmen sowie Gebäudeansichten, Landkarten, historischer Fotografien, zeitgenössischer Kunstgemälde, Schraffuren, Schriftstücken und ähnlicher Artefakte durch einzelne Abschnitte aus dem Leben Marx` führt und zeitgeschichtliche Hintergründe skizziert.⁷ Die Rolle der Montage dieser Realbilder besteht im Rahmen der Dokumentation zum einen darin, beim Rezipienten Assoziationen im Zusammenhang mit dem angesprochenen (Teil-)Thema herzustellen, da sie als kulturelle Artefakte möglicherweise bereits bekannt sind. Sie stellen gleichzeitig Belege für die Referenzialität in Bezug auf tatsächlich stattgefundenere Ereignisse dar und unterstützen den Rezipienten somit dabei, das Dargestellte in einen historischen Kontext einzuordnen. Weiterhin fungieren sie teilweise als unmittelbarer visueller Impuls für das gesprochene Wort des Erzählers, illustrieren und konkretisieren somit die verbalen Inhalte aus der Narration (Doelker 1991: 31, 173).

⁷ Im Filmverlauf werden dabei synchron zur Narration u. a. animierte Landkarten eingeblendet, die territoriale Entwicklungen des Deutschen Bundes verdeutlichen. Weiterhin werden mehrfach Ausschnitte aus Käthe Kollwitz' Werkzyklus „Weberaufstand“ (1893-1897) sowie zeitgenössische Schwarz-Weiß-Fotografien von Arbeiterfamilien und Kinderarbeit eingezoomt, um die gesellschaftlichen Zustände zu illustrieren. Darüber hinaus markieren einmontierte berühmte Gemälde wie Anton von Werners „Proklamierung des deutschen Kaiserreichs“ (1871), Ludwig von Elliots Zeichnung „Paulskirchenverfassung“ (1848) sowie die Zeichnung „Der lange Kampf“ aus dem Mannheimer Morgen (1849) historische Wendepunkte, die in der Filmstory von Bedeutung sind.

Nicht zuletzt stellen sie neben der sich verändernden Geräuschkulisse bzw. des Musikwechsels visuelle Gliederungselemente dar, die im Rahmen der Narration und der Film-story den Orts- und Zeitwechsel markieren.

Passagen aus Experteninterviews, die mittels informativer Inserts über Namen und Beruf der Interviewten eingeführt werden, stellen ebenfalls einen üblichen Bestandteil von Dokumentarfilmen dar. Als „talking heads“ (wie auch Interviews mit Zeitzeugen) belegen oder ergänzen sie das Erzählte aus ihrer Perspektive und tragen so zur Erweiterung nicht-fiktionaler Erzählakte und faktualer Elemente bei.

Im Wechsel mit Narration und Interviews werden ausschnittweise Biopic-artige, filmisch inszenierte Darstellungen von Marx, seinen Familienangehörigen, Kollegen und Widersachern eingespielt, die im Sinne des generierten Bildes als szenisches Reenactment eingesetzt werden, um ausgewählte Episoden aus dem Leben Marx` zu rekonstruieren. Dieser Wechsel im Erzählmodus zwischen narrierendem Sprecher und fiktiver dialogischer Filmwelt erzeugt beim Zuschauer zusätzliche Aufmerksamkeit und vermittelt durch eine Art „Doppelung des dokumentarisch Aufgenommenen und des schauspielerisch Nachgestellten eine Erhellung des Sachverhalts“ (Hickethier 2007: 189) eindrücklicher und emotional ansprechender als die rein dokumentative Faktenwiedergabe. Wie beim Spielfilm ermöglichen sie den Rezipienten durch ihre filmtechnische Gestaltung mittels wechselnder Kameraeinstellungen, Hintergrundmusik und Geräuschen in gewissem Maße ein ästhetisches Wahrnehmungserlebnis oder gar einen „inszenierten Blick durchs Schlüsselloch in das Haus berühmter Persönlichkeiten“ (Abraham & Kepser 2018: 9; hierzu auch Hickethier 2007: 185-189, Doelker 1991: 178). Die in das Drehbuchskript gezielt eingebauten Zitate aus Marx` Schriften, aus Briefwechseln und anderen Originaldokumenten verleihen der Inszenierung Authentizität und unterstützen den Rezipienten dabei, möglicherweise bereits bekannte Zitate in einen übergreifenden historischen Kontext einzuordnen. Ebenso lassen sich die Inserts (als alphanumerische Zeichen) als Authentizitätssignale verstehen, die Faktualität inszenieren, indem sie Informationen über Zeit und Ort des tatsächlich stattgefundenen Geschehens liefern.

Die einzelnen Stränge müssen beim Schauen eines Films als Voraussetzung für das Verstehen nicht im Einzelnen rezipiert werden. Vielmehr kommt es bei der Kumulierung der verschiedenen Informationsstränge auf den „zusammenwirkenden Impact“ (Doelker 1991: 169) an. Am konkreten Beispiel der Folge KARL MARX besteht der Impact darin, Marx als einen der gebildetsten Menschen und zentralen politischen Denker seiner Epoche

vorzustellen, dessen Werke sich bis in die Gegenwart hinein für das Verständnis von Begriffen wie Klasse, Bourgeoisie oder Proletariat behaupten und als Diskussionsgrundlage für aktuelle gesellschaftliche und politische Fragen von Bedeutung sind, wie z. B.:

„Gibt es gesellschaftliche Klassen? Wie ist das Verhältnis von Besitz und Macht? Bestimmt das gesellschaftliche Sein das Bewusstsein bis zur politischen Einstellung? Sind Revolutionen ein akzeptabler, politischer Weg der Befreiung? Ist Gleichheit aller Menschen ein vernünftiges Ziel? Was bleibt von Marx heute?“ (Verband der Geschichtslehrer Deutschlands e. V. Didaktisierungsmaterialien/ Ulrich Bongertmann 2010: 6-8⁸).

Die Folge KARL MARX kann aufgrund des anspruchsvollen Inhalts und der vielfältig eingebundenen Elemente zu den komplexesten Episoden innerhalb der Dokumentarreihe gezählt werden.⁹ Für den Kontext Deutsch als Fremdsprache erfordert die unterrichtliche Auseinandersetzung ein fortgeschrittenes Sprachniveau (ab B2). Die Text-Bild-Schere und die an einigen Stellen im Film rasant aufeinanderfolgenden Bilder machen bisweilen das Verarbeiten und Einprägen der Informationen – auch für Muttersprachler – unmöglich. Die hier diskutierte Dokureihe besitzt aber das Potential, neben dem Beleuchten der medialen Aufbereitung auch das Verständnis für historische Entwicklungen bei jungen Erwachsenen zu wecken und ihnen ansatzweise die Atmosphäre und den Zeitgeist der behandelten Epoche zu vermitteln.

3. DIE DEUTSCHEN im DaF-Unterricht: Didaktisch-methodische Überlegungen und Einsatzmöglichkeiten

Filme prägen nicht nur maßgeblich die Lebenswelt von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Filme mit historischem Inhalt bestimmen wie kaum ein anderes Medium die Vorstellungen von Geschichte. Die Möglichkeiten der Vermittlung sowie der Darstellung von Geschichte in der hybriden Gattung der Dokumentation soll im Folgenden beispielhaft anhand der inszenierten Lebensgeschichte von Karl Marx ausgelotet und exemplifiziert werden. Dabei sollen mögliche Schwerpunktsetzungen für die Spracharbeit am und mit dem Film, die historische und biografische Kontextualisierung sowie die medienreflexive

⁸ Unter: <https://www.zdf.de/dokumentation/die-deutschen/lehrrmaterialien-fuer-die-zdf-dokumentarreihe-die-deutschen-100.html> [Abruf: 14.10.2020]

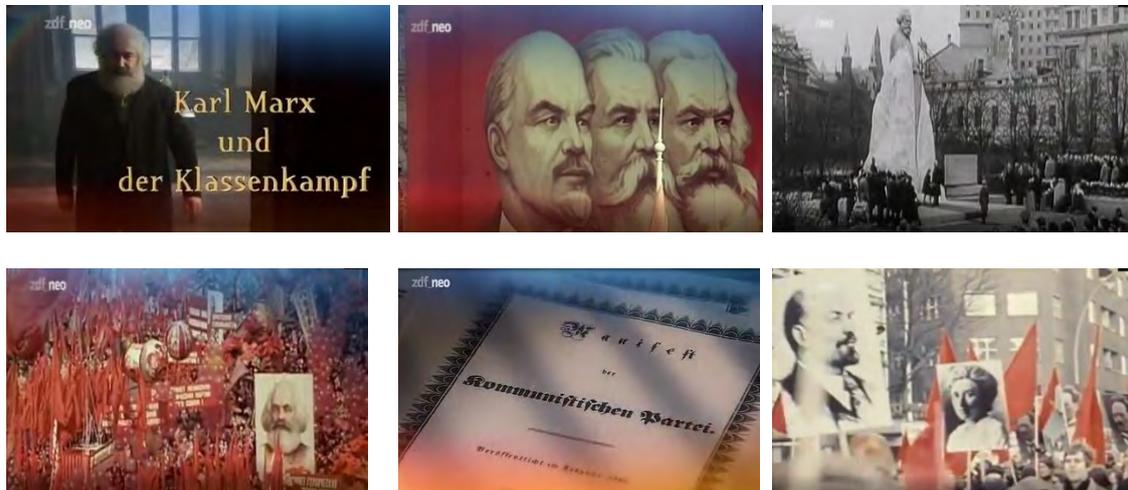
⁹ Eine Episode, die mit didaktisierten Materialien ab Niveau B1+ im Unterricht eingesetzt werden könnte, wäre z. B. Folge 1: „Karl der Große und die Sachsen“.

Interpretation der Umsetzung im Dokudrama herausgearbeitet werden, die als Angebot für die didaktische Aufbereitung dienen können.

In Bezug auf die plurigene Struktur von Film(-ausschnitten) kommt es bei der Rezeption laut Doelker auf den zusammenwirkenden Impact an. Muttersprachliche Rezipienten lassen ihre Aufmerksamkeit zwischen Ton, Bild und Text oszillieren und dekodieren auf diese Weise sukzessive die Gesamtaussage (ders.: 216-219). Er äußert in diesem Zusammenhang aber auch die Vermutung, dass die zeitgleiche Rezeption mehrerer Stränge die Aufnahmefähigkeit des Zuschauers überlasten kann (ders.: 169). Insbesondere bei der Filmarbeit im fremdsprachigen/fremdkulturellen Unterricht muss mit sprachlich bedingten Verstehensschwierigkeiten gerechnet werden. Daher scheint es im Sinne der Spracharbeit lohnend, zumindest ausschnittsweise vorerst einzelne Stränge für die unterrichtliche Arbeit freizulegen:

3.1 Abschnitt 1: Episodeneinstieg – *Sensibilisierung für Narration und Machart der Folge*

Aufgabe: Betrachtet die Standbilder aus den ersten Minuten des Films (00:47–04:26 Min.). Was könnt ihr auf den Bildern¹⁰ erkennen? Stellt Vermutungen an.



¹⁰ Die einzelnen Standbilder entstammen in der Folge einmontierten AV-Dokumenten und zeigen u. a. Fabriken um 1900, FDJ-Demonstrationszüge, 1968er Protestumzüge, Massenparaden mit Marx-Plakaten, russischsprachige Banner und Lenin-Engels-Marx-Embleme, die Enthüllungen des Marx-Monuments in Moskau 1961 und in Karl-Marx-Stadt (heute Chemnitz) 1971, eine Tanzperformance vor der Marx-Engels-Statue in Shanghai sowie historische Fotografien von Arbeiterfamilien und arbeitenden Kindern.



Durch die visuelle Entschleunigung und das intensivere Betrachten der Einzelbilder vor dem Sehen ausgewählter Filmsequenzen sollen die Lernenden die Gelegenheit erhalten, spontane Assoziationen und konkreteres Vorwissen zur Person Karl Marx sowie zeitgeschichtliches Hintergrundwissen zusammenzutragen. Das Sammeln, Strukturieren sowie die Kategorienbildung können beispielsweise anhand einer Mindmap oder in Form einer Placemat-Aktivität erfolgen. Angeschlossen werden kann z.B. folgende *Schreibaufgabe*: Was wird der Sprecher wohl erzählen? Verfasst ein mögliches Erzähler-Skript zu den Bildern.

Indem solche studentischen Produkte beispielsweise im Plenum verglichen werden, kann erstens weiteres Wissen gesammelt werden. Zweitens werden die diversen Textprodukte sicher auch einen jeweils unterschiedlichen Zugang (z.B. faktenorientiert, anklagend, verherrlichend...) zum Thema spiegeln und somit weitere Diskussionspunkte eröffnen. *Aufgabe 1*: Lest das Skript zur Exposition (Eröffnungsszene) des Films. Diskutiert folgende Fragen: Warum wurde die Person Karl Marx für die Dokumentationsreihe DIE DEUTSCHEN ausgewählt? Welche historisch-gesellschaftliche Relevanz besitzt er? Welche Bedeutung hat er wohl für Deutsche heute?

Die industrielle Revolution des 19. Jahrhunderts wirft die soziale Frage auf. Er gibt radikale Antworten: der deutsche Philosoph Karl Marx. Seine Vision einer klassenlosen Gesellschaft macht den streitbaren Draufgänger zum einflussreichsten Deutschen der Moderne. Seine Ideen verändern die Welt – wenn auch nicht unbedingt im Sinne des Erfinders.

[...]

Das kommunistische Manifest von Karl Marx: In jenen Tagen frisch gedruckt wird es seine historische Sprengkraft erst später entfalten. Kein Deutscher seit Luther hat eine so weitreichende Wirkung.

„Proletarier aller Länder vereinigt euch!“

„Das Sein bestimmt das Bewusstsein.“

„Die Religion ist der Seufzer der bedrängten Kreatur. Sie ist das Opium des Volkes.“

„Die Geschichte aller bisherigen Gesellschaft ist die Geschichte von Klassenkämpfen.“

Karl Marx wird zum Schreckgespenst und zur Ikone. Er deutet die Welt und ihre Zukunft neu.

[...]

Karl Marx gilt als Kunder einer besseren Welt.

Durch dieses, die Rezeption entschleunigende Vorgehen erhalten die Lernenden erstens die Chance, Vorwissen zum Thema zu aktivieren und sich durch den Vergleich mit dem Sprecherskript auf das Filmformat und seine Machart und Narration einzustimmen. Indem die Interpretation der berühmten Originalzitate¹¹ in den Deutungsprozess einbezogen wird, kann außerdem in kleinem Maßstab Quellenlekture¹² betrieben werden. Durch die vorgelagerte Textarbeit wird zunächst die Dominanz des Bildlichen ausgeblendet (Abraham 2016: 137), wodurch die Spracharbeit in den Fokus gerückt und filmbezogenes sprachliches Handeln initiiert werden kann (hierzu Blell et al. 2016: 23 sowie Leitzke-Ungerer 2016: 113). Zusätzlich wird durch die sprachliche Vorentlastung in gewissem Maße kognitiver Freiraum geschaffen, der es fremdsprachlichen Rezipienten ermöglicht, beim eigentlichen Hor-Sehen des Film(abschnitt)s die dargebotenen Ton- und Bildstrange intensiver wahrzunehmen. Das nachgelagerte Sehen der Sequenz kann durch folgende Aufgabenstellungen gelenkt werden:

Aufgabe 1: Achtet darauf, wie Karl Marx in den ersten Minuten (00:47–01:25) visuell eingeführt wird. Wie würdet ihr ihn innerlich (mögliche Gefühle) und äußerlich (Alter, Aussehen, Kleidung, Schauspiel etc.) beschreiben und charakterisieren?

Aufgabe 2: Notiert Filmmittel, die zum Einsatz kommen, um diese Wirkung zu erzeugen (Einstellungsgröße, Kameraführung, Musikeinsatz usw.).

3.2 Abschnitt 2: Landeskundlicher DaF-Unterricht – *Historische Kontextualisierung der Narration*

¹¹ Zitate aus Marx` Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie und dem Manifest der kommunistischen Partei bzw. verbreiteten Zitaten daraus.

¹² In den Unterrichtsmaterialien, die der Verband der Geschichtslehrer Deutschland e.V. zu dieser Folge erstellt hat (siehe Bongertmann 2010), ist eine ausführlichere Lektüre von Teilen des Manifests vorgesehen, was jedoch das zeitliche und sprachliche Spektrum des DaF-Unterrichts sprengen würde.

Durch die Beschäftigung mit dem ersten Abschnitt sollten die Lernenden für das Filmformat sensibilisiert sein. Um der Narration inhaltlich folgen zu können, sollte weiteres Geschichtswissen generiert werden. In Anlehnung an die Geschichtsdidaktik für die Sekundarstufe I/II in Deutschland können Arbeitsaufträge zur systematischen Erschließung notwendigen Hintergrundwissens ggf. mit Unterstützung der Lehrkraft oder durch Webquests¹³ z.B. als Ereigniskette erstellt werden (vgl. dazu auch Kap. 3.4). In diesem Zusammenhang sollten auch zentrale „historische Quellen“ (hierzu z.B. Koreik 2012: 10-11) wie Gemälde, Zeichnungen, Fotografien, die in der Dokumentation zur Illustration der narrativen Inhalte eingebildet werden, in die Recherchearbeit einbezogen werden.

In Partner- oder Kleingruppenarbeit soll zu folgenden Fragen eine Recherche und Auswertung ausgewählter Quellen erfolgen. Die Präsentationen der Expertengruppen soll durch einen einseitigen Informationstext ergänzt werden, der mit der Klasse geteilt wird (via Handout, Cloud Storage etc.) und als Hausaufgabe gelesen werden soll.

Aufgabe: Wählt eine der folgenden Fragen aus und recherchiert dazu Informationen, die die kulturellen, geschichtlichen, politischen und wirtschaftlichen Hintergründe der Epoche erläutern. Erstellt dazu eine Kurzpräsentation und nehmt dabei auch Bezug auf die Bilder¹⁴:



Karte Deutscher Bund

In welchem politischen System befand sich das heutige Deutschland zu Marx` Lebzeiten? Was war der Deutsche Bund 1815-1866? (Stichwort Wiener Kongress 1815 / Napoleons Niederlage)



Was waren Burschenschaften? Welche Rolle spielten sie zu dieser Zeit? (Stichwort: Wartburgfest 1817, Karlsbader Beschlüsse 1819, Forderungen auf dem Hambacher Fest 1832 und die Folgen)

¹³ Unterrichts Anregung zur Arbeit mit Webquests: Die Teilnehmer erhalten Arbeitsaufträge, um im Rahmen einer angeleiteten Recherche in Kleingruppen einen bestimmten Sachverhalt/Begriff etc. weitestgehend selbstständig im Internet zu recherchieren. Mithilfe von Scaffolding-Techniken sollen sie ihre Ergebnisse zusammenfassen und anderen Teams präsentieren (Jigsaw-Technik).

¹⁴ Alle Bilder sind als Standbilder aus der Folge entnommen. Die Fragestellungen stammen teilweise aus den Didaktisierungsmaterialien des Verbands der Geschichtslehrer Deutschland e.V. (a.a.O.).

Zeichnung einer
Burschenschaftsversammlung
(Autor unbekannt)



„Weberzug“ (Käthe Kollwitz
1893-1897)

Welche Bedeutung spielte London für die Industrielle Revolution ab 1780? (Stichwort: „Spinning Jenny“) Wie entwickelt sich die Industrialisierung in Deutschland?



„Not“ (Käthe Kollwitz 1893-
1897)

Wie war die gesellschaftliche Lage im Deutschen Bund in den 1840er Jahren? (Stichwort: Pauperismus, „Hungry Forties“, beginnende Industrialisierung, Weberaufstand in Schlesien 1844)



„Paulskirchenverfassung“
(Ludwig von Elliot 1848)

Was führte zur deutschen Revolution 1848? Warum scheiterte die Revolution? (Stichwort: Frankfurter Nationalversammlung 1848/49)



„Der lange Kampf“ aus dem
Mannheimer Morgen (1849)

Warum scheiterte die Revolution? (Stichwort: 1849 Rastatt)



„Proklamierung des deutschen
Kaiserreichs“ (Anton von Werner
1871)

Was passierte nach der gescheiterten Revolution 1848/49? (Stichwort: 1862 Ernennung von Otto von Bismarck zum Ministerpräsident, 1866 deutscher Krieg, Reichsgründung 1871)



Karl Marx' Mitgliedskarte der
„Internationalen“ (gegr. 1864)

Wie entstand in Deutschland eine sozialistische/sozialdemokratische Arbeiterpartei?

3.3 Abschnitt 3: Medienreflexiver DaF-Unterricht – *Spezifika des Dokudramas*

Aufgabe 1: Dokudramen mit geschichtsdarstellendem Schwerpunkt arbeiten mit bestimmten filmischen Strategien, um historische Authentizität zu erzeugen. Welche Authentizitätsmechanismen kennt ihr und welche gestalterischen Mittel werden im Dokudrama *KARL MARX* gezielt eingesetzt, um den Authentizitätsanspruch zu unterstreichen? Wie werden die Emotionen des Zuschauers durch den Film geweckt und gesteuert?

Gestaltet gemeinsam ein Lernposter, in dem ihr zu Beginn euer Vorwissen und eure Vermutungen zu diesem Filmgenre sammelt und am Ende auch versucht, über einige Aspekte, die euch wichtig erscheinen, zu diskutieren und etwaige Unklarheiten zu beseitigen.

Aufgabe 2: Arbeitet in Expertengruppen an ausgewählten Szenen und findet Filmbeispiele, die belegen, wie historische Authentizität suggeriert und Emotionalisierung/Dramatisierung erzeugt wird (Gruppe 1/Köln: 11:16–12:24 Min.; Gruppe 2/Paris 1: 12:25–15:16 Min.; Gruppe 3/Paris 2: 15:17–17:14 Min.; Gruppe 4/Brüssel: 17:15–20:38 Min.; Gruppe 5/Europa/Deutschland: 20:39–22:12 Min.; Gruppe 6/Köln: 22:13–25:17 Min.; Gruppe 7/Bischweiler in der Pfalz: 25:18–28:31 Min.).

Ergänzt die Ergebnisse eurer medienspezifischen Analyse anschließend auf dem Lernposter.

Beispiele im Dokudrama *KARL MARX UND DER KLASSENKAMPF*

Figuren:	Wortebene (Schrift/Sprache):
Ausstattung:	Bildebene (Realbild/generiertes Bild):
Reenactment:	Tonebene (Musik/Geräusch):
Schauplätze:	Farbgebung:
Ereignisse:	Einstellungsgröße:
Spezialeffekte:	Kameraführung:

Anchlussaufgabe 1: Diskutiert in euren Expertengruppen darüber, welche Chancen historisches Ereignisfernsehen heute und zukünftig zur Vermittlung von Wissen über Geschichte und Zeitgeschichte bietet. Präsentiert und diskutiert dann eure Ergebnisse im Plenum.

Anschlussaufgabe 2: Diskutiert im Abschlussplenum, ob Faktentreue oder künstlerische Freiheit mehr Gewicht bei der Darstellung und Vermittlung von Geschichte im Dokumentarischen haben sollte.

DOKUDRAMA: SPEZIFIKA

Ich weiß über...

...das **Dokudrama:**

- es möchte Fakten und Wissen vermitteln
- es benutzt Techniken des Dokumentarfilms
- Unterhaltung ist aber auch ein wichtiger Aspekt
- die Wirklichkeit wird durch Darsteller inszeniert

Historische Authentizität

wird suggeriert durch:

- Insert: „Beruht auf einer wahren Begebenheit“
- Texteinblendung: (Ort und Zeit der Handlung)
- Originalschauplätze
- Kostüme
- Requisiten
- technische Gerätschaften
- Dialekt/Aussprache (soziokulturelle Authentizität)
- Archivmaterial (wie z.B. Fotos, Film- und Tondokumente, Interviewausschnitte mit Zeitzeugen oder Experten)

Emotionalisierung und Dramatisierung entsteht

durch:

- nachgestellte Szenen
- Drehbuchtext: Monologe/ Dialoge
- Off-Kommentar
- Musikeinsatz
- Farbton, -helligkeit, -sättigung
- digitale Nachbearbeitung
- Computeranimation
- Spielfilmdramaturgie
- rhetorische Fragen
- schneller Schnitt
- Subjektive Kamera/Point-of-View-Shot
- Zeitlupe

Beispiele im Film Karl Marx:

-

Darüber sollten wir **diskutieren:**

- Infotainment/Histotainment/Dokutainment
- Erinnerung im Film

-

Ich habe folgende **Fragen:**

- Wie kann ich erkennen, dass...

-

Abb. 2: Beispiel für ein Lernposter: Dokudrama: Spezifika (ohne Filmbeispiele; Lay & Scherpinski)

3.4 Abschnitt 4: Biografisches Lernen im DaF-Unterricht – *Personalisierendes Geschichtslernen*

Im vierten Abschnitt rücken die prekären Lebensumstände der Familie Marx erneut ins Zentrum. Es bietet sich an, die biografischen Zusammenhänge vor dem Hintergrund gesellschaftlich-historischer Entwicklungen erarbeiten zu lassen. Hier kann auf die Filmleisten-Methode zurückgegriffen werden. Bei der Erstellung einer Filmleiste werden Hauptinformationen und Ereignisse im Film gebündelt in chronologischer Reihenfolge aufbereitet. Lernende erhalten durch den zielgerichteten Gestaltungsprozess nicht nur einen Überblick über wichtige Ereignisse der Geschichte und deren Hintergründe, sondern auch zu Marx und seiner Familie. Im Rahmen der unterrichtlichen Zusammenführung einer gesamtgeschichtlichen Darstellung zu der Persönlichkeit werden die Lernenden durch die Filmleisten-Methode dazu aufgefordert, ihr neu erworbenes Wissen aktiv zu verarbeiten, indem Informationen aus dem Film (und ggf. weiterer historischer Quellen) sinnvoll eingeordnet werden. Dabei müssen Ursache und Wirkung erkannt und zugeordnet werden, was zum Nachdenken, Diskutieren und Reflektieren über Zusammenhänge zwischen den im Dokudrama gezeigten historischen Ereignissen und den biografischen Entwicklungen der Protagonisten anregt. Neben den historischen und personenbezogenen Einordnungsprozessen werden die Kursteilnehmerinnen und -nehmer dazu aufgefordert, explizit Verbindungen herzustellen, nach wiederkehrenden Mustern zu suchen bzw. diese zu erkennen und darüber hinaus die im Film gezeigte Geschichtsperspektive als nur *eine* unter zahlreichen zu verstehen.

Die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten der Filmleisten-Methode im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen werden dabei durch die Möglichkeit mehrkanaligen Lernens potenziert. Neben der intensiveren Textarbeit, z.B. an den Experteninterviews oder an einzelnen Filmdialogen, kann der bildlichen Dimension eine wichtige Rolle bei der kollektiven Sammlung und Zusammensetzung des Wissensfundus beigemessen werden: Nicht nur themenrelevante Podcasts oder Videoclips¹⁵ lassen sich problemlos in

¹⁵ Empfehlenswert sind hier die durchschnittlich 5- bis 10-minütigen YouTube-Kurzvideos von Mirko Drotschmann alias „MrWissen2go“, in denen er leicht verständlich und einprägsam u. a. Hintergrundwissen zu historischen Ereignissen, Epochen und Zusammenhängen präsentiert.

digitale Filmleisten integrieren, sondern auch einprägsame Bilder, Fotos, Grafiken und Karten (aus dem Film selbst oder aus Zusatzmaterialien) illustrieren oder ergänzen sinnvoll die von den Lernenden erarbeiteten textbasierten Einträge. Die Filmleiste-Methode eignet sich, um den gesellschaftlichen Wandel im Allgemeinen oder Veränderungen im Leben der Person bzw. wichtige Lebensphasen im Besonderen zu visualisieren. Auf Mikroebene können sich die Lernenden zu einem späteren Zeitpunkt gezielter mit bestimmten Details auseinandersetzen.

Das Programm [Padlet](#) ermöglicht u. a. das Erstellen einer multimedialen und interaktiven Filmleiste im Unterricht, in dem sowohl das Leben und Wirken von Karl Marx zusammengefasst als auch der jeweilige historische Hintergrund erarbeitet werden kann (Abb. 3).

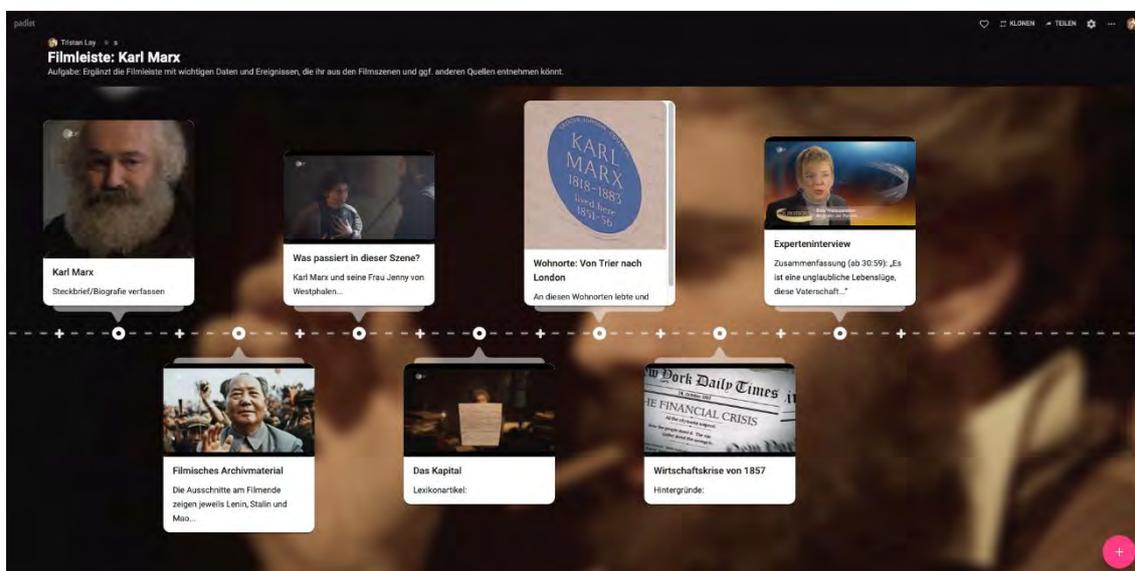


Abb. 3: Beispiel zur Arbeit mit einer Padlet-Filmleiste

Im Folgenden sollen drei Arbeitsaufträge vorgestellt werden, die mit Lernenden entweder auf B1- oder B2-Niveau durchgeführt werden können:

Aufgabe (ab B1): Auf Padlet (siehe [Padlet-Link](#)¹⁶) findet ihr eine Filmleiste mit den wesentlichen Informationen sowie Aussagen von Experten zum behandelten Filmabschnitt. Die vorgegebenen Texte, Bilder, Videoclips und Audiokommentare sind

¹⁶ Jedes Padlet besitzt eine eigene URL, sodass die Kursteilnehmerinnen und -kursteilnehmer nur mit dieser verlinkt werden; eine Registrierung seitens der Lernenden ist für die Arbeit mit den Klassenpadlets nicht notwendig. Link zur Padlet-Filmleiste: <https://sydney.padlet.org/tristanlay/156s6jfxh6lusyt8> (14.10.2020).

etwas durcheinandergeraten. Besprecht in Kleingruppen eine mögliche (chronologische) Reihenfolge der Ereignisse und ordnet die Einträge per *Drag and Drop* neu.

Aufgabe (ab B2): Erstellt via Padlet eine Filmleiste zu Karl Marx und seiner Zeit.¹⁷ Sammelt wichtige Informationen bzw. Ereignisse, die in seinem Leben eine Rolle spielen. Damit ihr möglichst viele Informationen erfassen könnt, bietet es sich an, entlang der W-Fragen den Film zu untersuchen (Wer? Wie? Was? Warum? Wann? Wo? Mit welchen Folgen? Woher (stammt die Information)?). Schreibt kurze Sachtexte (max. 200 Wörter pro Post), in denen ihr den Inhalt der gezeigten Filmsequenzen in eigenen Worten zusammenfasst und ihren Bezug auf real stattgefundene politische und gesellschaftliche Ereignisse und Entwicklungen erklärt. Als inhaltliche Ergänzung könnt ihr themenrelevante Bilder, Fotos, Grafiken und Karten in euer Padlet integrieren.

Aufgabe (je nach Schwerpunkt der Aufgabenstellung B1- oder B2-Niveau): 1) Stellt eure (multimedialen) Padlet-Posts im Plenum vor. 2) Analysiert und diskutiert das Endergebnis eurer Gesamtgruppenarbeit. 3) Fügt abschließend über die Padlet-Kommentarfunktion persönliche Kommentare und/oder Gedanken ergänzend zur gesamtgeschichtlichen Darstellung auf der interaktiven Filmleiste hinzu: Ihr könnt euch an den folgenden Punkten orientieren:

- Das erinnert mich an ein Ereignis aus dem Leben von...
- Meine persönliche Meinung dazu ist...
- Dieses Filmbild / Diese Filmszene / Diese Expertenmeinung möchte ich kurz kommentieren:
- Wenn ich mir das (Film-)Bild anschau, denke/fühle ich...
- Ich habe folgendes über Karl Marx bzw. seine Zeit gelernt:
- Diese Botschaft ist für mich oder meinen Alltag relevant, weil...
- Dieses Ereignis/Symbol/Konzept/Verständnis/ Diese Frage ist für unser heutiges Leben wichtig, denn...

3.5 Transfermöglichkeiten: Spielbasiertes Lernen mit Kahoot – *Wissen anwenden und testen*

¹⁷ Als inhaltliche Orientierung bietet es sich an, ausgewählte Filmstills und in die Dokumentation einmontierte Artefakte als Screenshots in die Filmleiste zu integrieren. Den Kleingruppen können – je nach Kursgröße – die entsprechenden Filmkapitel zugeordnet werden.

In diesem Kapitel soll aufgezeigt werden, wie im Rahmen eines Online-Quiz am Ende der Unterrichtseinheit auf spielerische Art und Weise der Kenntnisstand zum Leben und Wirken von Karl Marx im DaF-Unterricht getestet werden kann. Bei der hier vorgestellten App [Kahoot!](#) handelt es sich um eine spielebasierte Online-Lernplattform, auf der Lehrkräfte mit relativ geringem Aufwand Sprachlernspiele erstellen können. Dabei kann zwischen verschiedenen Lernformaten gewählt werden, die unterschiedliche Einsatzszenarien im Unterricht ermöglichen. Bilder können ebenfalls eingefügt werden, um beispielsweise Interpretationsfragen zum Film zu ermöglichen (Abb. 4).

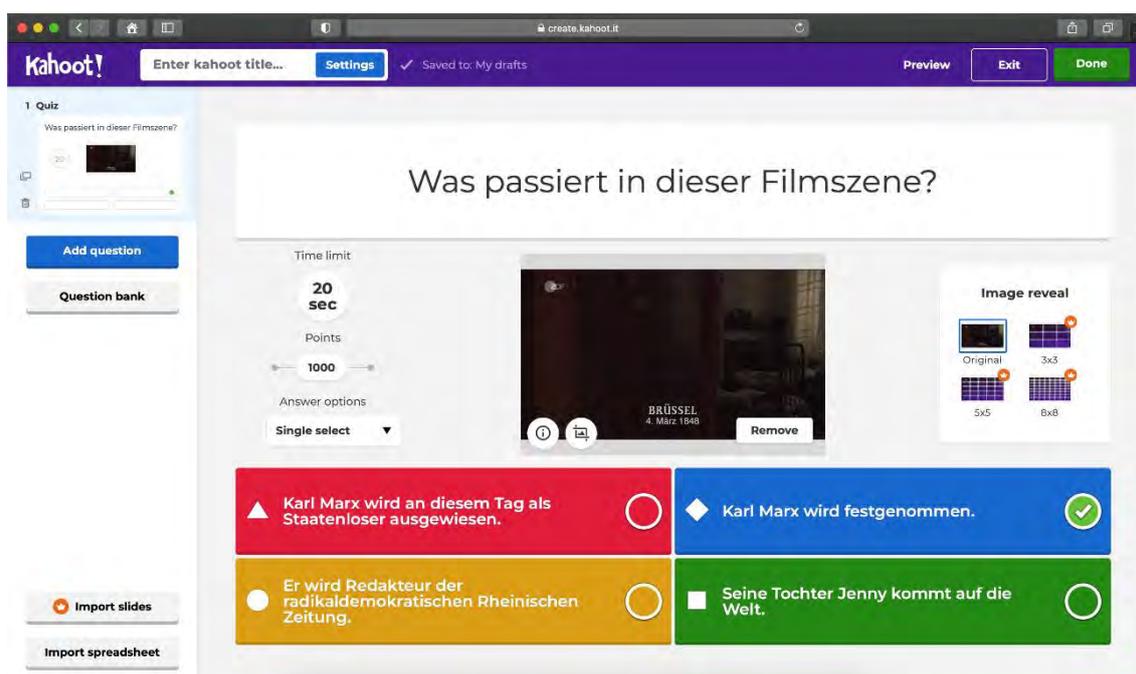


Abb. 4: Screenshot einer Fragerstellung mit vier vorgegebenen Antwortalternativen zu einer ausgewählten Filmszene aus KARL MARX UND DER KLASSENKAMPF

Neben geschlossenen Fragen (Wahr-/Falsch-Fragen, Ja-/Nein-Fragen, Multiple-Choice-Fragen, wobei auch eine Mehrfachauswahl (*multi-select*) eingestellt werden kann) in der Testversion, verfügt die Vollversion über weitere Antwortoptionen, in der z.B. Rangfolgen-Aufgaben („Puzzle“) oder auch offene Fragen („Open-ended“) bei der Quizerstellung für die Lernenden eingerichtet werden können. Letztgenannte Antwortvariante ermöglicht die Exploration authentischer Lernerperspektiven im Unterricht und kann als Grundlage genommen werden, um Gruppendiskussionen zum Thema zu initiieren bzw. zu fördern.

Sprachlernspiele stellen heutzutage sicherlich kein Novum mehr dar, denn sie wurden in der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts lange eingesetzt, bevor überhaupt

Bildungswebseiten existierten. Die Annäherung an ein altes Thema wird von Kahoot jedoch in eine digitale Form gehievt und abgewandelt, sodass die Lernumgebung den Bedürfnissen heutiger Lernender entspricht. Die Kahoot-App bedient sich dabei gezielt spieltypischer Elemente (Gamification), um eine Motivationssteigerung bei den Lernenden zu erzielen. Während ein Quiz im traditionellen Unterricht in ausgedruckter (und bisweilen unebildeter) Form vorliegt, hebt sich Kahoot durch das freundschaftliche Gegeneinanderspielen in Echtzeit auf Endgeräten ab (M-Learning). Der spielerische Wettbewerb unter den Kursteilnehmern wird durch das hohe Tempo beim Beantworten der Quizfragen und die Einbindung eines Scoreboards bzw. Podiums verstärkt.

Prinzipiell kann auch am Ende der Unterrichtseinheit zu jeder Persönlichkeit der Dokureihe DIE DEUTSCHEN ein umfangreicher und multimedial gestützter Wissensquiz über Kahoot erstellt werden, das sowohl zur Wiederholung biografischer Eckdaten, als auch zur Vertiefung des behandelten historischen Zeitraums genutzt werden kann. Denkbar wären zwischendurch auch kleinere Kahoot-Sprachlernspiele, die z.B. konkret das Erarbeiten filmischer Gestaltungsmittel (nach dem Betrachten der entsprechenden Filmszenen) thematisieren, um sodann erworbenes Wissen in spielerischer Form anzuwenden.

Zum Schluss sei noch erwähnt, dass Kahoot-Spiele untereinander ausgetauscht werden können (z.B. auf der Kahoot-Webseite), sodass ein Spiel zur Dokureihe DIE DEUTSCHEN auch von Kolleginnen und Kollegen weltweit im eigenen Unterricht ausprobiert werden könnte. Dafür muss jedoch die Bereitschaft da sein, die Geschichtsvermittlung im Kontext filmisch inszenierter Lebensgeschichten partiell spiele- und erlebnisorientiert ausrichten zu wollen.

4. Schluss

Audiovisuelle Geschichtsvermittlung mit dokumentarischem Anspruch im Fernsehen gewinnt in einer medial geprägten Welt zunehmend an Relevanz. In seiner spezifischen Eigenschaft als omnipräsentes Massenmedium, das sowohl informieren als auch unterhalten und berühren möchte, erreicht und prägt TV die Wahrnehmung großer Bevölkerungsteile. Das Potential der Einflussnahme auf unser Geschichtsbild durch Fernsehsendungen kann als groß eingeschätzt werden. Als ‚Geschichtsvermittler‘ manifestiert sich das Fernsehen zunehmend in Form von Doku-Hybriden: Fernsehdokumentarismus,

der zwischen *fact* und *fiction* oszilliert, bedeutet nicht nur *Hinschauen* und *Hinhören*, sondern erfordert stets *Hinterfragen*! In der medienreflexiven Unterrichtspraxis, in der eine Dokumentation behandelt wird, sollte stets die mediale Darstellung von (personalisierender) Geschichte auf ihre Form und Machart hin untersucht werden, um die Medienerfahrungen auf Zuschauerseite weiterzuentwickeln. Das Dokumentarische bedient sich vermehrt fiktionalen Elementen des Spielfilms, wodurch die Grenze zwischen den Genres verwischt werden. Der Trend zu Formaten zwischen Dokument und Fiktion ist auch hinsichtlich des Formenkanons von Film und Fernsehen im deutschen Sprachraum abzulesen. Wenn neben Informationsanspruch auch der Unterhaltungswert (Kinoästhetik) betont wird, ist im Rahmen der differenzierten Betrachtung und Behandlung des Themas reflektiertes und kritisches Sehen vonnöten. Daher sollten auch im fremdsprachlichen Deutschunterricht Zugänge zur semiotischen Kodierung und Entschlüsselung geebnet werden, um Medienwandel und -wirkung in Deutschland besser zu verstehen.

Bibliographie

- Abraham, Ulf; Kepser, Matthis (2018) Biopics – verfilmte Biografien. *Praxis Deutsch* 45, H. 268, 4-10.
- Abraham, Ulf (2016) Sprachbezogene Filmbildung im fächerübergreifenden Unterricht. In: Blell, Gabriele; Grünewald, Andreas; Kepser, Matthis; Surkamp, Carola (Hrsg.) *Film in den Fächern der sprachlichen Bildung*. Baltmannsweiler: Schneider, 135-152.
- Anders, Petra (2019) Dokumentarfilm. In: Anders, Petra; Staiger, Michael; Albrecht, Christian; Rüssel, Manfred; Vorst, Claudia (Hrsg.) *Einführung in die FilmDidaktik. Kino, Fernsehen, Video, Internet*. Berlin: Metzler, 129-140.
- Arendt, Christine (2019) *Zur Analyse kulturreflexiver Filme und ihrer Rezeption im DaF-Unterricht*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Blell, Gabriele; Grünewald, Andreas; Kepser, Matthis; Surkamp, Carola (2016) Grundlagen der Filmbildung in den sprachlichen Fächern. In: Blell, Gabriele; Grünewald, Andreas; Kepser, Matthis; Surkamp, Carola (Hrsg.) *Film in den Fächern der sprachlichen Bildung*. Baltmannsweiler: Schneider, 11-62.
- Bongertmann, Ulrich (2010) *Die Deutschen II. Materialien für den Unterricht – Folge 7: Karl Marx und der Klassenkampf*. In: ZDF/Verband der Geschichtslehrer Deutschlands e.V. (Hrsg.) <https://www.zdf.de/dokumentation/die-deutschen/lehrermaterialien-fuer-die-zdf-dokumentarreihe-die-deutschen-100.html> [Abruf: 14.10.2020]
- Doelker, Christian (1991) *Kulturtechnik Fernsehen. Analyse eines Mediums*. Stuttgart: Klett-Cotta.

- Ebbrecht, Tobias (2007) Docudramatizing history on TV. German and British docudrama and historical event television in the memorial year 2005. *European Journal of Culture Studies* 10, 35-53.
- Hickethier, Knut (2007) *Film- und Fernsehanalyse*. Stuttgart: Metzler.
- Kammerer, Ingo; Kepser, Matthis (2014) Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Eine Einführung. In: Kammerer, Ingo; Kepser, Matthis (Hrsg.) *Dokumentarfilm im Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 11-72.
- Knopp, Guido (2004) *20 Jahre Zeitgeschichte*. <http://www.zdf-jahrbuch.de/2004/programmarbeit/knopp.htm> [Abruf 14.10.2020]
- Koller, Wolfgang (2012) Der Film als historische Quelle. In: Hieronimus, Marc (Hrsg.) *Historische Quellen im DaF-Unterricht*. (= Materialien Deutsch als Fremdsprache, Bd. 86) Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 77-90.
- Koreik, Uwe (2012) Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht – zur Arbeit mit historischen Quellen. In: Hieronimus, Marc (Hrsg.) *Historische Quellen im DaF-Unterricht*. (= Materialien Deutsch als Fremdsprache, Bd. 86) Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 1-14.
- Leitzke-Ungerer, Eva (2016) Lernaufgaben für die sprachbezogene Filmbildung. Am Beispiel des französischen Films INTOUCHABLES. In: Blell, Gabriele; Grünewald, Andreas; Kepser, Matthis; Surkamp, Carola (Hrsg.) *Film in den Fächern der sprachlichen Bildung*. Baltmannsweiler: Schneider, 111-134.
- Näpel, Oliver (2003) Historisches Lernen durch „Dokumentation“? – Ein geschichts-didaktischer Aufriss. Chancen und Grenzen einer neuen Ästhetik populärer Geschichtsdokumentationen analysiert am Beispiel der Sendereihen Guido Knopps. *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 2003/2, 213-244. https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/geschichte/didaktik/dokumentation_u_hist_lernen_zgd_online.pdf [Abruf 14.10.2020]
- Weber, Till (2010) Deutsche Spielfilme mit historischen Themen im Kultur- und Landeskundeunterricht im Rahmen Deutsch als Fremdsprache. In: Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.) *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Wien: Praesens Verlag, 133-150.
- Wolf, Fritz (2004) Der Weitererzähler. Fernsehen und Geschichtserzählung. *Jahrbuch Fernsehen*, 28-44.

Filmographie

- DIE DEUTSCHEN II. KARL MARX UND DER KLASSENKAMPF (D 2010, Regie (Szene): Carsten Gutschmidt, Dana Linkiewicz; Regie (Doku): Martin Carazo Mendez, Judith Voelker, Robert Wiezorek). URL: <https://www.zdf.de/dokumentation/die-deutschen/karl-marx-und-der-klassenkampf-100.html>. (14.10.2020)
- KARL MARX – DER DEUTSCHE PROPHET (D 2018, Regie: Christian Twente)

Biographische Information

Dr. Tristan Lay lehrt als Sprachlehrforscher Deutsch als Fremdsprache und Applied Linguistics im Department of Germanic Studies der University of Sydney. Seine aktuellen Forschungsschwerpunkte umfassen Bilder und Filme im Fremdsprachenunterricht sowie Forschungen im Bereich des multiplen Sprachenlernens.

E-Mail: tristan.lay@sydney.edu.au.

Anja Scherpinski, M.A. unterrichtet als Associate Professor an der Abteilung für deutsche Sprache und Literatur an der Hankuk University of Foreign Studies in Seoul. Interessenschwerpunkt ist Einsatz von Film im Kontext DaF.

E-Mail: anjascherpinski@gmail.com.

Schlagwörter

ZDF-Dokumentarreihe; DIE DEUTSCHEN; KARL MARX UND DER KLASSENKAMPF; Dokudrama; historisches Ereignisfernsehen; Filmbiographie; Geschichtsvermittlung