

Ulf Abraham

„Interkulturelle Filmbildung“ und Mehrsprachigkeit im Spielfilm

DRACHENLÄUFER im Deutschunterricht

Worum es in diesem Beitrag geht

Filmbildung hat eine interkulturelle Dimension, die weit über filmische Inhalte (Setting, Handlung, Konflikte) hinausgeht. Spielfilme geben grundsätzlich nicht einfach Realität wieder, auch nicht diejenige der Migration. Sie inszenieren Wirklichkeit – u.a. als interkulturelle – und sie zeigen nicht nur durch das, was sie erzählen, sondern auch durch ihren Umgang mit Mehrsprachigkeit, wie bewusst interkulturell sie sind. Der Beitrag zeigt am Beispiel des Spielfilms DRACHENLÄUFER, wie solche Überlegungen den Deutschunterricht bereichern können.

1 Interkulturalität im Spielfilm

Das Inter- oder Transkulturelle¹ kann im Medium Film auf zwei Ebenen thematisiert werden: Auf der Ebene der Handlung, der Schauplätze und der Figuren(beziehungen) liegt z.B. „Migration im Film“ (vgl. Holzwarth 2013). Eine zweite Ebene, auf der Spielfilme selber inter- bzw. transkulturell sind, wird in der Forschungsliteratur bisher kaum gesehen; meist bleibt man bei den dargestellten Inhalten, die man als Abbildungen von Wirklichkeit versteht. So nähert sich Stork (2012) in einer anglistischen Arbeit dem Thema mit Hilfe des *critical-incident*-Konzepts, das seit den 1960er Jahren interkulturelle Lehr-/Lernkontexte dominiert; man sucht dabei „im Rahmen der interkulturellen Kommunikation [...] in knapper, dichter Form einen Konflikt, ein Missverständnis oder ein Kommunikationsproblem zwischen Menschen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund“ (Stork 2012, 93). Film wird

¹ Die Begrifflichkeit hängt vom theoretischen Zugang ab (vgl. Yousefi/Braun 2011, 102-109).

dabei allerdings nicht als Film, sondern als Wiedergabe von (interkultureller) Realität behandelt: Ein filmischer *critical incident* involviere „typischerweise zwei Figuren, deren kulturelle Vorprägung sie daran hindert eine gemeinsame Verstehensbasis zu erreichen“ (Stork 2012, 94).

Die Behandlung von *critical incidents* im Englischunterricht erläutert Stork u.a. am Beispiel von Sofia Coppolas Film LOST IN TRANSLATION (Stork 2012, 202): „Der amerikanische Schauspieler Bob dreht einen Werbespot in Tokio. Beim Dreh ereignen sich gravierende Verständnisschwierigkeiten zwischen ihm und dem [japanischen, Anm. d. Verf.] Regisseur, die auch die abgesandte Dolmetscherin nicht lösen kann“. Damit nun auch die Ebene der filmischen Mittel angesprochen ist, heißt es weiter: „Kamerafahrten, Schwenks, verschiedene Einstellungen und elaborierte Kadrierungen² [...] heben Bobs Misere visuell hervor.“ Wie sie das tun, wird aber nicht geklärt. Dafür müssten geeignete Sequenzen genau beschrieben, analysiert und interpretiert werden. Außerdem ist damit zunächst nur der visuelle Code bedacht; der akustische, und damit die Frage nach Sprache(n) im Film, ist kaum berührt. Ist der Einsatz von Sprache(n) kein filmisches Mittel?

Ein didaktisches Konzept, das *critical incidents* thematisiert, ist für eine interkulturelle Filmbildung nur dann hilfreich, wenn neben den Verständnisproblemen für eine jeweils fremde Kultur auch die *Verständigungsprobleme* und ihre Verschränkung mit diesen zur Sprache kommen. Aber Sprachreflexion sucht man in der Literatur zur „interkulturellen Filmbildung“ (Holzwarth 2008) weithin vergebens.

² Damit ist die kameratechnische Bildgestaltung (Ausschnittswahl) gemeint.



Abb. 1: Bill Murray als Bob in LOST IN TRANSLATION
(www.themaninthemoviehat.com, recherchiert am 15.9.14)

2 Filmbildung und Sprachreflexion

Nicht nur Menschen migrieren, sondern auch Filme und andere Medienprodukte tun das. Die Brücke zwischen der Ebene filmischer Inhalte und der Ebene des Films als globalisiertem Medium aber ist die Sprache. Im filmwissenschaftlichen Diskurs kommt sie leider oft nur als Metapher vor (*Filmsprache*). Dass ein Film Sprecher/-innen mehrerer Sprachen zeigt, kommt aber immer häufiger vor, etwa wenn Hans Christian Schmid in LICHTER die Grenzregion um Frankfurt/Oder auch sprachlich portraitiert: Russisch- und Polnischsprecher sind untertitelt³. Ob das, was Filmfiguren sagen, (un-, schwer-)verständlich ist, beschäftigt leider fast nur die Fremdsprachendidaktiken (z.B. Guse 2007) und dürfte im Deutschunterricht noch selten zum Thema werden. Würden aber alle Figuren einander und die Zuschauer alle Figuren mit gleicher Leichtigkeit verstehen, bräuchte es kein *Dubbing* (Synchronisation), keine (wie in LICHTER originär zum Film gehörigen oder nachträglich hinzugebrachten) Untertitel und keine Sprachwahl auf der DVD; auch

³ Zur Filmanalyse unter Mehrsprachigkeitsaspekten vgl. Zechner 2007, zu einem Unterrichtskonzept Kliever 2007 oder Abraham 2012, 170-175.

diese intendiert ja Interkulturalität, aber nicht auf der Ebene der Inhalte, sondern auf derjenigen des Mediums Film.



Abb. 2: Illegale Immigranten in LICHTER (0:22:08)

Sprache im Spielfilm vermittelt nicht nur zwischen den Figuren als Einzelpersonen, sondern zwischen den Kulturen, aus denen sie kommen und in denen Filme über sie gemacht werden. Migrationserfahrungen, wie sie in der interkulturellen Filmbildung vorzugsweise verhandelt werden, sind immer auch und wesentlich Spracherfahrungen, interkulturelles Lernen ist immer auch und wesentlich sprachliches Lernen. (Wäre es anders, gäbe es keine Didaktik des Deutschen als Zweitsprache.)

Kluge Filme mit interkulturell relevanter Thematik, wie es sie glücklicherweise gibt, thematisieren diese Tatsache auf je eigene Weise. Dazu gehört unbedingt ein bewusster Umgang mit Mehrsprachigkeit. Seit es den Tonfilm gibt, ist die Sprache der Filmfiguren ein wichtiges Mittel der Darstellung, aber auch ein lange zu wenig beachtetes Problem; *language diversity* (Petrucci 2008) ist erst neuerdings Gegenstand filmwissenschaftlicher Diskussion. Traditionell werden Dialekte und Akzente zwar eingesetzt, charakterisieren aber meist nur einzelne

Sprecher, und dies nicht selten negativ. Mehrsprachigkeit im Spielfilm (Dialekte und Varietäten, aber auch verschiedene Sprachen) wird erst in der Gegenwart als wichtige Ressource zur Herstellung fiktionaler Schauplätze und zur Stilisierung alltäglicher kommunikativer Praktiken erkannt (vgl. Bleichenbacher 2008). Noch kaum untersucht ist die oft kontraproduktive Rolle, die das *Dubbing* dabei spielt: Nicht nur können deutsche Sprecher Dialekte und Akzente oft nicht immer zureichend wiedergeben, sondern die gesamte Synchronisation lässt nicht selten einen bewussten Umgang mit Mehrsprachigkeit vermissen⁴.

Für eine Didaktik des interkulturellen Spielfilms möchte ich aus diesen Überlegungen sechs Forderungen ableiten:

1. Als *ästhetisches Medium* ist Film angewiesen auf symbolisches Be-Deuten von „Welt“. Ebenso wie die Literatur oder die Malerei nutzen Spielfilme semiotische Codes, um ihren Weltentwürfen Sinn zu geben. Zu klären, welche Symbole für kulturelle Unterschiede stehen (z.B. Farben, Musik, verbale sowie para- und non-verbale Signale), ist ein wesentlicher Teil der Analyse.
2. Als *filmische Narrationen* erzählen solche Filme Geschichten, in denen nicht nur interpersonale, sondern interkulturelle Konflikte ausgetragen werden. Wie diese sich sprachlich (nicht) artikulieren, ist zu untersuchen. Ansetzen kann die Untersuchung oft bei Figuren, die sich in zwei (oder mehr) Kulturen bewegen.
3. Als zunehmend global (und damit transkulturell) vermarktete Medien müssen solche Filme dabei *verschiedenen Kulturen* Anknüpfungspunkte für Fremdverstehen und Wertereflexion bieten.
4. Da Spielfilme, wie alle Formen künstlerischer Äußerung, in die sozialen Diskurse ihrer Entstehungskultur(en) eingreifen, ist zu untersuchen, welche Lesart(en) der je eigenen und welche Wahrnehmung der fremden Kultur(en) sie anregen und was sie damit über die Koexistenz von Sprachen und anderen kulturell geprägten Symbolsystemen sagen.

⁴ Zur Auseinandersetzung mit diesem Problem vgl. den instruktiven und beispielreichen Aufsatz von Schreitmüller (2009).

5. In Filmen mit interkultureller Thematik werden fast immer mehrere Sprachen (mehr oder weniger gut) gesprochen und verstanden. Es ist zu untersuchen, wie ein Film mit dieser Tatsache umgeht. Handelt es sich um eine Synchronfassung, sollte dann auch erfasst werden, wie die Sprachenvielfalt des Originals hier (nicht) erhalten ist, was also durch die Synchronisation verloren geht.
6. Und schließlich: Da Spielfilme ebenso wenig wie andere Formen künstlerischer Äußerung und Gestaltung Wirklichkeit(en) abbilden, sondern Realität modellieren und interpretieren (vgl. 1), sind nicht nur realistische, sondern ggf. auch fantastische Spielfilme als interkulturell zu verstehen (vgl. 3)⁵.

Nicht alle diese Forderungen scheinen mir in der aktuellen Theorie und Praxis interkultureller Filmbildung erfüllt; besonders die Punkte 3-6 stellen eher Entwicklungsaufgaben als Beschreibungen eines interkulturell bewussten Umgangs mit Film dar.

3 DRACHENLÄUFER - ein interkultureller und mehrsprachiger Spielfilm im Deutschunterricht

THE KITE RUNNER (USA 2007) ist eine Adaption des gleichnamigen, zuerst in den USA publizierten Romans von Khaled Hosseini (2001). Zwei Jungen, Amir und Hassan, wachsen in Afghanistan, im Kabul der 1970er Jahre zusammen auf. Amir, Sohn eines großbürgerlichen Paschtunen, ist Halbweise – die Mutter starb bei seiner Geburt. Hassan, Sohn des Hausdieners und Hazara, also Angehöriger einer in Afghanistan diskriminierten Ethnie, lässt sich gerne von Amir Geschichten vorlesen. Hassan ist Analphabet, aber tatkräftig, und Amir, den er bewundert, in Freundschaft ergeben. Die beiden Jungen gewinnen zusammen einen der mit Papierdrachen ausgetragenen traditionellen Wettkämpfe. Dann werden sie von dem älteren Assef und seinen Freunden gemobbt. Assef beschimpft sie als Schwule und Hassan als Nicht-Paschtunen. Hassan vertreibt zwar die Gruppe mit

⁵ In Holzwarths „Filmliste Migration“ (2013) finden sich neben James Camerons AVATAR noch einige fantastische bzw. Fantasy-Spielfilme, die durchaus dorthin gehören.

seiner Zwille, einer Holzschleuder, wird aber kurz danach aus Rache zusammengeschlagen und vergewaltigt. Amir, der dies heimlich beobachtet, aber zu feige ist, Hassan zu helfen, macht sich nach diesem Vorfall schwere Vorwürfe. Mit seinem Versagen kann er nicht umgehen und schiebt Hassan einen Diebstahl unter, damit dieser aus dem Haus gejagt wird. Hassan gesteht die Tat, die er nicht begangen hat. Obwohl Amirs Vater („Baba“) das verhindern will, verlassen der Hausdiener und sein Sohn das Haus für immer.

Nach der sowjetischen Invasion fliehen Amir und sein Vater nach Pakistan und später nach Kalifornien, wo Amir das College absolviert und die afghanische Exilantin Soraya heiratet. Kurz nach der Hochzeit stirbt Amirs Vater. Erst viel später, als Amir von einem alten Freund des Vaters, Rahim Khan, nach Pakistan gerufen wird, erfährt er, dass Hassan (als der Sohn seines Vaters und einer Hazara-Dienerin) sein Halbbruder war. Aber dieser ist inzwischen mit seiner Frau von den Taliban getötet worden und hat einen Sohn hinterlassen, den Amir aus den Händen der Taliban befreit und dabei ausgerechnet Assef gegenübersteht. Der Film endet, wie er begonnen hat: mit Drachensteigen, das Amir seinen Ziehsohn an der kalifornischen Küste lehrt.

Über *THE KITE RUNNER* heißt es in einer didaktischen Handreichung: „Die Ton- und Musikebene ist mit Bedacht gewählt; in der Originalfassung versteht es der Regisseur geschickt, die verschiedenen Sprachen und Sprachebenen einzusetzen“ (Ganguly 2007, unpag.). Leider ist dieser Vorzug des Spielfilms für die interkulturelle Filmbildung in der deutschsprachigen Fassung nur noch zu erahnen. Wenn etwa Amir als Exilant in Kalifornien, seinen Unterhalt als Flohmarktverkäufer verdienend, den ebenfalls exilierten General Taheri, einen Freund seines Vaters, wiedertrifft, sind dabei natürlich zwei Sprachen im Spiel: Paschtu und Englisch. Die kurze Sequenz am Flohmarktstand (0:57:45-0:58:37), in der ein höflicher General Amir daran hindert, seiner Tochter Soraya eine selbstgeschriebene Geschichte zu schenken und ihm in kaltem Ton klarmacht, dass er als Bräutigam nicht in Frage kommt, ist im US-amerikanischen Original in der Muttersprache der beiden zu hören und Englisch untertitelt. In der deutschen Fassung sprechen sie Deutsch. Inhaltlich kommt die Botschaft auch beim

deutschsprachigen Zuschauer an, aber das ist eben nur die halbe Botschaft: Der General unterbricht nämlich eine Unterhaltung, die Amir und das Mädchen in der Landessprache begonnen haben, also auf Englisch. Da er ruhig spricht, kann niemand auf dem kalifornischen Flohmarkt auf den Gedanken kommen, dass er dabei ist, eine Hierarchie durchzusetzen, die es nur noch in seinem Kopf gibt, weil er mit seinem Heimatland auch seine Position verloren hat, aber trotzdem einen jungen Schriftsteller, der kein sicheres Einkommen hat, als Schwiegersohn nicht akzeptiert. „Here, everyone is a storyteller“, sagt er verächtlich: Amir kann gehen.



Abb. 3: „Here, everyone is a storyteller.“ (THE KITE RUNNER, 0:58:37)

Das hier verhandelte Problem ist nicht etwa die Integration in die Kultur des Gastlandes (dies ist kein *critical incident!*), auch nicht die Schwierigkeit des Überlebens in ihr, sondern der Umstand, dass Migranten ihre mitgebrachte Kultur nicht so schnell loswerden, mit all ihren Schemata und Stereotypen. (Es wird noch dauern, bis der General auf dem Sterbebett einwilligt, Amir seine Tochter zu geben.)

Auch mit anderen mehrsprachigen Situationen geht die deutsche Synchronfassung von THE KITE RUNNER, die man im Unterricht mit der (eventuell deutsch untertitelten) Originalfassung kontrastieren sollte,

unsensibel um. Hier wird die von Filmwissenschaft und Filmkritik manchmal auch zu Unrecht geschmähte Filmsynchronisation tatsächlich zum „Ärgernis“ (Koerber 2005, 50). Ein Beispiel ist die Sequenz, in der Amir und sein Vater mit anderen Flüchtlingen an der Grenze zu Pakistan angehalten werden und ein Grenzsoldat sie nur unter der Bedingung passieren lassen will, dass er mit einer der Frauen auf dem Lastwagen eine halbe Stunde verbringen darf – was Amirs Vater verhindert, indem er den Grenzsoldaten nach seinem Schamgefühl fragt und erklärt, er lasse sich lieber erschießen als dem zuzusehen. Nur der Umstand, dass ein Vorgesetzter hinzukommt, rettet sowohl die Frau als auch Amirs Vater (0:45:48-0:48:23).

In dieser Sequenz, die im Original sparsam untertitelt ist, wird nicht alles, was die Soldaten auf Urdu und die Flüchtlinge auf Paschtu zueinander sagen, durch Untertitelung übersetzt; einen Dolmetscher gibt es, aber er übersetzt für die Flüchtlinge ins Paschtu, so dass der Zuschauer auch hier die englischen Untertitel braucht: Er wird Zeuge eines interkulturellen Konflikts, den zu verstehen er Hilfe benötigt. In der deutschen Fassung dagegen bleibt zwar Urdu Urdu, aber der Dolmetscher übersetzt ins Deutsche – die Sprache, die die Flüchtlinge auf dem Lastwagen untereinander sprechen; Paschtu verschwindet. Die Einebnung des Unterschieds zwischen der Sprache der Flüchtlinge und der Sprache der Zuschauer schafft in dieser Sequenz eine völlig andere Rezeptionssituation: Während der Zuschauer im englischen Original gleichsam ein Fremder bleibt, der zum Augenzeugen wird, macht ihn die deutsche Synchronfassung sprachlich zur Partei.

Aber nicht nur im Außenkontakt (auf der Flucht und im Exil) zeigen sich kulturelle Unterschiede als sprachliche; auch im Afghanistan von Amirs Kindheit, also vor dem Bürgerkrieg und der sowjetischen Invasion, ist Paschtu nur die Sprache der herrschenden Mehrheit, während andere Dari (Persisch) sprechen, beispielsweise die Hazara⁶, die auf Grund ihres Aussehens und ihrer schiitischen Religion von den sunnitischen Paschtunen diskriminiert werden. Hassan ist Hazara. Die Dominanz der Mehrheitskultur prägt die beiden Jungen in unterschiedlicher Weise: Amir ist ein ängstliches, dem Mobbing älterer

⁶ Genau genommen sprechen sie Hazaragi, einen Dialekt des Persischen.

Jungen ausgeliefertes Kind, aber er spricht die Sprache der herrschenden Mehrheit. Hassan ist der Selbstständigere der beiden, aber sprachlich muss er sich anpassen. Sprache drückt auch hier soziale Unterschiede aus und dient als Herrschaftsinstrument.

In der erwähnten didaktischen Handreichung werden als Themen des Films genannt: „Identität, Biografie, (sexuelle) Gewalt, Flüchtlinge, Krieg, Totalitarismus, Minderheiten, Heimat, Islam, Gesellschaft, Kindheit, Tod, Moral, Politik“ (Ganguly 2007, unpag.). Obwohl viele dieser Stichwörter interkulturell relevant sind und der Film – ebenso wie der Roman – nicht nur (in der Rahmenhandlung) Asyl und Migration, sondern (in der Binnenhandlung) die unfriedliche Koexistenz verschiedener Kulturen in der Heimat der Protagonisten anrührend schildert, fehlt *Interkulturalität* als Stichwort. DRACHENLÄUFER im Deutschunterricht einzusetzen, ermöglicht und erfordert aber, Interkulturalität auf den beiden eingangs unterschiedenen Ebenen zu behandeln – derjenigen der filmischen Inhalte und derjenigen des Mediums. Auf beiden Ebenen ist Sprache ein wichtiges Thema.

Studierende, die unter Anleitung des Verfassers Roman und Spielfilm in einer 10. Klasse einsetzten⁷, integrierten interkulturelle Fragestellungen in die sieben Unterrichtsstunden und kamen zu folgender Stundensequenz:

1. Einheit: Einführung in die sozialen, politischen und kulturellen Gegebenheiten Afghanistans vor und nach der sowjetischen Invasion und der darauf folgenden Talibandiktatur
2. Einheit: die „Schuldfrage“ in Zusammenhang mit der Vergewaltigungsszene (0:29:20-0:31:50)
3. Einheit (Doppelstunde): Arbeitsteiliges Bauen von Standbildern zu drei Figurenkonstellationen (Hassan/Amir/Assef; Amir/ Baba/ Rahim Khan; Baba/ Ali/ Hassan); deren Vorstellung und Diskussion im Plenum

⁷ In einem studienbegleitenden Praktikum (Lehramt Gymnasium) des Sommersemesters 2013 haben ein Praktikant und vier Praktikantinnen den Roman und den Film in einer 10. Klasse behandelt. Wir danken Praktikumslehrerin Barbara Rasch (Kaiser-Heinrich-Gymnasium Bamberg) für Kooperationsbereitschaft und Hilfen aller Art.

4. Einheit: Vertiefung der Schuld-Thematik unter Verwendung von Traumszenen aus dem Roman und Textauszügen zur Schuld aus psychoanalytischer Sicht (C.G. Jung, S. Freud)
5. Einheit: Amirs Entwicklung (Kindheit, Flucht, Migration nach Pakistan und die USA, Erfolg als Schriftsteller)
6. Einheit: Interpretation des Films vom Motiv des Drachenlaufs aus; dessen Bedeutung für Roman und Film, auf der Basis der Drachenlaufsequenz (02:17-02:56) in zwei Fassungen (Original und deutsche Synchronfassung)

Roman und Film wurden dabei nicht nacheinander, sondern in thematischer Auswahl neben- und miteinander behandelt. In den Teilen des Unterrichts, die von Romankapiteln ausgingen, orientierten wir uns teilweise an Christine Hartmanns *Leseportfolio*. Das didaktische Konzept zur Integration des Spielfilms in den Lektüreunterricht entwickelten wir selbst.

Als Beispiel für die oben geforderte Verknüpfung thematischer Zugänge mit Zielen filmischer Bildung sei abschließend angedeutet, wie auf der Basis eines Sequenzprotokolls (vgl. Tabelle) sowohl die Bedeutung des Drachenlaufmotiv (es symbolisiert unbeschwerte Kindheit sowie Freundschaft und Zusammenarbeit, aber auch Kampf und Konkurrenz) als auch die Leistung der Kamera als Erzählerin und der Montage für die Narration herausgestellt wurde. Die durch eine musikalische Klammer zusammengehaltene, in teilweise sehr kurze, d.h. schnell geschnittene Eindrücke des Marktes (29 Einstellungen in nicht einmal 40 Sekunden!) aufgelöste Sequenz erfüllt nämlich zwei Funktionen: Sie führt die beiden Protagonisten ein, die diesen Lauf als Hindernislauf bewältigen und den Wettbewerb gewinnen, und sie führt Kabul als Ort der Binnenhandlung ein: In einem städtischen Umfeld in dichtem Gedränge gibt es Hühner und andere Nutztiere, wird frischer Fisch auf dem Markt gesotten, werden Schafe geschoren, und anlässlich des traditionellen Drachenlaufs treffen sich Angehörige verschiedener Klassen und Ethnien, deren Kinder um den Sieg konkurrieren. Die Zerstörung dieser kulturellen Vielfalt zeigen spätere Filmbilder.

Drachenlauf-Sequenz: visuelle Ebene (Protokoll 02:17-02:56)

Nr.	Zeit	<i>mise-en-scène</i> (was im Bild zu sehen ist)	Kamera
1	02:17	Drachen in der Luft	Schwenk, Aufsicht
2	02:25	Drachenführer von der Seite	Normalsicht
3	02:25	Drachenführer von unten	Untersicht
4	02:26	drei Jungen in Aktion: Vorder-, Mittel-Hintergrund	leichte Aufsicht
5	02:28	Drachenführer, zum Himmel blickend, von vorn	Normalsicht
6	02:30	Amir, von vorn, sitzend, NAH	Normalsicht
7	02:31	Drachen am Himmel	Schwenk, Untersicht
8	02:33	Drachen am Himmel	Schwenk nach unten
9	02:34	Handgemenge unter den Jungen	Normalsicht
10	02:36	Amir, zusehend	leichte Untersicht
11	02:37	der Drachenführer aus 2, von der Seite	Normalsicht
12	02:39	derselbe von unten/hinten	leichte Untersicht
13	02:40	zwei Drachen am Himmel	ihnen folgend, Untersicht
14	02:40	derselbe Drachenführer von unten/hinten	Normalsicht
15	02:41	die zwei Drachen am Himmel	ihnen folgend, Untersicht
16	02:43	die Jungen aus 9, nach oben sehend	Normalsicht
17	02:43	TOTALE der Platz von oben, deutliche Bewegung der Jungen nach rechts hinten	Aufsicht
18	02:45	Hassan von hinten HALBNAH, nach rechts	Normalsicht

		hinten loslaufend	
19	02:46	Amir von der Seite NAH, nach rechts blickend, ihm nachrufend, dann aufspringend und Hassan folgend	Normalsicht
20	02:48	springender Drachenläufer im Mittelgrund	Normalsicht
21	02:48	TOTALE: alle laufen jetzt vom Platz in dieselbe Richtung	Normalsicht
22	02:49	Gemüsestand im Vordergrund, dahinter der rennende Hassan	Normalsicht
23	02:50	der rennende Hassan von vorn	Normalsicht, Fahrt rückwärts
24	02:50	Gasse mit zwei schwatzenden Frauen, Hühnern, Hassan im Hintergrund um die Ecke biegend	Aufsicht
25	02:51	siedender Fisch im Topf, GROSS	Normalsicht
26	02:52	Gedränge auf dem Markt	Normalsicht
27	02:53	Schafe mit Scherer auf dem Markt, im Hintergrund Buden Hassan läuft von rechts nach links durch den Hintergrund	leichter Schwenk, Normalsicht
28	02:55	Handwerker an einem Stand, Hassan läuft sehr schnell von rechts nach links durchs Bild	Normalsicht
29	02:56	vier Marktbesucher im Vordergrund, Hassan kommt von rechts und passiert sie im Mittelgrund	Normalsicht

4 Resümee

„Interkulturelle Filmbildung“ ist ein zwar nicht mehr ungebräuchlicher, aber doch noch nicht in seiner vollen Bedeutung erkannter Begriff. Es genügt nicht, nach Migrationsgeschichten in Spielfilmen zu fragen oder die Lernenden nach der Darstellung von „*critical incidents*“ suchen zu lassen. Vielmehr ist zu fragen, wie ein Spielfilm Interkulturalität inszeniert und wie (sprachbewusst) er mit der Tatsache umgeht, dass überall, wo Kulturen sich begegnen, auch Sprachen aufeinandertreffen. Ein Beispiel für einen Spielfilm, der sowohl auf der Ebene des Erzählten als auf derjenigen der Erzählung Interkulturalität und/als Mehrsprachigkeit zu thematisieren erlaubt, ist DRACHENLÄUFER. Da allerdings seine deutsche Fassung kaum Mehrsprachigkeitsbewusstsein erkennen lässt, sieht das skizzierte Unterrichtskonzept auch den Einsatz der Originalfassung vor und thematisiert Interkulturalität in ihrer visuellen sowie sprachlichen Inszeniertheit.

Spielfilme:

DRACHENLÄUFER (THE KITE RUNNER, Marc Forster, USA 2007; DVD-Sprachen: Englisch, Deutsch, Türkisch; UT: Deutsch, Englisch).

LICHTER (Hans Christian Schmid, D 2002; DVD: Deutsch).

LOST IN TRANSLATION (Sofia Coppola, USA/Japan 2003; DVD-Sprachen und UT: Deutsch, Englisch).

Literaturhinweise:

Abraham, Ulf: (2012): Filme im Deutschunterricht. 2., aktual. Aufl. Seelze: Klett/Kallmeyer.

Bleichenbacher, Lukas (2008): Multilingualism in the movies. Hollywood characters and their linguistic choices. Tübingen: Francke.

Ganguly, Martin: Filmtipp *Drachenläufer*. VisionKino 2007. <http://www.visionkino.de/WebObjects/VisionKino.woa/wa/CMSshow/1105208>, recherchiert am 10.6.14.

Guse, Anette (2007): Das Medium Spielfilm im DaF-Unterricht: Chancen zur Kommunikation und interkulturellen Wahrnehmung. In: Lorey, Christoph; Plews, John L.; Rieger, Caroline L.: (Hrsg.): *Interkulturelle Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht. Intercultural Literacies and German in the Classroom*. Tübingen: Gunter Narr, 223-239.

Hartmann, Christine. (o.J.): Leseportfolio Khaled Hosseini: *Drachenläufer*, Kl. 10-12. Hrsg. v. Marlies Koenen. Berliner Taschenbuch-Verlag.

Holzwarth, Peter (2008): Interkulturelle Filmbildung. Ziele - Fragestellungen – Methoden. In: *Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik* 11, 10-14.

Holzwarth, Peter (2013): Migration im Film. In: Maurer, Björn et al. (Hrsg.): *Medienbildung in einer sich wandelnden Gesellschaft. FS für Horst Niesyto*. München: kopaed, 57-88.

Kliwer, Annette (2007): Mit den Augen des anderen sehen, in den Schuhen des anderen gehen? Von interkultureller Sympathie und Empathie im Film. In: *Der Deutschunterricht* 59, H. 2, 81-86.

Koerber, Martin (2005): Lob des Originals. Ein Plädoyer gegen Filmsynchronisation. In: *Filmgeschichte. Zeitschrift des Filmmuseums Berlin. – Deutsche Kinemathek* 20, 48-52.

Petrucci, Peter R. (2008): Portraying language diversity through a monolingual lens: on the unbalanced representation of Spanish and English in a corpus of American films. In: *Sociolinguistic Studies* 2:3, 405–423.

Schreitmüller, Andreas (2009): Linguistik des Fernsehens. Zur Sprachbearbeitung von Spielfilmen. In: Albl-Mikasa, Michaela; Braun, Sabine; Kalina, Sylvia (Hrsg.): Dimensionen der Zweitsprachenforschung. FS für Kurt Kohn. Tübingen: Narr, 227-239.

Stork, Matthias (2012): Lights, Camera, Action. Zur Synthese von Film und Drama im interkulturellen Englischunterricht. Examensarbeit Lehramt an Gymnasien (Goethe-Universität Frankfurt am Main).

Yousefi, Hamid Reza; Braun, Ina (2011): Interkulturalität. Eine interdisziplinäre Einführung. Darmstadt: WBG.

Zechner, Ingo (2007): Sprachlosigkeit des anderen. Mobilität und Übersetzung in Hans-Christian Schmidts Film „Lichter“. In: Müller-Richter, Klaus; Uritescu-Lombard, Ramona (Hrsg.): *Imaginäre Topografien. Migration und Verortung*. Bielefeld: transcript Verlag, 161-176.