



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Der Dokumentarfilm im DaF-Unterricht – Der „rich point“
unter den Filmgattungen“

verfasst von / submitted by

Mag. Mirjam Länger, BEd.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien, 2017 / Vienna 2017

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Prof. Mag.^a Dr.ⁿ Renate Faistauer

Danksagung

In erster Linie möchte ich mich bei Frau Dr.ⁱⁿ Renate Faistauer für die fürsorgliche und bemerkenswerte Betreuung bei der Erstellung bedanken. Ohne Ihre Unterstützung wäre die Realisierung dieser Masterarbeit nicht möglich gewesen. Ich danke Ihnen, dass Sie mich in jeder Lebenslage unterstützt und Ihr Möglichstes getan haben, damit ich mein Ziel erreichen kann! Danke, dass Sie immer ein offenes Ohr für meine (persönlichen) Anliegen haben!

Weiters bedanke ich mich bei Frau Susanne Hartmann, Frau Lydia Rössler, Frau Maria Moser und Frau Bettina Steurer. Ohne Ihre Hilfe wäre die Durchführung der Untersuchung nicht möglich gewesen. Vielen Dank für Ihre umfangreiche Unterstützung bei meiner empirischen Studie!

Auch meiner Familie gilt der größte Dank! Nicht nur meinen Eltern und meinen Schwiegereltern, sondern vor allem meinem Mann, der mich stets ermutigt hat nicht aufzugeben. Ihm ist diese Masterarbeit gewidmet!

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
-------------------------	----------

I THEORETISCHER TEIL

1 Der Dokumentarfilm – ein Medium zwischen Nonfiktionalität und Fiktionalität auf der Suche nach Selbstdefinition

4

1.1	Definition des Dokumentarfilms	4
1.1.1	Hybride Formen des Dokumentarfilms und die Aufhebung der Grenzen zwischen Fiktionalität und Nonfiktionalität	9
1.1.2	Der dokumentarische Film und sein Beitrag zum kulturellen Gedächtnis	12
1.2	Die Filmgeschichte des Dokumentarfilms	13
1.2.1	Der frühe Dokumentarfilm (1895 – 1930)	14
1.2.2	Der Filmtun und dessen Auswirkungen auf den Dokumentarfilm (1930 – 1960)	19
1.2.3	Anmerkungen zu aktuellen Entwicklungen.....	23
1.3	Dokumentarfilmtheorien: von 1900 bis heute	24
1.3.1	Der plotbasierte Dokumentarfilm.....	24
1.3.2	Der nonverbale Dokumentarfilm.....	25
1.3.3	Dokumentary: Vertov vs. Grierson.....	25
1.3.4	<i>Cinema direct</i> und <i>cinéma vérité</i>	27
1.3.5	Von 1970 bis heute.....	29
1.4	Zur Authentizität und deren Strategien im Dokumentarfilm.....	32
1.4.1	Strategien der filmischen Umsetzung und deren Auswirkungen auf Authentizität.....	32
1.4.2	Zur Entschlüsselung und zur Rezeption von Authentizitätsstrategien	37
1.6	Zusammenfassung.....	40

2 Zum Einsatz des Dokumentarfilmes im DaF-Unterricht.....

45

2.1	Filmdidaktik	45
2.1.1	Das Hör-Seh-Verstehen – die 5. Fertigkeit im DaF/DaZ-Unterricht	46
2.1.2	Filmkompetenz	47
2.2	Methodische Überlegungen zum Einsatz des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht	49
2.2.1	Ansätze einer dokumentarfilmischen Didaktik	49
2.2.2	Kompetenzbeschreibungen zum Dokumentarfilm	52
2.3	Zum Potenzial des Dokumentarfilms für den Einsatz im DaF-Unterricht	55
2.4	Zusammenfassung.....	59

II EMPIRISCHER TEIL

3	Die empirische Forschung.....	62
3.1	Forschungsgegenstand: Die Dokumentarfilm-Didaktisierungen des Österreich Instituts.....	62
3.2	Forschungsfrage	65
3.3	Forschungsdesign	65
3.4	Gütekriterien.....	66
3.5	Ethische Überlegungen.....	68
3.6	Datenerhebung.....	68
3.6.1	Untersuchungsteilnehmerinnen	68
3.6.2	Forschungsinstrument.....	69
3.6.3	Erhebungskontext	70
3.6.4	Datenaufbereitung	70
3.7	Datenanalyse	71
3.7.1	Eingesetzte Verfahren zur Datenanalyse	71
3.7.2	Analyseergebnisse	73
3.7.3	Schlussfolgerungen der Datenanalyse	78
3.8	Zusammenfassung	81
4	Conclusio.....	83
5	Literaturverzeichnis	87
6	Anhang.....	94

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Film und Realität	5
Abbildung 2 Mischformen zwischen Dokumentarfilm und Spielfilm	8
Abbildung 3 Formen des dokumentarischen Films.....	10
Abbildung 4 Drei Ebenen des dokumentarischen Films im DaF-Unterricht	50
Abbildung 5 Kompetenzbereich Filmanalyse	54
Abbildung 6 Kompetenzbereich Filmnutzung	54
Abbildung 7 Kompetenzbereich Filmproduktion und -präsentation	55
Abbildung 8 Kompetenzbereich Film in der Mediengesellschaft	55

Einleitung

In den letzten Jahren erlebte der Film als UnterrichtsmEDIUM einen regelrechten Aufschwung. Dies ist auch an der ansteigenden Zahl an wissenschaftlichen Publikationen zu diesem Thema erkennbar.¹ Jedoch ist anzumerken, dass immer noch der narrative Spielfilm als bevorzugte Gattung im Unterricht verwendet wird. Andere Gattungen werden außen vor gelassen, darunter auch der Dokumentarfilm und all seine hybriden Formen. Da ihm im Bereich der Didaktik keine fiktionale, sondern lediglich eine faktuale Bedeutung zugeschrieben wird, beschränkt sich sein Einsatz im institutionellen Unterricht zur Informationsvermittlung in naturwissenschaftliche Disziplinen (vgl. dazu KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 23 f.). Jedoch liegt viel mehr Potenzial in diesem Medium verborgen. Mit dem Dokumentarfilm kann keine reine Daten- und Informationsvermittlung im Unterricht erfolgen, sondern es benötigt einen aufklärerischen Unterricht, um das Medium in seiner Vielfalt erfassen zu können. Der Dokumentarfilm fesselt und reißt in seiner Faszination die RezipientInnen mit, er wühlt auf, nimmt zu einem Thema Stellung und provoziert zum Urteil (vgl. SURKAMP in KEPSEK (Hrsg.): 2010, 98). Diese vorliegende Masterarbeit hat sich zum Ziel gesetzt, den Dokumentarfilm aus seinem Nischenplatz hervorzuholen und sein didaktisches Potenzial aufzuzeigen. Sein Weg in die Unterrichtsräume soll dadurch geebnet und sein didaktischer Einsatz (speziell im DaF-)Unterricht forciert werden. Ein weiterer Wert dieser Arbeit liegt darin, dass bis dato keine wissenschaftlichen Publikationen zum Einsatz des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht vorliegen. Es liegen Publikationen für den muttersprachlichen Deutschunterricht vor (vgl. dazu KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014) oder für den Unterricht Englisch als Fremdsprache (vgl. dazu BREDELLA/LENZ (Hrsg.): 1994).

Die Masterarbeit beginnt mit einer theoretischen Einführung in die Thematik des Dokumentarfilms und dessen Einsatz im DaF-Unterricht. Das erste Kapitel beschäftigt sich mit dem Medium Dokumentarfilm an sich. Zu Beginn wird auf die Problematik einer Selbstdefinition des Dokumentarfilms eingegangen. Er versucht sich auf verschiedenen Ebenen zum fiktionalen Film abzugrenzen. Der Dokumentarfilm referiert auf eine vor-filmische Realität, die er filmisch nachahmt und in ihrer Abwesenheit repräsentiert. Der fiktionale Film hingegen referiert auf eine fiktionale Wirklichkeit. Der Dokumentarfilm existiert, weil ein dokumentarisches Ereignis wirklich stattgefunden hat, das räumlich und zeitlich abwesend ist und nicht selbst repräsentiert werden kann. Auf dieser Ebene steht der dokumentarische Film dem fikti-

¹ Beispielsweise wurden an der Universität Wien einige Hochschulschriften zum Thema „Film im Unterricht“ verfasst (siehe Literaturverzeichnis).

onalen Film gegenüber und etabliert sich als eigenständige Gattung, unter dem Zeichen der Wahrheit und der Glaubwürdigkeit (vgl. PEACH in BREDELLA/LENZ (Hrsg.): 1994, 26 ff.). Dennoch ist diese Abgrenzung keine absolute, da auch in dokumentarischen Filmen fiktionale Stile übernommen werden können, oder umgekehrt. Dies spiegelt sich in den hybriden Formen des Dokumentarfilms wider, die aufgrund ihrer individuellen Machart weder einem fiktionalen noch einem dokumentarischen Genre zugeordnet werden können (vgl. dazu KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 26 f.). Die hybriden Formen fordern ein neues Rezeptionsmuster sowie unterschiedliche Produktionsgrundlagen, da die Realität durch technische Strategien manipuliert und inszeniert werden kann (vgl. KREIMEIER in JACOBSEN/KAES/PRINZLER (Hrsg.): 2004, 459) (vgl. dazu Kapitel 1.1). Abgesehen von der aktuellen Bedeutung des Dokumentarfilms für die heutige Gesellschaft, wird auch auf die filmgeschichtliche Entwicklung des Mediums und der Dokumentarfilmtheorien eingegangen. Dies erweist sich als ein wichtiger Beitrag für ein umfassendes Verständnis des Dokumentarfilms, da dessen gesellschaftliche Bedeutung zu Beginn der Filmgeschichte anders definiert wurde als heute (vgl. dazu Kapitel 1.2 und 1.3). Der letzte Teil des Kapitels ist der Authentizität und deren Strategien im Dokumentarfilm gewidmet. Aus filmwissenschaftlicher Perspektive betrachtet, ist Authentizität als ein allgemeingültiges, syntaktisches und semantisches Regelwerk zu definieren, das in dokumentarischen Filmen von den FilmemacherInnen hergestellt werden muss (vgl. SPONSEL/SEBENING in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 99). Die FilmemacherInnen treffen während der Aufnahme Entscheidungen, die sich schlussendlich zu einer Strategie summieren, die von den RezipientInnen wieder decodiert werden müssen (vgl. dazu Kapitel 1.4).

Das zweite Kapitel beinhaltet den Einsatz des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht. Zu Beginn wird auf die Filmdidaktik allgemein eingegangen. Ihr Ziel ist die Entwicklung des Hör-Seh-Verstehens und der Ausbau einer Filmkompetenz. Zu dieser Thematik wird ein Überblick geboten, um die Rahmenbedingungen für den Filmeinsatz im Unterricht zu klären. Diese werden allerdings nicht detailliert erläutert, da schon etliche wissenschaftliche Literatur zu dieser Thematik publiziert wurde. Der Fokus wird direkt auf den Einsatz des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht gelegt. Denn dieses Medium fordert eine mehrdimensionale Herangehensweise, um ein umfassendes Filmverständnis zu erreichen. Der inhaltliche Aspekt, die Entstehungsbedingungen und die gestalterische Ebene müssen in Betracht gezogen werden. Ziel der dokumentarischen Didaktik ist die Entwicklung einer dokumentarisierenden Lektürehaltung und ein kritisch reflektiver Umgang mit dem Medium, um eine mögliche Inszenierung und einen manipulativen Charakter des Films zu entlarven (vgl. dazu GRIMM in LEITZKE-UNGERER (Hrsg.): 2009 und KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014) (vgl. dazu Kapitel 2.2).

Welche spezifisch didaktischen Ziele mit einem dokumentarischen Film im DaF-Unterricht verfolgt werden können, wird explizit dargestellt. Weiters wird von der Autorin selbst ein Spiralcurriculum für die Kompetenzbeschreibungen zum Dokumentarfilm auf den einzelnen Niveaustufen (A1 – C2) entworfen (vgl. dazu Kapitel 2.2.2).

Der zweite Teil, der das dritte Kapitel beinhaltet, umfasst die empirische Studie der vorliegenden Masterarbeit. Untersuchungsgegenstand der empirischen Forschung sind die Dokumentarfilm-Didaktisierungen des Österreich Instituts, die einen Teil des Gesamtprojekts der Filmdidaktisierungen darstellen. Das Österreich Institut bietet zu 17 Filmen Didaktisierungen an. Die Didaktisierungen beinhalten kommunikative Aktivitäten und Kopiervorlagen von Arbeitsblättern, die für den direkten Einsatz im Unterricht gedacht sind. Anzumerken ist, dass nur drei der 17 didaktisierten Filme Dokumentarlangfilme sind. Die anderen sind der Gattung des narrativen Langspielfilms zuzuordnen.

Als Forschungszugang wird die qualitative Forschung gewählt, da ein ganzheitlicher Überblick über die Dokumentarfilm-Didaktisierungen des Österreich Instituts geboten werden soll. Als Forschungsinstrument wird ein ExpertInneninterview eingesetzt. Es werden vier Teilnehmerinnen zu diesem Projekt befragt, wobei das Interesse nicht auf den Personen direkt liegt, sondern auf ihrem Wissen, ihren Meinungen und Einstellungen zu diesem Phänomen. Zu den Untersuchungseilnehmerinnen zählen Frau Susanne Hartmann, zuständig für die angebotenen DaF-Materialien des Österreich Instituts, die Webadministration und das Projektmanagement, Frau Maria Moser, Frau Lydia Rössler und Frau Bettina Steuerer. Die drei zuletzt genannten Personen haben jeweils eine Filmdidaktisierung zu einem der drei didaktisierten Dokumentarfilme des Österreich Instituts verfasst. Folgende Forschungsfrage bildet die Ausgangsbasis der Forschung:

- Welche didaktischen Intentionen verfolgt das Österreich Institut mit den Dokumentarfilmen?

Das Forschungsinstrument sowie dessen Entstehung, die Datenerhebung und die Datenaufbereitung werden genau beschrieben, um den Forschungsprozess transparent darzustellen. Die Methodenauswahl und die Auswahl der Untersuchten werden begründet. Vor der Verschriftlichung werden die Analyseergebnisse nach der qualitativen Inhaltsanalyse aus den aufbereiteten Rohdaten herausgefiltert. Die ausführliche Darstellung der Analyseergebnisse dient einerseits zur Projektbeschreibung, andererseits soll auch (wenn möglich) Antwort auf die Forschungsfrage gegeben werden.

I THEORETISCHER TEIL

1 Der Dokumentarfilm – ein Medium zwischen Nonfiktionalität und Fiktionalität auf der Suche nach Selbstdefinition

In diesem Kapitel wird die Gattung des Dokumentarfilms erklärt. Das Medium wird auf unterschiedlichen Ebenen definiert, um den weitreichenden und vielschichtigen Begriff darzustellen. Weiters wird im ersten Teil auf die aktuelle Bedeutung des dokumentarischen Films eingegangen und in welche Richtungen er sich entwickelt. Ferner wird die Filmgeschichte des Dokumentarfilms dargestellt und welche filmtheoretischen Ansätze sich bereits etabliert haben. Den Abschluss des Kapitels bildet ein Abschnitt, in dem die Bedeutung der Authentizität im Medium erläutert wird.

1.1 Definition des Dokumentarfilms

Betrachtet man die etymologische Ebene, kann der Begriff Dokumentarfilm in Dokument(ar) und Film separiert werden. Zum einen kann ein Dokument ein „amtliches Schriftstück“ (DUDENREDAKTION (Hrsg.): 2010, 276) sein, zum anderen wird es als etwas bezeichnet, das „(...) für etwas Zeugnis ablegt, was etwas deutlich zeigt, ausdrückt, dokumentiert“ (ebd.). Als Beispiel wird hier der Film als „(...) erschütterndes Dokument des Krieges“ (ebd.) angeführt. Dokumentarisch wird als „(...) deutlich ausdrückend, beweisend, veranschaulichend“ (ebd.) definiert. Synonyme dafür sind schlüssig, anschaulich, überzeugend oder stichhaltig (vgl. ebd.). Aus diesen Bedeutungsdefinitionen auf der Wortebene geht schon hervor, welchen Stellenwert der Dokumentarfilm einnimmt und welche Intentionen verfolgt werden. Er „(...) berichtet über tatsächliches Geschehen oder gibt Sachinformationen (...)“ (DER BROCKHAUS: 2004, 549) wieder. Es wird keine Spielhandlung nachgestellt. (vgl. ebd.). Das Medium versucht „(...) Begebenheiten und Verhältnisse möglichst genau, den Tatsachen entsprechend [zu] schildern (...)“ (DUDENREDAKTION (Hrsg.): 2015, 271). Betrachtet man aber den zweiten Teil des Wortes, „Film“, das Kino, Magie und Illusion beinhaltet, wird sofort klar, dass sich auf der etymologischen Ebene, potenzielle Unterschiede auftun. Der Dokumentarfilm bewegt sich also bereits hier in einem Zwiespalt. Er versucht originaltreue Wiedergabe und Illusion zu vereinen. Schon daraus entsteht eine Zuordnungsproblematik (vgl. TRAUTMANN in KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 161).

Der dokumentarische Film kann nicht lediglich auf die tatsachengetreue Wiedergabe von Begebenheiten und Verhältnissen reduziert werden, da er sich auf unterschiedlichen Ebenen bewegt. Nach KREIMEIER (2004, 431) ist der dokumentarische Film auf der ständigen Suche nach einer Selbstdefinition. Er wolle sich auf der Ebene der Produktion von anderen Filmen abgrenzen und die ständigen Theoriedebatten versuchen dabei zu helfen. Doch diese scheitern an einer andauernden Haarspalterei. Um eine aussagekräftigere Definition des Dokumentarfilms zu erlangen, muss ein anderer Ansatz gewählt werden. Einen interessanten Ansatz verfolgt PEACH (1994, 24 f.), der Film grundsätzlich als vor-filmische Realität, als Realität Film und als nach-filmische Realität definiert (vgl. dazu Abbildung 1). Die vor-filmische Realität ist ein Ausschnitt aus der Wirklichkeit, die zum Objekt des Films geworden ist. Es ist nicht von Bedeutung, ob dieser Ausschnitt inszeniert, arrangiert oder zufällig ist, da die Kamera bewusst eingesetzt wird. Die nicht-filmische Realität existiert außerhalb des Kamerablicks, als ungesehene Realität. Die Realität Film beinhaltet alle Aspekte, die zur Produktion, Distribution und Rezeption eines Films gehört. Dazu zählen die technischen Bedingungen der künstlerischen oder industriellen Form der Produktion, der separate kaufmännische Bereich der Distribution und Werbung sowie der Konsum des Films in Kinos oder Fernsehhaushalten etc. Die filmische Realität ist der Film als Ware mit allen Konsequenzen. Die nach-filmische Realität beinhaltet die Filmrezeption, in Kinos oder am Fernseher. Der Kreis schließt sich hier mit der nicht-filmischen Realität, da diese von der nach-filmischen Realität beeinflusst wird.

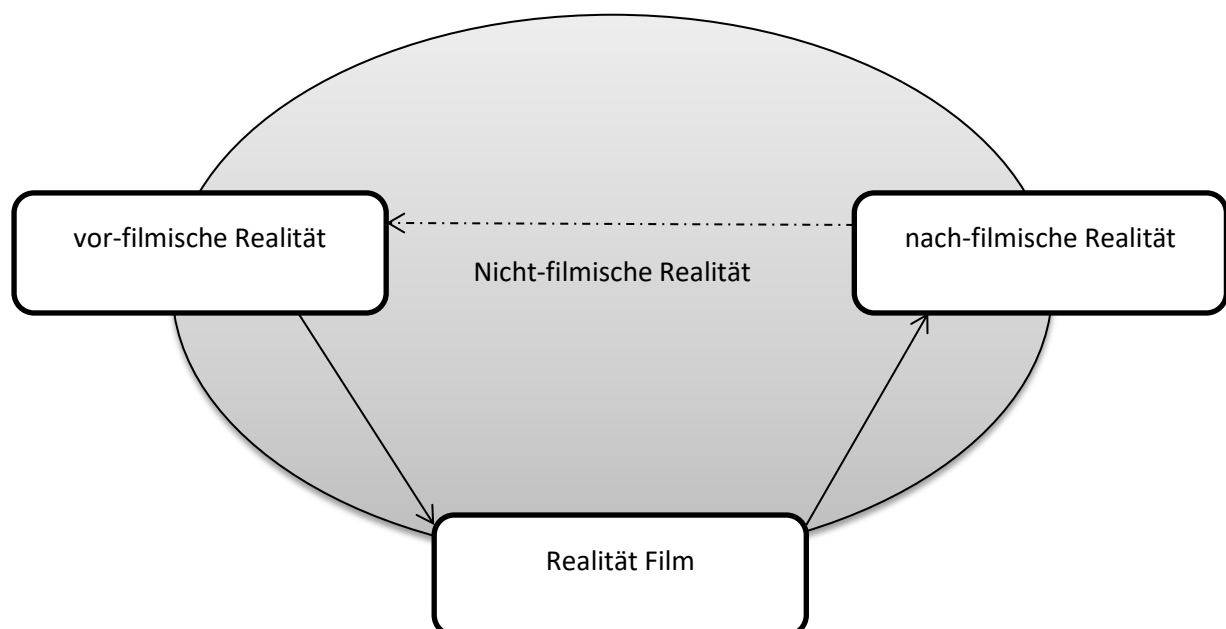


Abbildung 1 Film und Realität (vgl. PEACH in BREDELLA/LENZ: 1994, 24f.)

Aus diesen vorausgehenden Annahmen lässt sich ableiten, dass „[d]er Dokumentarfilm auf etwas vor-filmisches Abwesendes („Die Fiktion des Wirklichen“) [referiert], (...), auf eine

abwesende vorfilmische Realität (...), die er filmisch nachahmt und in deren Abwesenheit repräsentiert“ (PEACH in BREDELLA/LENZ: 1994, 26, 28). Der fiktionale Film hingegen bezieht sich auf eine fiktionale Wirklichkeit, die nachgeahmt wird. Eine der Grundthesen von PEACH besagt, dass jeder Kamerablick auf eine vor-filmische Realität gerichtet ist, gleichgültig ob es sich um einen dokumentarischen oder fiktionalen Film handelt. Es besteht kein Unterschied, ob diese Realität arrangiert, beobachtet oder inszeniert wird. Der dokumentarische Stil kann auch bei fiktionalen Filmen angewandt werden. Dokumentarische Filme haben jedoch einen anderen Ausgangspunkt, die vor-filmische Realität. Sie ist bereits vergangen, aber an jenen Orten noch von Bedeutung, wo sie sich ereignet hat. Die Wirklichkeit ist im Film lediglich repräsentativ. Der Dokumentarfilm existiert, weil ein dokumentiertes Ereignis wirklich stattgefunden hat, das räumlich und zeitlich abwesend ist und nicht selbst repräsentiert werden kann (beispielsweise historische Ereignisse). Daraus resultiert der deutliche Unterschied zwischen dokumentarischen und fiktionalen Filmen. „(...) [E]in Film ist nicht dokumentarisch, weil die Wirklichkeit gefilmt wurde, sondern weil er eine andere, abwesende Wirklichkeit repräsentiert, die er selbst nicht ist“ (ebd., 27). Fiktionale Filme wollen das Gegenteil bewirken. Es werden alle Maßnahmen getroffen, um die Realität Film sichtbar zu machen. Er repräsentiert die Gegenwart seiner Projektion. Der dokumentarische Film referiert auf etwas Reales. Er ist selbst nicht diese Realität. Der fiktionale Film verweist auf eine eigene imaginäre Ebene, die ‚Wirklichkeit der Fiktion‘. Der Wirklichkeitseffekt ist die Illusion, als würde eine dargestellte Sache mit ihrer Bedeutung identisch sein. Zu diesem Realitätseffekt tragen verschiedenen Faktoren bei. Dazu zählen beispielsweise ein virtueller Handlungsraum in der Kinoprojektion, ein Code der realistischen oder dokumentarischen Abbildung oder der Verweis auf die tatsächlich abwesende vor-filmische Produktionswirklichkeit durch Berichte (vgl. PEACH in BREDELLA/LENZ: 1994, 26 ff.).

Anmerkungen zur Narration

In dem Zusammenhang, dass der dokumentarische Film auf eine vor-filmische Realität referiert, die er filmisch nachahmt und re-präsentiert, und der fiktionale Film sich auf eine fiktive Wirklichkeit bezieht, führt PEACH (1994, 28) auch die Begriffe Mimesis und Diegesis aus der aristotelischen Poetik ein. Mimesis ist die genaue Erzählung eines Berichterstatters, dessen Bezug ein reales Ereignis ist, und Diegesis ist eine poetische Erzählung, deren Gegenstand Fiktion ist, die nur existiert, weil sie erzählt wird. Durch diegetische Erzählungen wird ein diegetisches Universum geschaffen.

Der dokumentarische sowie der fiktionale Film sind mimetisch und narrativ, jedoch bezieht sich der Erstere auf die Mimesis einer äußeren Welt und der andere auf die Diegesis seiner fiktionalen Welt. Starke analoge Beziehungen zur äußeren Realität erschweren aber oft die Unterscheidung zwischen Mimesis und Diegesis. Beispielsweise kann ein Tatort-Krimi wie eine Tagesschau erscheinen, oder umgekehrt. Deshalb benötigen wir spezifische Codes, um einen Film als dokumentarisch oder fiktional einzuordnen (für genauere Erläuterungen siehe Kapitel 1.4) (vgl. PEACH in BREDELLA/LENZ: 1994, 29). Auch KREIMEIER (2004, 432) betont den Wirklichkeitsbezug des Dokumentarischen als Tatsachenbezug. Dennoch kann unter diesem Aspekt noch keine scharfe Trennlinie zwischen dokumentarischen und fiktionalen Filmen gezogen werden. Für KREIMEIER sind vor allem die Produktionsformen, wie Sprache und Aneinanderreihung der Bilder, ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal (siehe dazu Kapitel 1.4).

Der Ansatz einer Gattungszuordnung unter dem Aspekt Fiktionalität/Nonfiktionalität

Wie schon vorangehend erwähnt, besteht ein wichtiges Kriterium der Definition des Dokumentarfilms in der Abgrenzung zu fiktionalen Filmen. In der frühen Filmgeschichte (~1890), genauer gesagt seit der Erfindung des Kinematografen, wird zwischen dokumentarischen und fiktionalen Filmen unterschieden. Die Gebrüder Lumière drehten als ersten Film einen Zug, der in den Bahnhof einfuhr. Gleichzeitig nutzte Méliès die neue Erfindung für die Filmung von Zauber- und Trickfilmen, die er in seinem Theater präsentierte (für genauere Erläuterungen siehe Kapitel 1.2). Wenn man dies aber genauer betrachtet, waren auch diese Zauber- und Trickfilme eine Dokumentation seiner eigenen Konstruktion (vgl. KREIMEIER in JACOBSEN/KAES/PRINZLER (Hrsg.): 2004, 431). Somit kann zusammengefasst werden, dass zu Beginn der Filmgeschichte alle Filme filmische Dokumentationen ihrer vor-filmischen Realität waren. Wirkliche fiktionale Filme gab es nur wenige. Noch 1904 waren über 90% aller Filme dokumentierende Vorträge, Sportevents, Katastrophen- oder Kriegsreportagen. Am Anfang war das Bedürfnis der Orientierung an der Wirklichkeit sehr hoch. Dies war von nachhaltiger Bedeutung, da aus diesem Bedürfnis der Bedarf nach Fiktion entstand (von der Mimesis zur Diegesis). Statt die Wirklichkeit zufällig zu finden, begannen die Filmemacher Ereignisse aus der Realität zu erfinden, nachzustellen und zu inszenieren. 1907 waren bereits 90% der Filme fiktionale Produktionen, wie literarische Erzählungen oder Dramen. Erst nach der Entwicklung des fiktionalen Films entsteht der dokumentarische Film „(...) unter dem Zeichen der ‚Wahrheit‘ bez. ‚Glaubwürdigkeit‘“ (PEACH in BREDELLA/LENZ: 1994, 31). Der Dokumentarfilm steht nun als eigenständige Gattung der Fiktionserzählung gegenüber. Dass die konkrete

Abgrenzung zwischen fiktional und nonfiktional aber keine absolute ist, wird auch hier schon verdeutlicht, denn auch in dokumentarischen Filmen werden Handlungen nachgestellt (*reenactment*) (vgl. KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 25). Dies wird schon bei einem der ersten dokumentarischen Filme erkennbar. Robert Flahertys „Nanook of the North“ (1921, „Nanuk, der Eskimo“) bedient sich dem *reenactment*. Der Filmemacher stellte die Eskimos in ihren traditionellen Kleidungen, die längst nicht mehr getragen wurden, und ohne westlichen Einfluss in einer romantiserten Einstellung dar. Die verfälschte anthropologische Einstellung zeigt die Eskimos als primitives Naturvolk, das von einem einfachen Plattenspieler fasziniert war. Durch den Film zieht sich das Motiv der Nahrungssuche. In den Sequenzen werden die männlichen Eskimos mit Speeren auf der Jagd gezeigt. Dieser Film ist äußerst widersprüchlich, da er einerseits ein innovatives Filmschaffen zeigt, andererseits übernahm der Film in vielerlei Hinsicht Erzähltechniken von fiktionalen Filmen. Somit operiert er an der Verwischung zwischen Fiktionalität und Nonfiktionalität. Flaherty konstruiert einen Filmstar (Nanuk wird von einem Eskimo gespielt) und inszeniert ein Drama (vgl. MUSSER in NOVELL-SMITH (Hrsg.): 1998a, 84).

KAMMERER/KEPSEK (2014, 26) zeigen auf, dass zwischen einem „echten“ dokumentarischen Film und einem „echten“ Spielfilm unterschieden werden kann. Dazwischen liegen doch einige Mischformen, die nicht eindeutig zugeordnet werden können. Dies bedarf der Differenzierung zwischen einem Dokumentarfilm im engeren Sinn und dokumentarischen Filmen im weiteren.

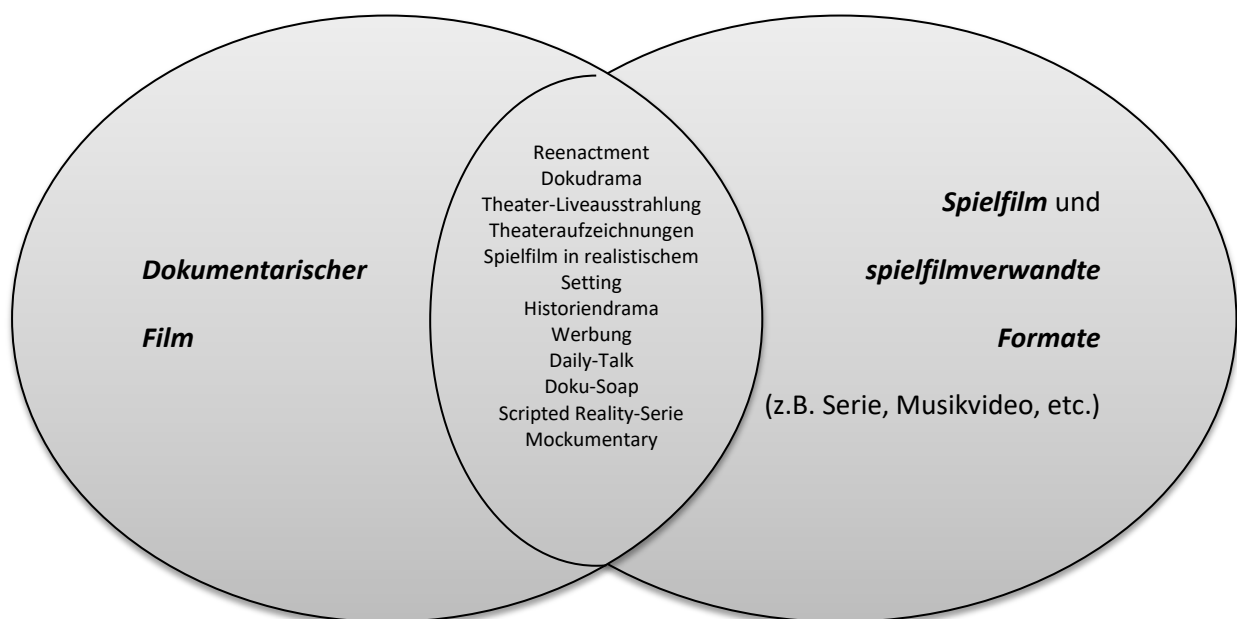


Abbildung 2 Mischformen zwischen Dokumentarfilm und Spielfilm (vgl. KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 26)

Für den nonfiktionalen Film sind Strategien zum Nachweis der Glaubwürdigkeit von Bedeutung, da die Glaubwürdigkeit an Objektivität der dargestellten Realität von den Rezipienten

nen mit Skepsis betrachtet wird. Die Darstellung der Realität weicht der Manipulation, daher muss jeder Dokumentarfilm Kriterien der Wahrscheinlichkeit erfüllen. Die Einführung des Tonfilms ist ein weiteres wichtiges Kriterium zur Selbstdefinition des dokumentarischen Films. Die Direktheit des Tons und „live“ gesprochene Sprache bewirken Glaubwürdigkeit. Denn zu einer Sprache gehört immer ein Sprecher. Vor allem durch Sprecherkommentare aus dem Off gewinnt die Authentizität und sie prägen den dokumentarischen Film (zu genaueren Erläuterungen der Auswirkungen des Tons auf die Authentizität siehe Kapitel 1.4) (vgl. PEACH in BREDELLA/LENZ: 1994, 31, ff.).

Zusammengefasst lässt sich feststellen, dass der Dokumentarfilm versucht, sich auf unterschiedlichen Ebenen zu definieren. Ein Hauptkriterium ist die Abgrenzung zu fiktionalen Filmen auf der Ebene der dokumentarischen Theorien und der Produktionsebene. Dies wird auch in der filmgeschichtlichen Entwicklung verdeutlicht. Allerdings ist eine absolute Trennung zwischen fiktionalen und nonfiktionalen Filmen nicht möglich, da einige Mischformen existieren. Der Dokumentarfilm referiert immer auf ein Ereignis der vor-filmischen Realität. Ein weiteres Kriterium ist seine Glaubwürdigkeit, seine nachweisbare Objektivität und Authentizität.

1.1.1 Hybride Formen des Dokumentarfilms und die Aufhebung der Grenzen zwischen Fiktionalität und Nonfiktionalität

Aufgrund der Digitalisierung, der Globalisierung und der Bilderflut der Medien (vgl. dazu auch Kapitel 1.2.3 und Kapitel 1.3.3) haben sich auch beim Dokumentarfilm Subgattungen etabliert, die in den neuen Medien präsent sind und sich an die neuen Rezeptionsmuster angepasst haben. KAMMERER/KEPSEK (2014, 29) bieten einen guten Überblick über dokumentarische Formen der heutigen Gesellschaft. Die Autoren unterscheiden zwischen einem Dokumentarfilm im engeren Sinn und dokumentarischen Formen im weiteren Sinn. Dazu zählen unterschiedliche Fernsehformate, das Kinovorprogramm, von der Industrie gesponserte Filme und „didaktische“ Filme. Vom „eigentlichen“ Dokumentarfilm am weitesten entfernt, sind Amateurfilmmaterial und dokumentierende Filme, wie Überwachungsvideos oder Videoprotokolle.

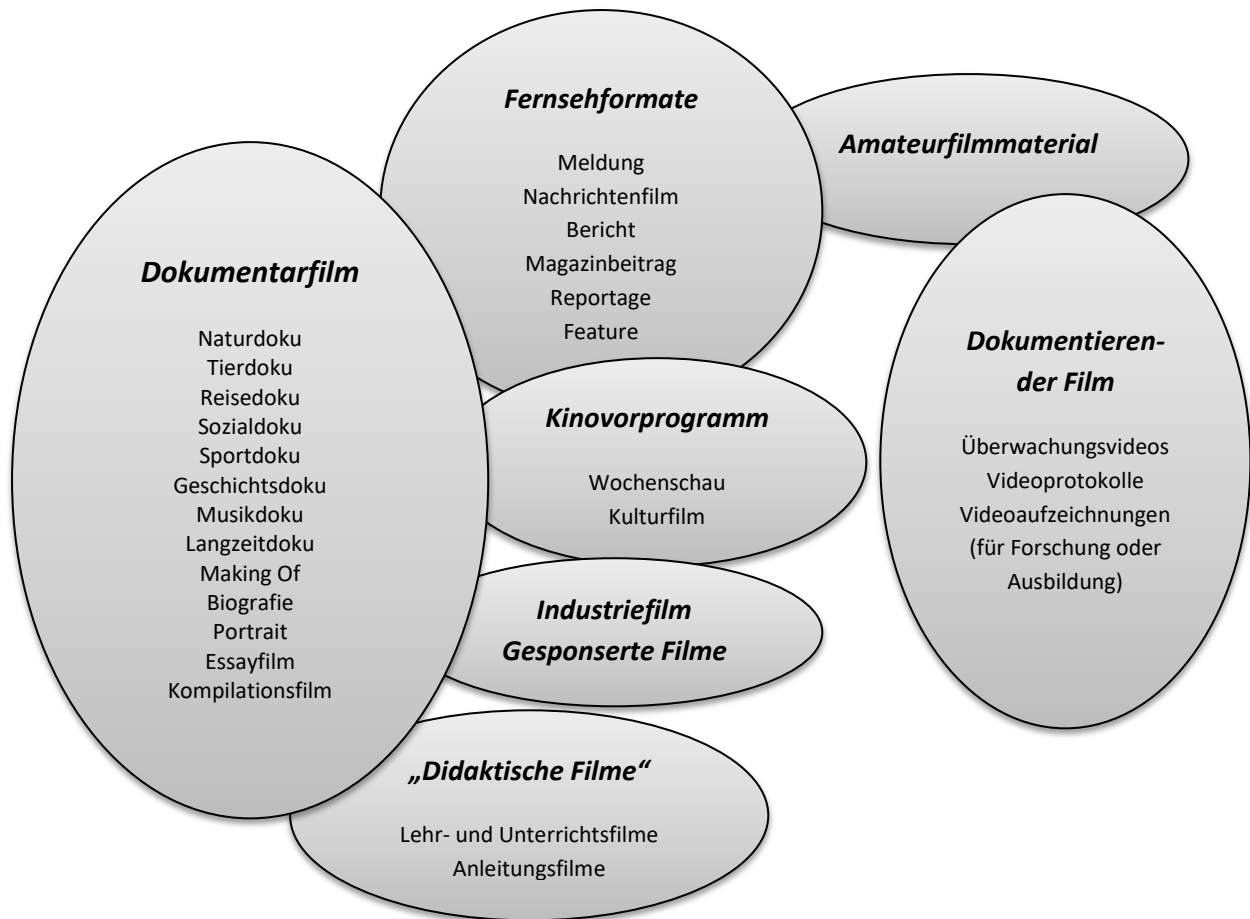


Abbildung 3 Formen des dokumentarischen Films (vgl. KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 29)

Dieser ausführlichen Übersicht ist noch hinzuzufügen, dass auch der Dokumentarfilm selbst, die Grenzen des Dokumentarischen im engeren Sinn sprengt. Dies resultiert aus der charakteristischen Autorenhandschrift, die jeden Filmtext zu einem autonomen Kunstwerk entwickeln lässt (vgl. KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 30). Durch die individuelle Machart können die Grenzen zum fiktionalen Film überschritten werden. EGLOFF (2009, 108 f.) hingegen betont, dass der klassische Dokumentarfilm, aufgrund seiner neuen hybriden Formen und seiner Präsenz auf der Kinoleinwand, in seiner individuellen Handschrift zu einem Nischenprodukt reduziert werden wird. Schon 1994 merkte PEACH (1994, 35 ff.) an, dass der Dokumentarfilm, der ein Ereignis der Realität wiedergeben möchte, durch die manipulative Dokumentation von Realem im Fernsehen in den Hintergrund gedrängt werde. Der klassische dokumentarische Film zielt nicht auf eine große Bandbreite und Massenunterhaltung ab. PEACH betont die Verwischung der Fiktionalität und der Nonfiktionalität durch scheinbare authentische Bilder. Auch KREIMEIER (2004, 459) erwähnt das neue Medienzeitalter, das durch Fernsehen, Internet und Computer eingeleitet wurde. Es führt in eine neue Phase der Auseinandersetzung mit dem Dokumentarfilm. Allerdings steht auch dieser Autor diesem Phänomen sehr kritisch gegenüber und versucht den Dokumentarfilm „als Programm und Widerstandsform gegen die hirnlose Bilderflut einer sich postmodernen drapierenden Gesellschaft“ (ebd.) zu postulieren.

Ferner hat die Differenzierung zwischen einer fiktiven Wirklichkeit und einem realen Tatsachenbezug an Bedeutung verloren, da sie den Erwartungshaltungen eines neuen Rezipiententypus nicht mehr gerecht wird. Die RezipientInnen werden zu „(...) abgebrühte[n] Zuschauer[n], [die] die Strategien medialer Wunscherfüllung durchschau[en] und es gelernt [haben], mit [ihrer] Aufmerksamkeit sparsam umzugehen.“ (ebd.). Durch die Medienflut und die Datenkompression verändern sich auch die Produktionsgrundlagen. In diesem Zusammenhang wird „(...) dem klassischen Dokumentarfilm ein voraussehbares Ende gesetzt werden“ (ebd., 460). Denn in der heutigen Zeit bleibt fast kein reales Ereignis undokumentiert. KREIMEIER plädiert nicht nur für die Erhaltung des klassischen Dokumentarfilms und dessen ursprünglichen Gedanken, die Abbildung eines realen Ereignisses, sondern auch gegen die Manipulation der Realität durch technische Strategien. Denn diese vermitteln, dass die Realität unrealistisch sei.

Im Zusammenhang der Datenkompression und der Gegebenheit, dass kein Ereignis undokumentiert bleibt, ist das Prinzip der Unschärferelation des modernen Dokumentarismus von STEYERL (2008, 7,8) zu nennen. Durch die rasante Bilderflut unserer heutigen Gesellschaft werden wir mit Bildern konfrontiert, die echt erscheinen, aber gleichzeitig nicht dokumentarisch sind. Beispielsweise können Bilder mit einer Handykamera gefilmt werden. Auch wenn sie unscharf und nur Umrisse erkennbar sind, werden sie für authentisch und dokumentarisch gehalten, obwohl keine Ähnlichkeit zwischen Wirklichkeit und Bildern in einer nachvollziehbaren, objektiven Darstellungsweise gegeben ist. Die Unschärfe der Bilder liefert das Gefühl der Echtheit. Dieser Bildtypus an groben, abstrakten Bildern und unscharfen Gebilden evokiert Spannung und Aufregung. Das Unschärfeprinzip der ungewissen Bilder verdeutlicht, dass in der heutigen Zeit „(...) die Unterscheidung zwischen der Welt und dem Bild, dem Ereignis und seinem Abbild, zwischen Beobachter und Beobachtetem zunehmend verwischt wird. Traditionell war das Dokumentarische das Bild der Welt. Jetzt ist es eher die Welt im Bild“ (ebd., 8). Begriffe, wie Wahrheit, Objektivität oder Realität werden instabil, mehrdeutig oder umstritten (vgl. dazu auch KREIMEIER in JACOBSEN/KAES/PRINZLER (Hrsg.): 2004, 431 f.). Dementsprechend schwankt auch das Verständnis des Dokumentarischen. Die dokumentarischen Bilder sind stets von Fragen begleitet, ob sie realitätsgetreu, wahr oder faktisch sind. Im Zeitalter der digitalen Reproduktion werden den dokumentarischen Formen Individualisierung und Emotionalisierung zugeschrieben. Der dokumentarische Film ist ein wichtiger Bestandteil unsrer zeitgenössischen Kultur. Die wissenschaftliche Seriosität, die die Glaubwürdigkeit von Dokumentarfilmen ausmacht, wird durch das Bedürfnis nach Intensität ersetzt. Im Vordergrund steht nun das Identifikationspotenzial mit dem Medium. Dem dokumentarischen

Film wird somit nicht mehr nur die reine Informationsvermittlung zugeschrieben, sondern auch die Vermittlung von authentischen Gefühlen. „In der Verschiebung vom dokumentarischen Sehen zum dokumentarischen Fühlen, vom distanzierten Blick zum intensiven Erlebnis wird die Realität zum Event“ (STEYERL: 2008, 13). Darin liegt die Veränderung der Funktion von dokumentarischen Bildern. Einerseits vermitteln sie Informationen, Nüchternheit und Nützlichkeit. Andererseits evozieren sie Intensität und eine schnelle Verwertbarkeit in der globalen Bilderwelt. Dokumentarische Formen transportieren, regulieren und verwalten emotionales Potenzial, das gebraucht und genutzt werden kann. Im Falle einer Erzeugung einer falschen Gegenwart wird dieses Potenzial missbraucht. Die dokumentarische Wahrheit ist mächtig, weil sie Gegebenheiten in Frage stellen kann. Dies wiederum bewirkt Unsicherheit. Die Konsequenz daraus manifestiert sich in Massenhysterie, militärischen Interventionen oder globalen Kampagnen (vgl. STEYERL: 2008, 8 ff.).

1.1.2 Der dokumentarische Film und sein Beitrag zum kulturellen Gedächtnis

Die Bedeutung visueller Medien für das kulturelle Gedächtnis ist enorm. Alle möglichen Gattungen wie Fernsehen, Spielfilme, *graphic novels*, Fotografien, Museumsartefakte oder das Internet, helfen bei der Konstruktion der Vergangenheit. Vor allem dem historischen Film wird eine große Bedeutung zugeschrieben. Er kann zwei Funktionen übernehmen. Zum einen die (fiktionale) Repräsentation der Vergangenheit und zum anderen die als archivarische Quelle. Die Kombination beider Funktionen findet man im Dokumentarfilm wieder. Der Einfluss der populären Kultur und der Massenmedien auf das kollektive Gedächtnis ist kaum zu unterschätzen. Sie zeigen „(...) die neuen Möglichkeiten des Erinnerns, die sie eröffne[n], für Individuen und soziale Gruppen aktivierende, transformierende und ethische Funktionen (...)“ (ERLL: 2011, 161). Innerhalb der Gattung des Erinnerungsfilms kann zwischen gedächtnisreflexiven und gedächtnisproduktiven Filmen unterschieden werden. Gedächtnisreflexive Filme präsentieren kulturelle Vorstellungen von Gedächtnis. Sie inszenieren und veranschaulichen Ereignisse des kollektiven Erinnerns im Medium der Fiktion. Gedächtnisproduktive Filme hingegen geben keinen Aufschluss über Probleme oder Funktionsweisen des Gedächtnisses. Sie verbreiten und prägen aber das Gedächtnis nachhaltig. Erinnerungsfilme machen die Geschichte erfahrbar, allerdings sind die Einbettung in einen sozialen Kontext und die filmästhetische Perspektive für ein angemessenes Filmverständnis unerlässlich. Erinnerungsfilme müssen als Erinnerungsfilm auch anerkannt werden, um als solche zu gelten. Denn finden die komplexesten Filme der Vergangenheit keine RezipientInnen, werden sie keine Wir-

kung in der Erinnerungskultur erzielen. Dadurch wird verdeutlicht, dass nicht nur die gezeigte Vergangenheit in den Filmen von Bedeutung ist, sondern auch ihre Etablierung in der Gesellschaft. Zu einer plurimedialen Konstellation zählen Rezensionen zu dem Film, Merchandising, Preise, Auszeichnungen, Sondersendungen zum Film im Fernsehen oder Publikationen eines Buches zum Film (vgl. ERL: 2011, 161 f.).

Heute ist Fernsehen vielleicht das Leitmedium der Geschichtsvermittlung. Es muss allerdings erkannt werden, dass Geschichte im Fernsehen auf Kapital abzielt. Emotionalisierung, Dramatisierung und Personalisierung sollen die Zuschauerquoten anheben. Geschichte im Fernsehen hat sich bereits zum Gegenstand wissenschaftlicher Disziplinen etabliert. Beispielsweise gehen die Geschichtsdidaktik oder medienkulturwissenschaftliche Fragestellungen auf diesen Bereich ein. Die RezipientInnen werden nicht als passives Publikum betrachtet, sondern sie bestimmen was, wo, wie und wann im Fernsehen dargestellt wird. Durch die ständige Präsenz des Fernsehens in unserer Gesellschaft, haben auch Nachrichtenberichterstattungen einen wichtigen Stellenwert erlangt. Medienereignisse werden aktuell weltweit präsentiert. Dadurch entstehen Ikonisierungen von historischen Ereignissen. Als Paradebeispiel dient der 11. September. Ikonisierungen spielen eine Schlüsselrolle bei der Herausbildung von Erinnerungsorten im Prozess kultureller Erinnerungen (vgl. ebd. 163 f.).

In diesem Zusammenhang sind auch die Begriffe Prämediation und Remediation zu nennen, da beide Einfluss auf das Medium Dokumentarfilm nehmen. Remediation bedeutet, dass jeder Erinnerungsakt auf einen vorangehenden Bezug nimmt. Was Medien betrifft, heißt das, dass sie sich stets auf Vorgänger beziehen und diese umgestalten, kritisieren oder imitieren wollen. Das Medium soll ein transparentes Fenster in die Vergangenheit schaffen. Vor allem in dokumentarischen Filmen oder in dessen Subgattungen wird Material recycelt. Mit Zeitzeugeninterviews oder *re-enactments* (Nachinszenierungen) soll die Vergangenheit eröffnet und eine Aura der Authentizität geschaffen werden. Durch Remediation werden Erinnerungen im Bewusstsein der RezipientInnen verfestigt und zu einem ikonischen Bild geformt. Prämediation bedeutet, dass Ereignisse und ikonische Bilder, die in den Medien zirkulieren, als Schemata für zukünftige Erinnerungen verwendet werden. Sie ist das Ergebnis und zugleich die Basis für jede Form des Erinnerns, die in Medien präsent ist.

1.2 Die Filmgeschichte des Dokumentarfilms

Es zeigt, dass die Frage nach dem Erfinder des Films nicht eindeutig beantwortet werden kann, da sich „(...) das Medium Film als ein komplexes Kommunikationssystem (...) etab-

lier[t] und durch[ge]setz[t] [hat]“ (FAULSTICH: 2005, 19) hat. Zu Beginn der Filmgeschichte zählen die Gebrüder Skladanowski, die Gebrüder Lumière (die Erfinder des Kinetographen) und Méliès, der als Erster sein Theater in ein Kino umwandelte, zu den wichtigsten Filmemachern. Hervorzuheben ist allerdings, dass alle anfänglichen Filme, begonnen mit dem ersten Film der Gebrüder Lumière („Die Ankunft des Zuges“, 1895)², einen dokumentarischen Charakter hatten, da realistische Alltagsszenen, die nur wenige Sekunden oder Minuten dauerten, dargestellt wurden. Der Film wurde als „Verdoppelung der Wirklichkeit“ aufgefasst, da die Reproduktion der Wirklichkeit im Vordergrund stand. Méliès war der Erste, der dokumentarähnliche Filme mit „Zauberfilmen“, die von Schauspielern inszeniert wurden, in seinem Kino präsentierte (vgl. ebd., 19, 20).

In den folgenden Abschnitten wird nun genauer auf die geschichtliche Entwicklung des Dokumentarismus eingegangen.

1.2.1 Der frühe Dokumentarfilm (1895 – 1930)

Den ersten großen Abschnitt der Filmgeschichte bildet der Stummfilm (1895 – 1930). Auch der frühe Dokumentarfilm zählt zu den ersten Stummfilmen. Die Bezeichnung „Dokumentarfilm“ wurde erst Ende der 20er-Jahre nach dem 1. Weltkrieg eingeführt. Darunter wurden alle nonfiktionalen Filme aller Genre und Gattungen, zusammengefasst (vgl. MUSSEY in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998a, 80). In den folgenden Abschnitten soll nun der Entwicklungsverlauf des Dokumentarfilms dargestellt werden.

Die Anfänge des Dokumentarismus

Die meisten elementaren dokumentarischen Themen, wie Wissenschaft, soziale Themen, Ethnografie, Krieg, Reiseberichte oder Archäologie, existierten vor der Einführung des Films. Die Erfindung der Laterna Magica stellt eine wichtige Errungenschaft dar. Es konnten Fotografien auf Glasplatten übertragen und mit der Laterna Magica projiziert werden. Ab dem 19. Jahrhundert wurden Veranstaltungen zu wissenschaftlichen oder tagespolitischen Themen sowie Reiseberichte und Abenteuer audio-visuell durch die Laterna Magica unterstützt. Die Laterna Magica wurde von den frühen Dokumentaristen genutzt, um mit einer Serie von Glasbildern ein Programm zu gestalten, das durch einen Vortrag begleitet wurde. Manchmal wurde der Vortrag durch Musik und Toneffekte untermalt. Diese Lichtbilder-Vorträge, von einer Dauer von etwa 20 Minuten, waren in den USA und in Europa sehr beliebt und die Veranstalter bereisten unterschiedliche Städte, um Vorträge zu halten. In den USA berichtete bei-

² Dieser Film dauert nur wenige Minuten und zeigt wie ein Zug in den Bahnhof La Ciotat in Frankreich einfährt.

spielsweise Edwin Peary in solch einem Vortrag von seiner Expedition zum Nordpol. In Europa, vor allem in Großbritannien, wurden Berichte über die Kolonien in Afrika erstellt (z.B.: „The War in Egypt an the Soudan“, 1887). Oftmals wurden auch Kontraste vom Leben in der Großstadt und am Land oder in Kleinstädten thematisiert (z.B.: „The Road to the Isles“, 1885). Aber auch zu anderen Themen, wie in Armut lebende Völker, Armut in den Städten oder sozialen Verhältnissen, wurden Lichtbilder-Vorträge gehalten. In den USA wurden für Präsentationen öfters die Lebensbedingungen von Immigranten herangezogen. Die Bilddokumentation war somit, noch vor der Einführung des Films, ein wichtiger Bestandteil des kulturellen Lebens der Mittelschicht in den USA und in Europa (vgl. MUSSER in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998a, 80 f.).

Vom Lichtbild zum Film

In den Jahren 1894 – 97 wurden nonfiktionale Themen seitens der Produktion bevorzugt, weil diese im Gegensatz zu fiktionalen Spielfilmen eindeutig kostengünstiger waren. Es wurden keine Kulissen oder professionelle Darsteller benötigt. Zu Beginn des Films wurden Berichte und Vorträge, die mit Unterstützung der Laterna Magica präsentiert wurden, verfilmt. Oftmals wurden sogar die Bildkompositionen übernommen. Weiters wurden gesellschaftliche und politische Ereignisse verfilmt. Beispielsweise dokumentierten die Gebrüder Lumières die Krönungszeremonie des russischen Zaren („Czar et Czarine entrent dans l’église de l’Assomption“, Mai 1896). Der Fotograf Guido Seeber aus Chemnitz oder der Berliner Oskar Messter zählten in Deutschland zu den Pionieren des Dokumentarfilms. Doch bald folgten auch lokale Filmemacher andere Staaten den technischen Erneuerungen – in Italien Vittorio Calina, in Japan Tsunekichi Shibata oder in Brasilien Alfonso Segreto (vgl. MUSSER in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998a, 81 f.).

1898 wurden Programme, die dem Dokumentarfilm ähnlich waren, von Veranstaltern präsentiert. Im Rahmen dieser abendfüllenden Programme wurden Filmaufnahmen mit Lichtbildern kombiniert. Dwight Elmendorf erweiterte seinen populären Vortrag „The Santiago Campaign“, der vom spanisch-amerikanischen Krieg handelt, um weitere Elemente. Seine Kombination von Dokumentaraufnahmen, inszenierten Szenen und reinen Spielfilmszenen, weisen auf die noch in der heutigen Zeit aktuelle Verwischung der Grenze zwischen Fiktionalität und Nonfiktionalität hin (vgl. ebd., 82).

Zwischen 1901 und 1905 wurde der Dokumentarfilm in seiner populären Rolle vom Spielfilm endgültig abgelöst. Er nahm nur mehr einen Randplatz in der Filmindustrie ein. Einen wichti-

gen Aspekt spielte dabei die Aktualität der Filme, denn die Themen der Spielfilme veralteten im Gegensatz zu denen der Dokumentarfilme nicht so schnell und verloren daher nicht so schnell an Attraktivität sowie an kommerziellem Wert. Nur Dokumentarfilme, die weltbewegende Ereignisse thematisierten, konnten verkauft werden. Dieses Problem wurde 1908 gelöst, da mit dem Vertrieb von Dokumentar-Wochenschauen begonnen wurde (beispielsweise in Frankreich) (vgl. ebd.)

Dokumentar-Programme richteten sich an die Mittelschicht und an gebildete Kreise. Sie erfüllten eine ideologische Funktion, denn sie prägten ein sehr konservatives Weltbild. Beispielsweise wurde Propaganda für die Kolonialisierung der Industrienationen betrieben oder industrielle Abläufe wurden dokumentiert, die aber nicht die Arbeitsbedingungen und –leistungen der Arbeiter zeigten („Making of a Newspaper“, 1904 von Urban). Unzählige Berichte über das Leben der Oberschicht und der Königshäuser trugen zur Vermittlung dieses Weltbildes bei (vgl. ebd.)

Die ersten abendfüllenden Dokumentarfilme waren ausgedehnte Vorträge. Die Vortragenden standen neben der Leinwand und kommentierten die Filmaufnahmen. Die Themengebiete waren Reiseberichte, Expeditionen oder Ereignisse in Afrika sowie der Arktis. Zuerst waren die Vortragende die Unternehmer selbst oder Augenzeugen, die bei den Ereignissen dabei waren. Doch schon bald kursierten mehrere Filmaufnahmen und das Bildmaterial wurde von beliebigen Personen kommentiert. Daher waren auch die Informationen der Vorträge nicht immer identisch. Die Unternehmer waren immer Europäer oder Nord-Amerikaner, die Ereignisse von exotischen Schauplätzen berichteten (vgl. MUSSEY in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998a, 83). Das Zitat von Stuart Hall beschreibt die Situation treffend: „In dieser Zeit war das exotische Abenteuer zugleich die Demonstration der moralischen, sozialen und physischen Überlegenheit der Kolonialherren gegenüber der Urbevölkerung“ (HALL in MUSSEY: 1998a, 83).

Zur Zeit des ersten Weltkriegs wurden nonfiktionale Filme vor allem zur Propaganda eingesetzt. Mit der Erkenntnis, die Moral der eigenen Bevölkerung und die öffentliche Meinung von neutralen Staaten beeinflussen zu können, nahm der Stellenwert der dokumentarischen Filme wieder zu. In den USA war die Präsentation von fiktionalen Kriegsfilmen verboten. Dokumentarische Filme über die Kriegsgeschehnisse durften hingegen gezeigt werden, denn sie hatten einen objektiven Status. Diese Filme wurden zu unterschiedlichen Anlässen präsentiert, sie hatten oft Zwischentitel und ein Kommentator berichtete dazu. Während der ganzen

Kriegszeit wurde diese Art von Filmen produziert. Diese Dokumentarfilme waren die Vorläufer der amerikanischen Kriegsfilme (vgl. MUSSER in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998a, 83).

Vom kommentierten Lichtbilder-Vortrag zum Dokumentarfilm

In der Nachkriegszeit verloren die Lichtbilder-Vorträge wenig an Popularität. Die Kommentatoren wurden lediglich durch Zwischentitel ersetzt. Dennoch erschien die Bezeichnung Lichtbilder-Vortrag nicht mehr zeitgemäß. Der Begriff Dokumentarfilm setzte sich aber nur langsam durch. Zu Beginn wurden unter diesem Begriff Rahmenprogramme verstanden, die sich durch einen anderen kulturellen und inhaltlichen Fokus unterschieden. Die heutige Bedeutung, sprich die Zusammenfassung aller nonfiktionaler Filmgattungen, entwickelte sich erst später. Den wichtigsten Themenbereich boten noch immer die Abenteuerreisen. Dennoch konnte sich innerhalb dieser Gattung eine Weiterentwicklung manifestieren: die Inszenierung. Beispiele für diese Entwicklung sind „Grass“ (1925) von Merian Cooper und Ernest Schoedsack oder der erste Dokumentarfilmklassiker „Nanook of the North“ (1922) von Robert Flaherty. Als letztes wichtiges Werk dieser Gattung ist noch „Chang: A Drama of the Wilderness“ (1927) auch von Cooper und Schoedsack, zu nennen. Denn dieser Film war der Vorläufer vom späteren Kinoklassiker „King Kong“ (1933) von denselben Regisseuren (vgl. MUSSEr in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998a, 83 f.).

Zu dieser Zeit entwickelte sich neben der Gattung der Abenteuerreisen ein weiterer Bereich, „(...) der Zyklus der Großstadt-Sinfonien“, wie sie MUSSEr (1998a, 38) nennt. Im Zentrum dieser Filme standen Großstädte der USA oder Europa, von denen ein Ausschnitt aus unterschiedlichen Standpunkten erfasst wurde. Beispielsweise wird in dem Film „Manhatta“ (1921, Charles Sheeler) ein Tagesablauf im Geschäftsviertel Lower Manhattan dargestellt. Gezeigt werden keine touristischen Attraktionen, sondern die Anonymität der Bewohner in den Großstädten. Mit ausgewählten Kameraeinstellungen und Perspektiven wird die Aussage verstärkt. „Rien que les heures“ (1926, Alberto Cavalcanti), inspiriert durch „Manhatta“, zeigt die Gegensätze zwischen Arm und Reich in Paris. Ein ambivalentes Bild der Stadt Berlin präsentiert Walther Ruttmann in „Berlin, die Sinfonie der Großstadt“ (1927). Einerseits zeigt er den Persönlichkeitsverlust in der Masse der Großstadt. Andererseits wird auch auf die Freiheit verwiesen, mit der Menschen, beispielsweise durch auffallende Kleidung, ihre Individualität ausdrücken können. Klassenunterschiede werden hier nicht thematisiert. Ein weiteres wichtiges Werk zur Gattung der Großstadt-Sinfonien stammt von Denis Kaufmann, besser bekannt als Dziga Vertov (für genauere Erläuterungen siehe dazu Kapitel 1.3). In „Der Mann mit der Kamera“ (1929) verbindet er Marxismus und die futuristische Ästhetik. Vorrevolutionäre

Probleme werden aufgegriffen, denn die Aufgabe des Films besteht darin, diese Wahrheiten den damaligen Bürgern der Sowjetunion bewusst zu machen. Zudem ist dieser Film eine klare Absage an den Spielfilm (vgl. ebd., 85 f.).

Auch wenn der vorher genannte Film von Dziga Vertov zu der Gruppe der „Großstadt-Sinfonien“ gezählt werden kann, entwickelt sich in der Sowjetunion eine systematische und radikale Abwehrhaltung gegenüber fiktionalen Filmen. Die sowjetische Filmindustrie förderte den Dokumentar(kurz)film als Lehrfilm für Berichte über die Notwendigkeit der industriellen Erweiterungen. Vertov fördert die Entwicklung einer Gruppe von professionellen Filmemachern, die die Leistung der Arbeiterschaft und die Industrialisierung darstellte. Victor Turin zeigte in „Turksib – stahl’hoj put“ (1926) die verschiedenen Lebensweisen von Menschen in Sibirien und Turkestan, um die Notwendigkeit einer Eisenbahnverbindung hervorzuheben. Eine weitere Gattung bildet der historische Dokumentarfilm, der sich auf die Einbindung von historischem Archivmaterial stützte. Mit Filmaufnahmen von 1897 – 1912 stellte Esfir Sub einen Panoramaüberblick der russischen Geschichte in drei abendfüllenden Dokumentarfilmen zusammen (1927 – 1928). Zentrale Themen waren das falsche Spiel der orthodoxen Kirche, die Klassenverhältnisse und die Rolle des Staates, die durch die Positionierung von ambivalenten Bildern veranschaulicht wurden (vgl. ebd., 86 f.).

Auch in Westeuropa und in den USA wurden Dokumentarfilme mit politisch besetzten Themen mit unterschiedlichen Interessen eingesetzt. Rechtsgerichtete Organisationen nützen das Medium für Propagandazwecke. Linksorientierte Parteien brachten Streikbewegungen oder andere politische Aktivitäten in das Bewusstsein der Menschen (vgl. ebd., 88).

Abschließend ist zu sagen, dass der Dokumentarfilm in den 20er-Jahren fast zur Gänze aus den kommerziellen Kinos verschwunden war. Trotz des geringen finanziellen Aufwands, konnten selbst die erfolgreichsten Filme gerade ihre Produktionskosten abdecken. Durch diese Randexistenz im damaligen Mainstreamkino geht hervor, dass Dokumentaristen andere Motive als finanziellen Erfolg für eine Filmrealisierung hatten und auf Sponsoren oder Eigenfinanzierung angewiesen waren. Dennoch wurden Dokumentarfilme regelmäßig in Kinos einiger Großstädte gezeigt oder wurden in das Vorprogramm eingebaut. Aufgrund des Bildungs- und Informationscharakters drang er in fast alle Bereiche des sozialen Lebens vor. Schulen, Kirchen, Gemeinschaftsversammlungen oder Kultureinrichtungen nutzten das Medium. Ende der 20er-Jahre war der Dokumentarfilm trotz der finanziellen Hürden eine weitverbreitete Filmgattung, die sich speziell durch ihre Machart und Präsentation hervorhob (vgl. ebd., 88).

1.2.2 Der Filmtone und dessen Auswirkungen auf den Dokumentarfilm (1930 – 1960)

Ende der 20er-Jahre fand eine der größten Revolutionen in der Filmgeschichte statt: die Einführung des Synchrontons. Die Erneuerungen hatten in Amerika ihren Ursprung und wirkten sich auf die weltweite Filmproduktion aus. Die Technik der Tonwiedergabe betreffend wurden zuerst Schallplatten gleichzeitig mit der Filmrezeption abgespielt, die mit den Lippenbewegungen der Filmfiguren abgestimmt waren. Später wurde dieses System durch den Lichtton abgelöst (vgl. NOWELL-SMITH in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998a, 193). Diese Systemumstellung bedeutete das abrupte Ende für Musikorchester, die die Filme bei der Rezeption begleitet hatten. Ferner oblag die Produktion eines Films zur Gänze den Filmstudios, die die Filme nicht mehr als halbfertige Produkte an Kinos lieferten. Abgesehen von zahlreichen Entlassungen, tat sich auch das Problem der Synchronisierung auf. Um eine internationale Filmrezeption eines Films zu ermöglichen, wurde derselbe Film mehrmals in verschiedenen Sprachen gedreht. Erst 1932 setzte sich die Methode der Nachsynchronisierung durch. Aber nicht nur auf Seiten der Produktion taten sich aufgrund der Revolution Veränderungen auf. Auch die Rezeption war betroffen. Die Beziehung zwischen ZuseherIn und Film wurde verändert, da der Film zu einem eindimensionalen Medium umgewandelt wurde. Weiters wurde die Definition von Film verändert, da Geräusche und Musik kein Live-Erlebnis mehr waren. Durch die Integration des Tons in den Film entwickelte sich der Film zu einem autonomen Kunstwerk. Das wiederum führte zu neuen Filmtheorien und Filmkritiken (vgl. DIBBETS in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998, 198 ff.). Die Filmrevolution hatte natürlich auch Auswirkungen auf die Produktion und Rezeption einzelner Filmgattungen. Inwiefern sich dies auf den Dokumentarfilm auswirkte, wird nun näher erläutert.

Koloniale Abenteuer- und Reisedokumentation versus Sozialdokumentationen

Die Gattung der Abenteuer- und Reiseberichte war in den 30er-Jahren stets populär. Sie orientierte sich mehr an den Lichtbilder-Vorträgen als an den moderneren Techniken. Zentrales Thema war die Darstellung der westlichen Technologien im Gegensatz zu den Urvölkern. Drehorte waren unerforschte Gebiete, wie die Antarktis, der Mount Everest oder Afrika. Weltweit gab es nur wenige Filmregisseure, die sich gegen diese Gattung aussprachen. Einer von ihnen war Luis Buñuel, der mit seinem Abenteuer- und Reisefilm „Las Hurdes“ vernichtende Kritik an den anderen Regisseuren übte. Er ermutigte damit auch die RezipientInnen eine kritischere Haltung gegenüber den Filmen einzunehmen (vgl. MUSSEY in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998b, 290 f.).

Zu dieser Zeit wurde eine Zensur über die Veröffentlichung von allen Filmen verhängt, weil die Politik die Reichweite des Mediums bereits erkannt hatte. Weiters wurde der Filmmarkt von einer Produktionsfirma, nämlich der Hollywood-Production, beherrscht. Die Sozialdokumentation, die sich parallel zu den Abenteuer- und Reisedokumentationen entwickelte, war eine klare Absage an den kommerziellen Hollywoodfilm. Der anglo-amerikanische Dokumentarismus widmete sich zunehmend sozialen Themen. Besonderes Augenmerk wurde auf Probleme gelegt, die auf Grund des politischen Umbruchs entstanden. Der Begründer der Sozialdokumentation war der Engländer John Grierson, der den Begriff des Dokumentarismus neu prägte, indem er eine eigene Produktionseinheit gründete und junge, ambitionierte FilmemacherInnen in die Gruppe integrierte. Somit wurde Raum für neue, künstlerische Innovationen geboten. Neue Erzähl- oder Tontechniken wurden in den Dokumentarfilm eingearbeitet und experimentelle Filme entstanden. Dennoch stand auch über diesen Filmen die Zensur. Das wiederum wirkte sich auf die inhaltliche Komponente aus. Beispielsweise wurden in den Filmen zwar die Leistungen der Arbeiterklasse gezeigt, aber nicht ihre Lebensbedingungen in Armut. Dies resultiert daraus, dass die Filme von einer konservativen Regierung gefördert wurden. Die Stärkung des Nationalbewusstseins der Bevölkerung und das Lob der britischen Regierung standen im Vordergrund (vgl. ebd., 291 f.).

In den USA agierte Pare Lorentz, der sich mit der Gründung einer eigenen Produktionsfirma gegen den Mainstream von Hollywood wandte. Mit seinem Film „The Plow That Broke the Plains“ (1937) zeigte er die Folgen der Überschwemmung am Mississippi Valley von 1937. Die Amerikaner hatten damals das Uferland gerodet und ausgebeutet, um Wohlstand zu erlangen. Der Preis war ein unfruchtbares, brachliegendes Land, das von armen Menschen in Baracken bewohnt wurde. Lorentz zeigte nicht nur ein aktuelles Thema mit diesem Film, sondern dieser wurde auch ein voller Erfolg. Der Widerstand von Hollywood brach und der Film wurde auch von Paramount, einer der größten Produktionsfirmen in Hollywood, vertrieben (vgl. ebd., 293 f.).

Grierson und Lorentz waren die Begründer der ersten selbstständigen Produktionen. FilmemacherInnen wurden Möglichkeiten geboten neue Techniken zu erproben und weiterzuentwickeln. Bei unabhängigen Organisationen war es auch möglich die inhaltliche Komponente individuell zu gestalten. Die RegisseurInnen griffen soziale Themen auf, erklärten die Ursachen und boten schließlich auch Lösungsvorschläge zur Situationsverbesserung. Somit waren diese Filme keine Regierungswerbung mehr (vgl. ebd., 294 f.).

Der Dokumentarfilm und der zweite Weltkrieg

Der Dokumentarfilm wurde vor und während dem zweiten Weltkrieg weltweit zur politischen Propaganda eingesetzt. In Deutschland beauftragte Hitler nach seinem Machtantritt Dokumentaristen die Filme so zu inszenieren, dass die Öffentlichkeit davon überzeugt war, dass Deutschland zu diesem Zeitpunkt den Weltfrieden anstrebe. Eine der ersten Beauftragten dafür war Leni Riefenstahl. Sie wandte sich von den Spielfilmen dem Dokumentarismus zu. Auf Bitten von Hitler drehte sie eine Dokumentation über den Parteitag der NSDAP in Nürnberg. Dieser Film zeigte Lösungsvorschläge für die gesellschaftlichen Probleme und provozierte eine scheinbare Objektivität, die die Bevölkerung widerstandslos akzeptierte. Riefenstahl schuf eine „(...) Ästhetisierung der Politik (...) [und] konstruierte (...) einen Kult um Hitlers Person“ (MUSSEY in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998b, 296). Aber nicht nur in Deutschland, sondern auch in Frankreich wurden Dokumentarfilme zur politischen Propaganda eingesetzt. In Frankreich nutzte die kommunistische Partei im Wahlkampf das Medium, um die Bevölkerung von ihren Werten zu überzeugen. Im spanischen Bürgerkrieg entstanden auf der Seite der Republikaner etliche Filme. Einer der wichtigsten Regisseure war Luis Buñuel, der mit seinen surrealistischen Aufnahmen banale sowie brutale Kriegsbilder zeigte (vgl. MUSSEY in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998b, 296).

Während des zweiten Weltkriegs erreichte die politische Propaganda mittels des Dokumentarfilms ihren Höhepunkt. Den einheimischen Bewohnern sollte er Siegeswillen und Durchhaltevermögen vermitteln. Kriegsverbündete oder neutrale Staaten sollten beeinflusst werden. In den besetzten Ländern wurde das Medium genutzt, um den Widerstand aufrecht zu erhalten. In Deutschland wurden zahlreiche Kriegsdokumentationen produziert, um die Bevölkerung zu beeindrucken. Für die Regisseure und das Kamerateam war es schwierig, direkt an der Front Aufnahmen zu machen. Deswegen mussten Angriffe oft inszeniert oder nachgestellt werden. Der Brite Humphrey Jennings inszenierte in „Target for Tonight“ (1941) einen Luftangriff. Der Film „Cameramen at War“ (1943) zeigt, welche Risiken die Filmemacher auf sich nahmen, um Ereignisse an der Front zu filmen. Aber auch in der Sowjetunion, in den USA oder in Japan lieferte der Krieg Bildmaterial für längere Dokumentationen. Die USA nutzte die Produktion von Dokumentarfilmen nach dem japanischen Angriff auf Pearl Harbour, um die Armee zu mobilisieren. Amerika wurde verschönt dargestellt und Karikaturen von Mussolini, Hitler oder des japanischen Kaisers erschaffen. Auch Afro-Amerikaner wurden für das Militär mobilisiert, aber die damalige Rassentrennung verschwiegen (vgl. ebd., 297 f.).

In der Nachkriegszeit befand sich der Dokumentarfilm in einer 15 Jahre andauernden Krise. Seine Rezeption sank, da er mit Kriegspropaganda assoziiert wurde. Die Ausrüstung zur Herstellung eines Films war sehr kostspielig und es fehlte das nötige Budget für die Produktion. Entweder entstanden sogenannte Low-Budget-Produktionen oder die Finanzierung wurde vom Staat oder der Industrie übernommen. Die Themen variierten je nach Standpunkt. In Amerika und in Großbritannien errangen die Großstadt-Sinfonien wieder an Stellenwert. In Frankreich setzte die Regierung auf die Produktion von Kurzdokumentarfilmen, um wieder ein nationales Kino zu errichten (vgl. ebd., 299 f.).

Der neue Dokumentarismus ab 1960

Während und nach dem Krieg befanden sich einige Filmstudios in einer Krise. So auch das Studiosystem Hollywood, das aufgrund der rückläufigen Zuschauerzahlen und einiger kostspieliger Flops fast am finanziellen Ruin stand. Daraufhin entstanden andere Märkte, die die Filmrezeption verstärkten. Darunter beispielsweise die amerikanischen Drive-in-Kinos, die junge Leute ansprachen und Platz für neue Genres schufen (zum Beispiel das Road-Movie). In Frankreich läutete die Nouvelle Vague ein neues Filmzeitalter ein, in Großbritannien erschien das Free Cinema und auch das osteuropäische Kino erlebte eine Renaissance. Mit dem Zusammenbruch der Filmstudios ging auch eine Liberalisierung der Zensur einher. Somit wurde der Film in seinen Ausdrucksweisen beweglicher (vgl. NOWELL-SMITH in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998b, 421 f.). Eine weitere technische Erneuerung, die den Dokumentarismus beeinflusste, war das Fernsehen. Zuerst wurde die Entwicklung des Fernsehens durch den zweiten Weltkrieg gebremst, aber ab den 50er-Jahren etablierten sich rasant Fernsehsender und Programme (vgl. HILMES in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998, 425, 426).

Ende der 60er-Jahre wuchs aufgrund dieser technischen und gesellschaftlichen Entwicklungen die Skepsis gegenüber der Objektivität des Dokumentarfilms. Man war der Ansicht, dass er einen ideologischen Standpunkt vertrete.³ Offensichtlich wird dieser Aspekt am Vergleich einer amerikanischen und einer japanischen Dokumentation zum Vietnamkrieg. Die USA nutzte das Medium zur Propaganda, die Japaner veranschaulichten die verheerenden Folgen des Krieges. Aus dieser Skepsis heraus entwickelten sich weltweit neue Filmemacher-Kollektive, die sich grundlegend von den vorherigen Filmen abgrenzen wollten. In Frankreich entstand eine neue Gruppe, die sich wieder an Dziga Vertov orientierte (siehe dazu auch Kapitel 1.2.1.3). In Japan wurde das Elend der Arbeiterinnen zum zentralen Thema und auch in

³ Vgl. hierzu den Artikel „Auf welcher Seite stehst DU eigentlich, Künstler?“ (2007) von Dmitry Vilensky (<http://eipcp.net/transversal/0307/vilensky/de>).

Afrika reifte der neue Dokumentarismus heran. Bald darauf verlangten die Hispanoamerikaner Anerkennung in der Filmbranche und gründeten ihre eigenen Kollektive, um ihre Werte und Vorstellungen zu verwirklichen. Auch Chinatown in New York wurde in Dokumentarfilmen thematisiert (vgl. MUSSER in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998c, 484 f.).

In den frühen 70er-Jahren lebte der Feminismus erneut auf und fand einen Zugang zur Öffentlichkeit im Dokumentarismus. Vor allem in den USA, in Kanada und in Deutschland nutzten Frauen das Medium, um persönliche Inhalte zu vermitteln. Zentrale Themen waren der Konflikt zwischen der beruflichen Karriere und dem hausfraulichen Dasein, die gesellschaftliche Rolle der Frau oder die Leiden der Frauen im zweiten Weltkrieg. Indische Regisseurinnen zeigten grauenvolle Bilder der andauernden Unterdrückung der Frauen in der Gesellschaft. In Großbritannien wurde der Fokus nicht auf die Aktualität, sondern auf die historischen Frauenbilder gelegt. Alle diesen Subgenres ist gemein, dass sie eine dekonstruktive Filmsprache entwickelten, um das gängige Frauenbild zu hinterfragen (vgl. ebd., 486 f.).

Mitte der 70er- und in den 80er-Jahren kämpften homosexuelle Filmschaffende gegen die Diskriminierung der Homosexualität in der Gesellschaft an. Die Immunschwäche AIDS bildete dabei ein zentrales Thema (vgl. ebd., 487).

1.2.3 Anmerkungen zu aktuellen Entwicklungen

Seit der Einführung des dualen Fernsehsystems und digitaler Technologien ist es nicht mehr möglich eine Chronik einzelner filmischer Werke und deren Autoren zu erstellen. Zu beachten ist auch hier der Medienumbruch, der unser ganzes sinnliches Erfahrungssystem beeinflusst und verändert. Eine weitere Rolle spielen die Digitalisierung der televisuellen Wirklichkeitserfahrungen und die Kommerzialisierung. Ferner ist eine Mischung des Fiktionalen und des Dokumentarischen zu erkennen. Fiktionale Filme bedienen sich dokumentarischer Stile, um Lebensnähe zu konstruieren. Umgekehrt versucht der Dokumentarfilm zu unterhalten. Der Anschein an Informationen dient lediglich als Attraktion, um die Zuschauerzahlen zu erhöhen. Doch eigentlich steht auch die Unterhaltung im Vordergrund (vgl. KREIMEIER in JACOBSEN/KAES/PRINZLER (Hrsg.): 2004, 459). In diesem Zusammenhang ist auch die Rezeptionsgestaltung zu nennen, die sich seit den 90er-Jahren sehr gewandelt hat. Große Multiplex-Kinos verbreiteten sich und machen das Filmerlebnis zu einem umfassenden Genuss. Ein großes Angebot an Gastronomie, Spielautomaten und Bars sollten den Kinobesuch bereichern (vgl. FAULSTICH: 2005, 287). Andererseits bringt die Digitalisierung mit sich, dass Filme individuell rezipiert werden können. Das Internet oder Pay-TV ermöglichen eine Rezeption, die

spezifische gestaltet werden kann. Uhrzeiten, Gesellschaften oder Unterbrechungen können individuell ausgewählt werden.

1.3 Dokumentarfilmtheorien: von 1900 bis heute

HOHENBERGER (2000, 8) bezeichnet historische Krisenzeiten als „(...) Treibhäuser des Dokumentarfilms“. Darunter ist zu verstehen, dass historische Ereignisse, wie die russische Revolution, die Krise der westlichen Demokratie zwischen den Weltkriegen, die massenhafte Verbreitung des Fernsehens oder die Digitalisierung der Bilder, treibende Faktoren für Stiländerungen bei Filmschaffenden waren. Es herrscht eine enge Verbindung zwischen Theorie und Praxis.

Die anfänglichen Theorien waren Legitimationen für eigene Anschauungswerte. Aus historischer Perspektive betrachtet ist die Geschichte der Dokumentarfilmtheorien auf zeitgenössische Denktraditionen und Gesellschaftsanalysen zurückzuführen. Die Theorien sind realen Paradigmenwechsel und temporären Moden unterworfen. Zu Beginn der Filmgeschichte wurde nicht zwischen fiktionalem oder nonfiktionalem Film unterschieden. Es existierte somit keine Dichotomie der Filmkunst. Früher mussten die Bilder nachgestellt werden. Daher stellte sich auch nicht die Frage nach der Authentizität. Diese musste nicht diskutiert werden, da sie vorausgesetzt wurde. Die Authentizität wurde schließlich erst zum zentralen Problem, als sie dazu benutzt wurde verbale Aussagen zu beweisen (vgl. HOHENBERGER in HOHENBERGER (Hrsg.): 2000, 8, 9). „(...) [D]er Dokumentarfilm entsteht in dem Moment, in dem (...) das filmische Material neu geordnet wird, also durch Schnitt, Zwischentitel in einen diskursiven Zusammenhang gestellt wird. Der Dokumentarfilm ist nicht mehr eine Abfolge von Aufnahmen; er entwickelt mit Hilfe der Bilder entweder eine artikulierte Argumentation (...) oder eine dramatische Struktur (...)“ (GUNNING in HOHENBERGER: 2000, 9). Aus diesem Zitat des amerikanischen Filmhistorikers Gunning geht hervor, dass sich erst der Spielfilm etablieren musste, damit sich der Dokumentarfilm als eigene Gattung herauskristallisieren konnte (vgl. HOHENBERGER in HOHENBERGER (Hrsg.): 2000, 9).

1.3.1 Der plotbasierte Dokumentarfilm

Ab 1920 sind die ersten Theorieansätze bezüglich des Dokumentarfilms erkennbar. Kennzeichnend für diese Entwicklung ist die dramaturgische Personenkonstellation und der klare dramatische Aufbau. Die Narration hatte dem Wahrheitsgehalt gegenüber Vorrang. Dennoch musste die Handlung prinzipiell in der Realität möglich sein. Diese wurde aber in Plotstrukt-

ren neugefasst und somit irrealisiert. Der Prototyp für diesen Ansatz repräsentiert Robert Flahertys „Nanook of the North“ (1921) (vgl. KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 37).

1.3.2 Der nonverbale Dokumentarfilm

In den Filmen dieser Strömung (ab 1925) wurde die plotbasierte Dramaturgie aufgelöst. Es gab keine Protagonisten und keine Dialoge. Die Orientierung erfolgte an musikalischen Strukturen und künstlerischen Übungsformen. Die Realität wurde mit einer ganzheitlichen Perspektive aus unterschiedlichen Blickwinkeln neu arrangiert. Einer der bekanntesten Filme stammt von Walter Ruttmann, „Die Sinfonie der Großstadt“ (1921) (vgl. ebd., 38).

1.3.3 Documentary: Vertov vs. Grierson

In den 1920er- und 1930er-Jahren entwickelten sich zwei antagonistische Positionen bezüglich der Ästhetik. Die beiden Hauptvertreter waren der aus der Sowjetunion stammende Dziga Vertov und der Brite John Grierson. Die Basis beider Theorien bildete die Annahme, dass der Dokumentarfilm über einen spezifischen Wirklichkeitsbezug und über eine interventionistische soziale Funktion verfügte (vgl. HOHENBERGER in HOHENBERGER (Hrsg.): 2000, 10) (Für genauere Erläuterungen des historischen Hintergrunds siehe Kapitel 1.2.2).

Vertov tätigte zwischen 1922 und 1925 ungefähr 23 Aussagen, die er in der sogenannten „Kinoprawda“ zusammenfasste. Die „Kinoprawda“ wurde als Gegenmodell zu „gängigen“ Wochenschauen angesehen und fungierte als technisch-ästhetisches Experimentierfeld. Beispielsweise wurden während der Aufnahme Mehrfachbelichtungen eingesetzt, Zeitraffer und Zeitlupe erprobt oder die Montage sowie die Einfärbung angewendet. Auch Trickfilme wurden im Rahmen dieses Programmes entwickelt. Die Filme, die im Rahmen dieses Manifestes entstanden, nannte Vertov „Filme der Fakten“, die in einer „Fabrik der Fakten“, auch „Kino-ki“ genannt, hergestellt wurden und aus vielfältigen Perspektiven (beispielsweise russische Avantgarde, Futurismus, Formalismus, Literatur der Fakten, etc.) zu lesen waren. Ziel war es mit der russischen Revolution Schritt zu halten. Die faktografische Filmkunst sollte in die revolutionäre Gegenwart eingreifen, diese organisieren, motivieren und über die Gegenwart hinausweisen. Für Vertov galten Spielfilme als die vorrevolutionäre Welt. Die Erstellung eines Films galt als „(...) die dokumentarische filmische Entschlüsselung der sichtbaren und der dem menschlichen Auge unsichtbaren Welt“ (VERTOV in HOHENBERGER: 2000, 11). Unter Fakten, die den Inhalt der Filme darstellten, wurden Lebensfakten oder historische Momente der Realität verstanden, die zu Filmfakten wurden. Das Verhältnis der Fakten wurde authentisch, aber technologisch mit dem Blick durch die Kamera definiert. Durch die Unterschei-

dung zwischen Film- und Lebensfakten wurde eine neue Wahrnehmung der Wirklichkeit konstruiert, die ermöglichte, dass der Dokumentarfilm als ein autonomes künstlerisches Produkt entstehen konnte. Er verhielt sich somit nicht transparent zur Realität. Filmstilistisch wurde dies mit der Montagetechnik ermöglicht, die dem Film eine Metrik und somit eine autonome Struktur verleiht (vgl. HOHENBERGER in HOHENBERGER (Hrsg.): 2000, 11 f.).

Im Gegensatz zu Vertov verfolgte Grierson zum selben Zeitpunkt politische, publizistische und pädagogische Interessen mit dem Dokumentarfilm. Grierson war kein Avantgardist, sondern ein progressiver Denker innerhalb des Systems. Aus seiner Sicht war der Dokumentarfilm ein Medium der politikwissenschaftlichen Schule, dessen Absicht es war, die filmischen Fakten auf eine filmische Story zu reduzieren, um einen gemeinsamen Konsens über eine bestehende Gegenwart zu finden. Ausgangspunkt für Griersons Theorie waren die Schriften des Politologen Walter Lippmann über den modernen Verwaltungsstaat, dessen Ideal ein mündiger Bürger ist, der an gesellschaftlichen Entscheidungen kompetent teilnimmt. Der Film als Massenmedium galt als integratives Moment komplexer Gesellschaften, das eine „Öffentlichkeit“ konstruiert. Griersons theoretische Ansätze knüpften an die Überlegungen von Lippmann an und trugen die Idee von staatsbürgerlicher Aufklärung und Konsensbildung. Der Dokumentarfilm sollte Informationen über soziale Kontexte vermitteln, wodurch der Bürger zur Teilnahme an Expertenmeinungen befähigt werden sollte. Der dokumentarische Film ist „(...) die kreative Behandlung, der kreative Umgang mit der aktuellen Wirklichkeit (...)“ (HOHENBERGER in HOHENBERGER (Hrsg.): 2000, 13). Er stellt eine besondere Gattung dar, die sich durch seine „(...) schöpferische Gestaltung eines gegebenen Stoffes (...)“ (ebd.) von beispielsweise Wochenschauen oder Reportagen unterscheidet. Die Stoffe, genauer die Handlung, ergab sich aus politischen Erfordernissen der Gegenwart. Maßstab für die Wahl der Ereignisse war die Aktualität. Dadurch erhielt der Dokumentarfilm die Bedeutung einer realistischen Gattung mit gesellschaftlichen Funktionen. Er vermittelte Weltbilder und schuf bleibende Werte in der Gesellschaft. Somit zeigte er erzieherische Qualität. Grierson forciert auch die Abgrenzung zu Spielfilmen, nicht nur aufgrund des behandelten Stoffes, sondern auch wegen der Produktion sowie Rezeption. Außerdem etablierte Grierson die Unterscheidung zwischen fiktionalem und nonfiktionalem Film, indem er die bedeutende Dramatisierungstechnik des Dokumentarfilms hervorhob. HOHENBERGER (2000, 15) merkt an, dass in dieser Theorie die soziale Funktion des Dokumentarfilms weitaus gewichteter wird, als das verfälschte Abbilden von unberührten Gegebenheiten. Somit muss zu Recht kritisiert werden, dass das Medium von sozialen Techniken bis hin zur Propaganda uminstrumentalisiert wurde. Als prototypisches Beispiel gilt „Drifters“ (1929), eine 58-minütige Stummfilm-Dokumen-

tation über den Fischfang, von Grierson selbst (vgl. MUSSER in NOWELL-SMITH (Hrsg.): 1998b, 292).

1.3.4 *Cinema direct* und *cinéma vérité*

Vertov und Grierson entwarfen die ersten Theorien und Manifeste zum Dokumentarismus. Nach ihren Überlegungen herrschte nach dem zweiten Weltkrieg lange Zeit Stillstand. Erst in den 50er- und 60er-Jahren, als das Fernsehen zum Leitmedium wurde, wurde auch der Dokumentarfilm neu bestimmt (vgl. HOHENBERGER in HOHENBERGER (Hrsg.): 2000, 15). Weitere wichtige technische Fortschritte, die die Neubestimmung des Dokumentarfilms zu dieser Zeit vorantrieben, waren die Synchrontonaufnahme und die Erfindung von tragbaren Geräten. Die sogenannten 16mm-Kameras ermöglichten Nachtaufnahmen und Innenaufnahmen. Aufgrund dieser technischen Erneuerungen konnten auch die dokumentarischen Praktiken weiterentwickelt werden (vgl. MUSSER in NOWELL-GEOFFERY (Hrsg.): 1998c, 481) (Für genauere Erläuterungen zur historischen Entwicklung siehe Kapitel 1.2.2). Einerseits blieb der „expositorische Modus“, andererseits wurde der Dokumentarfilm vom „beobachtenden Modus“ geprägt, der vom *cinema direct* vertreten wurde (vgl. HOHENBERGER in HOHENBERGER (Hrsg.): 2000, 15). Das *cinema direct*⁴ wurde von den Amerikanern Richard Dew, Richard Laacock, D.A. Pennebaker und den Gebrüdern Maysles gegründet. Sie schlossen sich zur sogenannten Drew Associates zusammen. Die Vertreter des *cinema direct* bevorzugten eine distanzierte, beobachtende Herangehensweise. Ziel war es die Wirklichkeit so abzubilden, wie sie wirklich war. Jeglicher Eingriff wurde als Verfälschung der Realität verstanden (vgl. MUSSER in NOWELL-GEOFFERY (Hrsg.): 1998c, 481). Der Dokumentarfilm sollte die Lücke zwischen der Realitäts- und Filmwahrnehmung schließen und die Realitätserfahrung des/der RezipientIn filmisch ersetzen. Die Wahrnehmung des Dokumentarfilms wurde so der Realitätswahrnehmung gleichgesetzt. Er sollte also nicht als Realitätersatz fungieren, wie bei Vertov und Grierson. Themen oder zentrale Personen der Handlungen waren Personen aus dem öffentlichen Leben, die als authentisches Material für die Filmhandlung eingesetzt wurden (vgl. HOHENBERGER in HOHENBERGER (Hrsg.): 2000, 16). Die Maske, die die Personen in der Öffentlichkeit trugen, sollte nicht aufgedeckt werden, sondern die RezipientInnen sollten sich ihre eigene Meinung bilden können, indem das Filmteam unterschiedliche Selbstdarstellungen mittels Montage zu einem Film verarbeitete. Die Filmhandlung folgte einem dramaturgischen Aufbau, in dessen Zentrum eine Krisensituation stand. Krisen wurden nicht inszeniert, aber es wurden Momente ausgewählt, die sich zu einem Höhepunkt zuspitzen, um diese zu dokumen-

⁴ MUSSER (1998, 481) bezeichnet das *cinema direct* auch als das amerikanische *cinéma vérité*,

tieren. Innerhalb der Krisenmomente gaben die Personen Aufschluss über ihr Inneres. Regieanweisungen oder Inszenierungen wurden strikt abgelehnt, um eine Person so zu dokumentieren, wie sie selbstständig agierte. Verlangte eine Person nach Anweisungen, so wurden diese auch in den Film integriert. Andere Kommentare eines Sprechers wurden zur Gänze vermieden. Der erste Film des *cinema direct* war „Primary“ (1960) von Drew Associates, der erste von 20 Dokumentarfilmen. Während dem Präsidentschaftswahlkampf in Amerika wurden Kennedy und Humphery, zwei demokratische Kandidaten, von einem Kamerateam begleitet. Die RezipientInnen bekamen den Eindruck, dass ihnen ein Einblick von den Präsidentschaftskandidaten hinter den Kulissen gewährt wurde (vgl. MUSSER in NOWELL-GEOFFERY (Hrsg.): 1998c, 481 ff.).

Im selben Zeitraum erschien eine Gegenwelle zu dem amerikanischen *cinema direct*, das französische *cinéma vérité*. Das *cinéma vérité* unterscheidet sich grundsätzlich vom *cinema direct*. Gegründet wurde es 1960 von den Franzosen Jean Rouché und Edgar Morin. Grundauffassung dieses Ansatzes war, dass der Dokumentarfilm ein authentisches Bild der Realität zeige. Die Methode betreffend setzte der französische Ansatz auf Konfrontation; der amerikanische auf Beobachtung (vgl. MUSSER in NOWELL-GEOFFERY (Hrsg.): 1998c, 481 f.). „Der sich einmischende Filmmacher, der sein Subjekt provoziert, war charakteristisch für das französische *cinéma vérité*“ (ebd., 481). Die Filmemacher verstanden sich als aktive Beobachter, die ein Sozialdrama inszenierten. Die im Zentrum stehende Person hatte die Möglichkeit sich und ihr Leben so darzustellen, wie sie wollte „(...) und diese Art der spielerischen Selbstdarstellung [hatte] den Wert einer psychoanalytischen Wahrheitssuche, in der Verborgenes und Verdrängtes zum Vorschein gelangte“ (ebd., 482). Auch hier wird wieder der grundlegende Unterschied zwischen dem *cinema direct* und dem *cinéma vérité* deutlich. Der amerikanische Ansatz hat einen journalistischen Hintergrund, der französische einen psychologischen. Mit einem anthropologischen Ansatz verfolgten die Franzosen keine fortschreitende Handlung, sondern sie wurde in einer losen Chronologie zusammengestellt. Der erste Film des *cinéma vérité* war „Cronique d’un été“ (1961) von Morin und Rouché. In Paris und in Südfrankreich fragten die Filmemacher unterschiedliche Personen nach ihren Lebensumständen. Die Regisseure stellten Fragen, hackten nach, vereinbarten Treffen zwischen den interviewten Personen oder traten selbst vor die Kamera. Die Interviewten erhielten nochmal Einsicht in das Filmmaterial und bewerteten es anschließend. Am Ende des Films erschienen Morin und Rouché selbst vor der Kamera und diskutierten über den Film. Nicht nur in Frankreich erhielt das *cinéma vérité* zahlreiche Anhänger, sondern auch in Kanada. Auch hier schloss sich eine

Filmmachergruppe zu einem Regie-Produktions-Gespann zusammen. Es wurden einige Dokumentationen über Pop-Sänger gedreht (vgl. ebd., 484).

Aufgrund des *cinema direct* und des *cinéma vérité* genoss der Dokumentarfilm hohes Prestige. Auch jene Spielfilme, die in diesem Zeitraum gedreht wurden, übernahmen die Techniken der Dokumentarfilme, um einen Realitätseindruck zu erzielen. Innerhalb der beiden Ansätze entwickelten sich nach 1968 neue Strömungen. Zu den wichtigsten Vertretern zählen der Amerikaner Frederick Wiseman und die Franzosen Roger Graef und Marcel Ophüls. Sie bildeten die sogenannte zweite Generation des *cinema direct* und des *cinéma vérité*. Die Filmmacher grenzten sich voneinander durch verschiedene Ansichten ab (vgl. ebd., 484, 487 f.).

1.3.5 Von 1970 bis heute

In den 70er- und 80er-Jahren wurden Bemühungen angestellt, die Arbeiter und ihre Arbeitskämpfe in den Mittelpunkt zu rücken (vgl. MUSSEY in NOWELL-GEOFFERY (Hrsg.): 1998c, 489). Zu den Vertretern zählt Klaus Wildenhahn, der 1975 erneut die Theorien von Vertov und Grierson aufgriff und, indem er beide vermischte und einen neuen Ansatz entwickelte. Im Zentrum des Ansatzes stand eine Gesellschaftsanalyse. Beispielsweise wurde der Widerspruch von Kapital und Arbeit analysiert. Die Arbeiterklasse war damals Wildenhahn zufolge zur Gänze aus den Medien ausgeschlossen. Sie wurden weder in den Medien, noch von den Medien vertreten. Wildenhahn definierte den Dokumentarfilm als Handwerk, das die Befreiung der Arbeit von der Herrschaft des Kapitals ermöglichte. Er vertrat in seinen Filmen die Beherrschten, lieferte dadurch gesellschaftliche Informationen sowie Diskussionen und verlangte nach Lösungen. Im Gegensatz dazu bezeichnete Wildenhahn den Spielfilm als Vertreter der Industrie, als das Mittel der herrschenden Kapitalisten, der Lösungen präsentierte. Auch aus ästhetischer Perspektive betrachtet unterschied sich der Spielfilm vom Dokumentarfilm. Der Spielfilm definierte sich durch eine geschlossene Form und seine Wiederholbarkeit, der Dokumentarfilm hingegen durch seine offene Form und Einzigartigkeit. Die Theorien von Wildenhahn wurden nie aus dem Deutschen übersetzt, daher hatten sie auch keine internationale Reichweite (vgl. HOHENBERGER in HOHENBERGER (Hrsg.): 2000, 17). HOHENBERGER bezeichnet dies als einen Versuch, den Dokumentarfilm vor den fiktiven Filmen zu „retten“, ein Versuch, der schlussendlich aber scheitert (ebd., 18).

Nach MUSSEY (1998c, 490 f.) gibt es Ende der 90er zwei divergierende Tendenzen des Dokumentarfilms. Die einen stehen der Produktion unabhängig gegenüber, werden auf Festivals

präsentiert und finden bei Kritikern großen Anklang. Die anderen werden im Auftrag des Fernsehens produziert und müssen bestimmte Vorlagen der Sender erfüllen. Des Öfteren entstehen Co-Produktionen, die den Auftrag mehrere Sender gerecht werden müssen. Darüber hinaus haben verschiedene Sender unterschiedliche Vorgaben bezüglich der objektiven Berichterstattung. Generell ist anzumerken, dass ein bestimmter Stil über einen bestimmten Zeitraum eingehalten wird, um den/die RezipientIn an den Programmplatz zu binden. In diesem Zusammenhang ist auch auf FAULSTICH (2008, 285 ff.) zu verweisen, der es aufgrund der geringen temporären Distanz für schwierig hält, filmische Theorien und Tendenzen erkennen zu lassen, vor allem für das 21. Jahrhundert. Der Zeitabschnitt der 90er ist gekennzeichnet von der Ästhetisierung der Bilder, von einem Genremix und von Intertextualität. Als zwei übergreifende Entwicklungskategorien nennt Faulstich die Digitalisierung und die Globalisierung. Mit der Digitalisierung in den 90er-Jahren entstand die Möglichkeit, Bilder jeglicher Art formbar zu machen. Details konnten manipuliert und optisch perfektioniert werden. Dies wirkte sich wiederum auf die Repräsentation von Abbildungen aus, da Realität auch künstlich erzeugt, sprich simuliert, werden konnte. Somit wurde dem Wirklichkeitsbegriff eine neue Bedeutung zugeschrieben, da er auf einmal brüchig erschien. Da die Digitalisierung von Filmen einen enormen Kapitaleinsatz erforderte, war es wichtig, das Werk gut zu vermarkten. Aber nicht nur die transnationale Vermarktung gewann an Bedeutung, sondern auch die internationale Arbeitsteilung bei der Produktion. Es entstanden „(...) Phänomen[e] weltkulturprägender Bedeutung“ (ebd., 286). Denn mit der Globalisierung schwingt auch der Aspekt des Kulturtransfers mit, der ein Miteinander, Nebeneinander und ein Gegeneinander von Kulturen beinhaltet. Es prallen unterschiedliche religiöse Wertesysteme, kulturelle Verhaltenspraxen und ästhetische Normen aufeinander. FAULSTICH (2005, 287, 288) fasst dies unter dem Begriff „cultural clash“ zusammen. Im Gegensatz zu den Mainstreamfilmen der Digitalisierung und der Globalisierung entwickelten sich Alternativen. Regionale Filmklubs, lokale Programmkinos, Subgenre-Fans oder eigenwillige FilmemacherInnen bilden eine Gegenbewegung.

KAMMERER/KEPSEK (2014, 43 f.) greifen das Organisationsmodell von Bill Nichols auf, das die historischen Entwicklungslinien des Dokumentarfilms und auch transmediale Textsorten in einem Kategoriensystem vereint. Die Modelle beinhalten filmische Textsorten und ihre Verwendung in medialen Zusammenhängen. Die Modi meinen filmische Darstellungsformen, nach denen Dokumentarfilme klassifiziert werden können. Dieses Kategoriensystem ist der Versuch die Komplexität der Gattung möglichst klar darzustellen. Vorwegzunehmen ist aber,

dass nicht jeder Film einem Modell und einem Modus zugeordnet werden muss, sondern es können auch Mischformen auftreten.

Modelle

- Investigative journalistische Beiträge und Reportagen (plausible Argumentationen, Thesen und Eröffnung von unterschiedlichen Perspektiven)
- Verteidigungs- bzw. Unterstützungsaufrufe (Überzeugungsfunktion, Argumente und Beispiele für eine Position)
- Geschichtsdarstellungen und –aufarbeitungen (Nacherzählungen mit bestimmten Perspektiven oder Interpretationen)
- Zeugnisse (mündliche Überlieferungen und andere Dokumente zur Vermittlung persönlicher Erfahrungen)
- Expeditions- und Reiseberichte (Faszination fremder Welten)
- Soziologische Studien (Auseinandersetzung mit Subkulturen, Feldstudien, Methoden der teilnehmenden Beobachtung)
- Anthropologische und ethnografische Studien (auf Informanten angewiesen, Zugang zu einer anderen Kultur erschaffen)
- Persönlich gehaltenes Essay (Erfahrungen oder Standpunkt des /der FilmemacherIn)
- Tagebuch/Journal (Ausschnitte und Eindrücke aus dem alltäglichen Leben)
- Biografie (Geschichte oder Entwicklung einer Person)
- Autobiografie (persönlicher Zugang zur Erfahrungswelt einer Person)

Modi

- Erklärender Modus (direktes Ansprechen des/der RezipientIn, meist Voice-over-Kommentare)
- Poetischer Modus (starke visuelle und akustische Rhythmisierung, allgemeine Ästhetisierung)
- Beobachtender Modus (Erfassung des Realitätsausschnittes mit dem Eindruck, dass die Kamera nicht existiert)
- Integrativer Modus (Interaktion mit dem/der FilmemacherIn und den Protagonisten, häufige Interviews)
- Reflexiver Modus (Aufmerksamkeit auf Konventionen des dokumentarischen Filmmachens im Film selbst)
- Performativer Modus (expressive Qualitäten, Adressierung an das Publikum)

1.4 Zur Authentizität und deren Strategien im Dokumentarfilm

SPONSEL/SEBENING (2009, 99) betonen, dass Erzählungen, wie beispielsweise Mythen oder Ideologien, zum Wissensschatz jeder Kultur zählen. Diese können Identifikation schaffen, da der/die RezipientIn somit Teil einer kulturellen Gesellschaft wird. Dieser Identifikationsprozess kann nur dann gelingen, wenn der Inhalt der Erzählung auf irgendeinen vertrauten Lebensinhalt des/der RezipientIn verweist. Auch fiktionale oder nonfiktionale Filmerzählungen können durch Authentizität Bezug zur Wirklichkeit schaffen. Aus filmwissenschaftlicher Perspektive betrachten SPONSEL/SEBENING Authentizität als ein „(...) allgemeingültiges, semantisches und syntaktisches Regelwerk (...)“. Authentizität ist ein filmisches Ereignis, das hergestellt werden muss. Sie ist das Ergebnis filmischer Bearbeitung und abhängig von der Wirkung auf die ZuseherInnen im Rezeptionsprozess (vgl. ISELI in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 44). Authentizität existiert in unterschiedlichen Ausprägungen in allen Gattungen. Normative Filmtheorien postulieren, dass nonfiktionale Filme über eine größere Wirklichkeitsnähe verfügen als fiktionale Filme, denn sie schaffen durch das filmische Material von selbst Bezüge zur Wirklichkeit. Dennoch ist dem/der RezipientIn bewusst, dass das Medium Film die Realität nur gebrochen wiedergeben kann, da sie durch die Kamera, den Menschen, subjektive Perspektiven und eine individuelle Wahrnehmung gekennzeichnet ist. Da der Dokumentarfilm keine ungebrochene filmische Wirklichkeit simulieren kann, ist die Methode des/der HerstellerIn besonders wichtig, damit ein offener filmischer Raum entsteht. Es wird die Anforderung an den dokumentarischen Film gestellt, die unbewusste Erwartungshaltung des/der RezipientIn miteinzubeziehen (vgl. SPONSEL/SELEBEIG in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 99 ff.).

1.4.1 Strategien der filmischen Umsetzung und deren Auswirkungen auf Authentizität

Bei der Entstehung eines Films werden Entscheidungen, die die filmische Umsetzung betreffen, getroffen. Diese summieren sich schlussendlich zu einer Strategie. Der Ausgangspunkt für diese Überlegungen ist, dass durch den filmischen Prozess meistens in die Wirklichkeit eingegriffen wird (vgl. ISELI in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 21 f.). Für ISELI (2009, 22 f.) ist der Ausgangspunkt eines jeden Films die reine Beobachtung, die meist unmöglich ist. Der Autor unterscheidet zwischen zwei Varianten, um in das filmische Geschehen, in die Beobachtung einzugreifen, der Interaktion und der Inszenierung. Bei einer Interaktion geht der/die FilmemacherIn direkt auf Menschen zu und tritt mit ihnen in Interaktion, beispielsweise durch ein Gespräch oder ein Interview. Diese Situationen entstehen, um gefilmt zu werden.

Würde keine Kamera vor Ort sein, würden diese Interaktionen nicht stattfinden. Bei einer Inszenierung erhalten die Protagonisten die Handlung betreffend konkrete Anweisungen. Der Ablauf einer Handlung wird vor dem Dreh bestimmt. Beide Varianten, Interaktion und Inszenierung, sind nicht mit einer Beobachtung gleichzusetzen.

Interaktion

1960 etablierten sich aus der Beobachtung und der Interaktion zwei Kinoformen. Aus dem beobachtenden Modus entwickelte sich das *cinema direct* und aus dem interaktiven Modus das *cinéma vérité*. Beim *cinema direct* nahmen die FilmemacherInnen keinen Einfluss auf die filmische Gestaltung. Den Protagonisten wurden keine Anweisungen gegeben, es wurden keine Interviews geführt oder bei den Dreharbeiten wurden keine zusätzlichen Lichtquellen eingesetzt. RegisseurInnen des *cinéma vérité* führten Gespräche mit ausgewählten Menschen. Die Ereignisse fanden statt, weil sie gefilmt werden sollten (für genauere Erläuterungen zu den theoretischen Ansätzen siehe Kapitel 1.3.2). Die Kontrolle der Interaktion betreffend verfügen die FilmemacherInnen einerseits über eine situative Kontrolle, die gering oder hoch gehalten werden kann. Gering ist sie, wenn das Gespräch spontan stattfindet oder wenn der Gesprächsinhalt vorher nicht besprochen wurde. Die situative Kontrolle wird hoch, wenn beispielsweise Vorbesprechungen über das Gespräch geführt wurden oder wenn Gesprächspassagen wiederholt werden. Andererseits haben die RegisseurInnen auch Kontrolle über die Bildgestaltung. Dazu zählt beispielsweise die Lichtsetzung, die Wahl von Kameraausschnitten oder die Bestimmung von Bewegungsabläufen bei einer dynamischen Kameraführung. Die Kontrolle der Bildgestaltung wird niedrig gehalten, wenn keine zusätzlichen Maßnahmen, wie zum Beispiel zusätzliche Lichtquellen bei einer geringen Belichtung, bei der Aufnahme getroffen werden. Die Kontrolle steigt, wenn Einfluss, durch künstliches Licht oder Optimierung der Bildaufnahmen, genommen wird. Das höchste Maß an einer bildgestalterischen Kontrolle ist im Filmstudio gegeben. Je weniger Kontrolle über die Situation herrscht, desto höher ist die Dichte der Authentizität. Dies wird beispielsweise durch Zufälligkeiten oder spontanes Reagieren der Protagonisten vermittelt (vgl. ISELI in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 23 f., 44).

Inszenierung

Wie oben erwähnt, bitten die FilmemacherInnen bei Inszenierung Protagonisten etwas zu tun. Bei einem dokumentarischen Film ist die Schwelle der Inszenierung sehr niedrig, da schon räumliche oder zeitliche Festlegungen von Handlungen als Inszenierung gelten. Die maximale

Kontrolle der Situation einer Inszenierung entsteht dann, wenn jedes Detail der Handlung festgelegt ist und so oft gedreht wird, bis es den Anforderung des/der RegisseurIn entspricht. Den Dokumentarfilm betreffend ist die Methode der Nachinszenierung, auch Re-Enactment genannt, kontinuierlich gestiegen. Beispielsweise bei Dokudramen werden Interviews mit ZeitzeugInnen durch eine Nachinszenierung konstruiert (vgl. ISELI in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 25 ff.).

Reflexivität in dokumentarischen Filmen

Der reflexive Modus ist eines der Grundelemente der dokumentarischen Repräsentation von Wirklichkeit. Dieser Modus bestimmt, ob der Prozess der Filmerstellung in der Aufnahme sichtbar gemacht wird oder nicht. Ein solches reflexives Element ist beispielsweise die Präsenz des/der Filmschaffenden im Bild, oder die Dokumentation sowie Überlegungen zum Herstellungsprozess auf der Kommentarebene. Der reflexive Modus wird bei einem Spielfilm so gering wie möglich gehalten. Das Maximum wird erreicht, wenn der/die FilmemacherIn im Bild erscheint. Je erhöhter die Transparenz beim filmischen Prozess ist, desto höher ist der Eindruck von Authentizität. Filmische Produktionsstrategien haben daher enorme Auswirkungen auf die Erfahrung von Authentizität im Rezeptionsprozess (vgl. ISELI in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 31 f., 44).

Zusammengefasst lassen sich folgende grundlegende Fragestellungen für eine filmische Umsetzung erkennen:

- Wird gefilmt oder nicht?
- Wenn ja, wird nur beobachtet oder auch eingegriffen?
- Wenn ja, wird mittels Interaktion, Inszenierung oder beider Varianten in die Handlung eingegriffen?
- Wie hoch oder wie niedrig ist die Kontrolle bezüglich der inszenatorischen oder bildgestalterischen Mittel?
- Werden in den inszenatorischen Prozess auch Schauspieler mit einbezogen oder nicht?
- In welchem Ausmaß erscheinen reflexive Elemente im Film?

Diese Grundfragen werden zu jeder Szene und zu jeder Sequenz neu festgelegt. Dadurch kann es zu einem oder mehreren Strategienwechsel in einem Film kommen. Ein häufiger Wechsel kann den Anschein eines diffusen Profils und einer uneinheitlichen Machart erwecken (vgl. ISELI in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 33)

Im Weiteren werden nun die drei wichtigsten filmgestalterische Kategorien, Bilder, Sprache und Dramaturgie, genau erläutert. Diese nehmen besonderen Einfluss auf die Wahrnehmung und auf die Konstruktion von Authentizität.

Bilder

Der/Die RezipientIn kann nach wenigen Minuten den Film in fiktional oder nonfiktional einteilen. Zu Rezeptionsbeginn werden aber alle Bilder gleichartig decodiert, da die Gestaltung der Aufnahme durch die Auflösung, die Beleuchtung und die Montage gleich sind. Die Interaktion zwischen den ProtagonistInnen und der Kamera, sprich die räumliche und zeitliche Bewegung, gibt nicht immer zuverlässigen Aufschluss über die Einteilung. Dennoch kann, was die Filmbilder betrifft, zwischen fiktionalen und nonfiktionalen Filmen unterschieden werden. Fiktionale Filme betreiben einen höheren technischen Aufwand. Die narrative Wirkung entsteht durch eine funktionale Auflösung in Einstellungsgrößen, Perspektiven und Kamerabewegungen. Einen wichtigen Bereich bildet die Montage, da unauffällige Schnitte von großer Bedeutung sind. Der Fokus liegt nicht auf der Kamera und ihrer Bewegung. Fiktionale Filme wollen die Kontrolle über die Ästhetik bewahren und nicht auf die Herstellungsmethoden verweisen. Die Kamera fungiert als autonome, unsichtbare Erzählinstanz. Diese Arbeitsweise gestaltet einen geschlossenen filmischen Raum. Bei nonfiktionalen Filmen kann es durchaus zu ästhetischen Brüchen kommen, da nur eine geringe Möglichkeit der Kontrolle über die Aufnahmesituation besteht. Kamera und Wirklichkeit ergeben eine Improvisation, die immer ein gewisses Risiko mit sich bringt. Die Kamera ist dem/der RezipientIn häufig bewusst und durch einen zusätzlichen Erzähler entsteht ein offener filmischer Raum. Heute stehen totale digitale Produktionsmöglichkeiten zur Verfügung, mit denen sehr kostspielig auch Dokumentarfilme produziert werden können. Bei Dokumentarfilmen werden öfter aufwändige Techniken und höhere Auflösungen angewandt, die sonst nur bei fiktionalen Filmen verwendet werden, um sie auch in Kinos präsentieren und eine größere Bandbreite ansprechen zu können. Es entsteht ein bewusster Umgang mit fiktionalen und nonfiktionalen Gattungen, der spannende Ergebnisse liefert (vgl. SPONSEL/SELEBEIG in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 100 f.).

Sprache

Die Sprache ist heutzutage das wichtigste Kulturwerkzeug für den Film und somit ein obligatorisches Gestaltungselement. Im Dokumentarfilm wird die Sprache im Dialog zwischen den Protagonisten, in Interviews oder in Gesprächen (beispielsweise zwischen den RegisseurInnen

und den Protagonisten) verwendet, um relevante Informationen auszutauschen. Diese sind für den/die RezipientIn wichtiger als für den Protagonisten. In fiktionalen Filmen können die Protagonisten auch über den Dialog charakterisiert werden, denn dieser enthält Informationen oder treibt den Plot voran. Die Kommunikation muss effektiv gehalten sein. Grundsätzlich findet der Dialog vor der Kamera statt. Dadurch entsteht ein geschlossener filmischer Raum oder dieser wird so aufrechterhalten. Wendet sich der Protagonist direkt an den/die RezipientIn, wird bewusst auf das Medium Film hingewiesen. Dieser Verweis löst einen Bruch in den Erzählkonventionen aus. Der nonfiktionale Film unterscheidet durch die Art und Weise des Drehens zwischen einem Gespräch und einem Interview. SPONSEL/SELEBIG (2009, 102) setzen das Gespräch dem Dialog gleich. Ein Gespräch ist eine spontane Entwicklung zwischen zwei Protagonisten oder zwischen dem/der RegisseurIn und dem Protagonisten. Ein Gespräch steht im Gegensatz zum Interview enger in Verbindung zur Handlung, da die Montage direkt in den Ablauf der filmischen Erzählung integriert wird. Ein Interview wird innerhalb von diesem Kontext als konkrete Verabredung definiert, bei der RegisseurInnen mit Protagonisten oder anderen Personen hinter oder vor der Kamera sprechen. Mit einem Interview wird die Illusion des filmischen Raums aufgebrochen und das Medium wird für den/die RezipientIn spürbar (vgl. SPONSEL/SELEBEIG in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 102).

Dramaturgie

Eine dramatische Handlung hat immer eine Ursache und ein Ziel, das die Bedürfnisse und Ziele der Protagonisten behandelt. Im Zentrum einer dramatischen Handlung steht ein konkreter, benennbarer Konflikt, der den Zielen der Protagonisten im Weg steht. Der Konflikt muss durch die Handlung überwunden werden. Die Organisation der Handlung erfolgt durch die Verknüpfung von Ursachen und Folgen. Zusammengefasst ist dies die Dramaturgie einer Erzählung. In einem Film mit einer nicht dramaturgischen Handlung strukturiert der/die AutorIn den Film frei. In fiktionalen Filmen handelt der Protagonist in jeder Szene dramaturgisch, denn die strikte Herausarbeitung der Kausalität der Handlung und der Wirkung steht im Vordergrund. Dies hat auch erzählökonomische Gründe. Es bleibt wenig Raum und Zeit für solche Szenen, die nicht im Zusammenhang mit der Auflösung des Plots stehen. Dies wird auch „dramaturgische Effizienz“ genannt. Nonfiktionale Filme behandeln Ereignisse, die auch ohne Kamera stattfinden würden. Sie sind selten dramaturgisch durchstrukturiert, sodass jede Szene mit anderen verbunden ist. Die Dramaturgie in nonfiktionalen Filmen ist selten vergleichbar mit der von fiktionalen Filmen. Nonfiktionalen Filmen fehlen oft die dramaturgischen Ereignisse der Schlüsselszenen, wie eine Konfliktentstehung, eine Konfliktentwicklung

oder der Fortgang einer kontinuierlichen dramaturgischen Entwicklung. Wenn solche Szenen entstehen, dann entsteht der Verdacht auf Inszenierung. Daher muss der nonfiktionale Film normalerweise seine Handlung erst dramaturgisch organisieren. Dokumentarische Filme widmen sich anderen Themen, als fiktionale Filme. Klassische Ereignisse, die als Plot vorangetrieben werden können, eignen sich besonders. In dokumentarischen Filmen agiert oft nur ein Protagonist, dessen Konflikt ins Zentrum gerückt wird (vgl. SPONSEL/SELEBEIG in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 103 ff.).

Zusammengefasst bedeutet dies, dass Authentizität ein erwartetes Ziel einer filmischen Repräsentation ist. „Dabei geht es um den Anspruch, die Erzählung auf einer mehr oder weniger konkreten und emotional verifizierbaren Verbindung zur Lebenswelt des Zuschauers zu gründen“ (SPONSEL/SELEBEIG in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 104). Authentizität ist ein komplexes Zusammenspiel aus mehreren filmischen Kategorien, die miteinander in Verbindung gebracht werden, um ein autonomes Kunstwerk zu gestalten.

1.4.2 Zur Entschlüsselung und zur Rezeption von Authentizitätsstrategien

Bei nonfiktionalen Filmen, wie dem Dokumentarfilm, wird ein gewisser Realitätsbezug gefordert. Somit wird ein gewisser Anspruch auf Authentizität gestellt. Dennoch ist die Darstellung der objektiven Wirklichkeit nicht möglich, denn „[d]as dokumentarische Bild kann keine verlässliche Aussage über eine ‚objektive Echtheit‘ eines Objektes machen“ (EGLOFF in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 109). Das filmische Bild übernimmt im dokumentarischen Kontext eine Repräsentanzfunktion, die auf eine bestimmte Ansicht der außerfilmischen Wirklichkeit, aber kein Abbild dieser Wirklichkeit verweist. Dies wird durch den medialen Charakter, die produktionstechnischen Gegebenheiten, die Subjektivität des/der FilmemacherIn, die filmischen Strategien und die individuellen Rezeptionsprozesse der ZuseherInnen begründet. Im Dokumentarfilm wird eine bestimmte, subjektiv gefärbte Wirklichkeit konstruiert. Die kompositorischen Strategien des Films müssen vom/von der RezipientIn entschlüsselt werden, um Authentizität im Werk feststellen zu können (vgl. ebd., 109, 110).

Verhältnis zwischen Film und Rezeption

Durch gewisse Authentizitätsversprechen, wie Filmplakate, Ankündigungen in den Medien oder alleine die Bezeichnung als Dokumentarfilm, wecken bei dem/der RezipientIn eine Erwartungshaltung. Wenn der Film Authentizitätssignale enthält, wird er als authentisch eingestuft. Dennoch ist es unmöglich eine objektive Syntax derartiger Signale aufzustellen, da die

Wahrnehmung und Einordnung immer vom filmischen Kontext abhängig ist (vgl. ISELI in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 45).

Sichtbarmachung der Konstruktion von Wirklichkeit

Generell handelt es sich bei der Aufdeckung von Wirklichkeitskonstruktionen um ein Wechselspiel zwischen gestalterischen und rezeptionsbedingten Konventionen. Die filmischen Konventionen sind einem starken Wandel unterworfen (siehe auch dazu Kapitel 1.3). Bei Konventionen, die die Rezeption betreffen, ist das Publikum an gewisse Darstellungsformen gewöhnt. Somit kann es Bezüge schaffen und gattungsspezifische Authentizitätsstrategien decodieren. Je nach historischer Einordnung, entwickelten sich die Theorien des Dokumentarismus (beispielsweise die Manifeste von Vertov und Grierson oder die Entwicklung des *cinema direct* und *cinéma vérité*) und die RezipientInnen entwickelten dementsprechende Dekodierungsstrategien. Filme können das Bewusstsein des Publikums verändern. Beispielsweise beeinflussen Filme über zeitgeschichtliche Ereignisse das Geschichtsbewusstsein von Menschen, auch wenn die Geschichtsdarstellung nicht wahrheitsgetreu ist (vgl. dazu auch Kapitel 1.5). Es existiert kein Bericht, der alles so abbildet, wie es real war. Es besteht aber auch die Möglichkeit Illusionen der Authentizität zu erzeugen, indem beispielsweise Szenen oder Interviews mit Schauspielern nachgestellt werden (vgl. EGLOFF in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 110 f.).

Authentizität entsteht im Kopf des/der ZuseherIn

Der Film ist nicht nur an die Realität und an das Filmbild gebunden, sondern auch an die selbstreferenzielle, eigene filmische Wirklichkeit. Die Authentizitätsform des Dokumentarfilms ist ein Herstellungsprozess, der wiederum Teil der Realität ist. Somit sollen Illusionsvorstellungen im Kopf der RezipientInnen vermieden werden. In einem Porträtfilm beispielsweise legen die Regisseure filmische Kontraste offen. Durch eine wiederholte Anwendung der filmischen Strategien entsteht eine Erwartungshaltung im Publikum in Bezug auf bestimmte Genre- und Gattungsmerkmale. Durch die Offenlegung von bestimmten technischen Geräten und Strategien wird der/die RezipientIn AugenzeugIn des filmischen Prozesses. Die Involvierung des Publikums in den filmischen Prozess trifft auf Wohlwollen. Erkennbar wird dies an den Dokumentarfilmen von Michael Moore („Fahrenheit 9/11“, 2004 oder „Bowling for Columbine“, 2002), der die RezipientInnen in die Untersuchung von sozialkritischen und gesellschaftspolitischen Themen integriert. Als Methode wird die Selbstinszenierung angewandt, die den Eingriff in das Geschehen, eine dramaturgische Gestaltung und die Herausbil-

dung eines Konfliktes beinhaltet. Auch Naturdokumentationen bedienen sich der Spielfilmdramaturgie (vgl. EGLOFF in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 111 f.).

Überprüfung der Authentizität

Durch die filmische Reproduktion der Wirklichkeit entsteht eine mediale Realität, deren Authentizitätscharakter nur vom/von der RezipientIn überprüft werden kann. Die Konstruktion der Wirklichkeit ist ein filmisches Werk. Die Authentizität entsteht erst in den Köpfen der RezipientInnen. Zusätzlich greift er/sie bei der Rezeption auf ihm/ihr bekannte Kategorien, wie mediale Kenntnisse oder kollektive und emotionale Gedächtnisse, zurück. Die Glaubwürdigkeit wird durch verschiedene Referenzebenen begründet. Der selbstreferenzielle Bezug innerhalb des Mediums ist ein Anhaltspunkt zur Entschlüsselung. Eine entwickelte Medienkompetenz ist dabei hilfreich, da Strategien zur Durchleuchtung und Deutung von Bedeutung sind. Hybride Formen bereichern und fordern das Rezeptionsrepertoire, da sich die Rezeptionsmuster in einem ständigen Wandel befinden. Alleine die RezipientInnen können die Authentizität eines Films hinterfragen, bestätigen oder in Abrede stellen. Über die Glaubwürdigkeit eines Films entscheidet das Publikum (vgl. EGLOFF in EGLOFF/REY/SCHÖBI (Hrsg.): 2009, 112 f.).

KAMMERER/KEPSEK (2014, 33) haben eine Reihe an Authentizitätssignalen aufgelistet, an denen sich der/die RezipientIn orientieren und den Film als dokumentarisch einstufen kann. Diese Auflistung ist auch für den pädagogisch-didaktischen Bereich von Bedeutung, da diese als Orientierungshilfe für Lehrpersonen, bezüglich der Lehr- und Lernziele beim Einsatz eines Dokumentarfilms im Unterricht, dienen kann (siehe dazu Kapitel 2.2.1).

Interne Authentizitätssignale

- Heterodiegetischer Erzähler (kommentierende Stimme)
- Homodiegetischer oder autodiegetischer Erzähler (kommentierende Stimme des/der FilmemacherIn selbst)
- Off-Töne
- Eingblendete Audio-, Text- oder Bilddokumente (z.B. Briefe, Tonbandaufzeichnungen, Akten, Zeitungsseiten, Fotos, historische Filmaufnahmen, Amateurvideos, historische Radiobeiträge, etc.)
- Interviews (z.B. Aussagen von ExpertInnen, ZeitzeugInnen, Autoritäten, etc.)
- Keine Synchronisation von fremdsprachlichen oder dialektalen Äußerungen

- Bekannte Orte (z.B. markante Gebäude aus dem kulturellen Gedächtnis)
- Orts- und Zeitangaben
- Erklärungen, Schaubilder, Grafiken
- „living camera“ (Handkamera, entfesselte Kamera, unscharfe Bilder, Reißschwenk, etc.)
- Keine durchgehende Montage
- Gegenstände, die in der Aufnahmesituation eingesetzt werden, werden im Bild gezeigt (z.B. Mikrofon, Scheinwerfer, Kamera, etc.); diese würden bei fiktionalen Filmen einen Verfremdungseffekt erzielen
- Hinweise im Vorspann (Titel, keine Nennung von Schauspielern, etc.)

Externe Authentizitätssignale

- Bezeichnung „Dokumentarfilm“ in wissenschaftlichen Texten oder Kritiken
- Dokumentarfilm-Hinweis auf Plakaten oder in Trailern
- Ankündigung in Fernseh- oder Kinoprogrammen
- Fernsehausstrahlung auf bestimmten Sendern
- Teilnahme an Dokumentarfilm-Festivals oder Festivalsektionen

1.6 Zusammenfassung

Zur Definition des Dokumentarfilms

Der dokumentarische Film ist auf der ständigen Suche nach einer Selbstdefinition. Er versucht sich auf unterschiedlichen Ebenen zu definieren. Eines der Hauptkriterien auf der Ebene der Produktion und der Theoriedebatten ist die Abgrenzung zum fiktionalen Film. Der Dokumentarfilm referiert auf etwas vor-filmisch Abwesendes, auf eine vorfilmische Realität, die er filmisch nachahmt und in deren Abwesenheit repräsentiert. Der fiktionale Film hingegen bezieht sich auf eine fiktionale Wirklichkeit, die nachgeahmt wird. Dokumentarische Filme haben jedoch die vor-filmische Realität als Ausgangspunkt. Der Dokumentarfilm existiert, weil ein dokumentarisches Ereignis wirklich stattgefunden hat, das räumlich und zeitlich abwesend ist und nicht selbst repräsentiert werden kann. Es können auch die Begriffe der aristotelischen Poetik, wie Mimesis als die genaue Erzählung eines Berichterstatters und Diegesis als eine poetische Erzählung, deren Gegenstand fiktional ist, angelegt werden. Der dokumentarische Film kann als Mimesis der äußeren Welt bezeichnet werden und der fiktionale Film als Diegesis einer fiktionalen Welt. Starke analoge Beziehungen zur äußeren Welt erschweren aber

oft die Unterscheidung zwischen Mimesis und Diegesis. Auf dieser Ebene der (Non-) Fiktionalität steht der dokumentarische Film dem fiktionalen gegenüber und etabliert sich als eigenständige Gattung, unter dem Zeichen der Wahrheit und der Glaubwürdigkeit. Strategien zum Nachweis der Glaubwürdigkeit, der Bedeutung und der Objektivität sind für den Dokumentarfilm von Bedeutung. Jeder dokumentarische Film muss Kriterien der Wahrscheinlichkeit erfüllen.

Der Dokumentarfilm in der heutigen Gesellschaft

Für das performative Realitätsfernsehen etablierten sich quotenstarke, hybride Formen mit hohen Authentizitätsvermutungen. Durch die neuen hybriden Formen kann der klassische Dokumentarfilm bald ein Nischenprodukt werden. Aufgrund der Bilderflut, der die heutige Gesellschaft ausgesetzt ist, wird die Grenze zwischen Fiktionalität und Nonfiktionalität zunehmend verwischt. Dies erfordert auch einen neuen RezipientInnentypus. Denn in der heutigen Zeit bleibt kein Ereignis mehr undokumentiert. Wir sind umgeben von unscharfen, abstrakten und verzerrten Bildern, die Echtheit vermitteln, aber nicht objektiv nachvollziehbar sind. Dieses Unschärfeprinzip der Bilder verdeutlicht, dass die Unterscheidung zwischen Ereignis und Abbild zunehmend verwischt wird. Objektivität, Wahrheit oder Realität werden instabil und dementsprechend schwankt auch das Verständnis des Dokumentarischen. In den Vordergrund rücken Individualisierung und Emotionalisierung. Die reine Informationsvermittlung weicht der Vermittlung von authentischen Gefühlen.

Die Filmgeschichte des Dokumentarfilms

Noch vor der Einführung des Films (vor 1895) wurden Lichtbildervorträge mit der Laterna Magica zu elementaren dokumentarischen Themen, wie Wissenschaft, sozialen Themen, Krieg, Reiseberichte oder Archäologie, gehalten. Nach der Einführung des Kinetographen wurden diese Lichtbildervorträge oft verfilmt und deren Bildkomposition übernommen. Alle anfänglichen Filme hatten somit einen dokumentarischen Charakter. Der Film wurde als „Verdopplung der Wirklichkeit“ angesehen, da die Reproduktion der Wirklichkeit im Vordergrund stand. Als der fiktionale Film voranschritt, wurde der Dokumentarfilm an den Rand gedrängt. Nur jene Filme, die weltbewegende Ereignisse thematisierten, fanden Anklang beim Publikum.

Während des ersten Weltkriegs wurde der dokumentarische Film zur Kriegspropaganda eingesetzt. Danach waren noch immer Abenteuer- und Reiseberichte die Themenbereiche, die bearbeitet wurden. Daneben entwickelten sich die sogenannten „Großstadt-Sinfonien“, die das

Leben in den Großstädten auf unterschiedlichen Ebenen aufarbeiteten. Bis zum Ende der 20er-Jahre verschwand der Dokumentarfilm fast zur Gänze aus den Kinos. Dokumentaristen verfolgen andere Motive als finanziellen Erfolg mit einer Filmrealisierung. Dem dokumentarischen Film wurde ein Bildungs- und Informationscharakter zugeschrieben.

In den 1930er-Jahren wurde der Synchronton eingeführt. Dies stellte eine große Zäsur in die Filmgeschichte dar. Aufgrund der technischen Erneuerungen entwickelte sich der Dokumentarfilm auf der Ebene der Produktion und der Rezeption. Durch die Integration des live-Tons wurde der Film zu einem eindimensionalen Medium und auch zu einem autonomen Kunstwerk. Abenteuer- und Reisedokumentationen waren in den 30er-Jahren stets populär. Parallel dazu entwickelten sich die Sozialdokumentationen.

Vor und während dem Zweiten Weltkrieg wurde der dokumentarische Film weltweit zur Propaganda eingesetzt. Der Bevölkerung sollte er Siegeswillen und Durchhaltevermögen vermitteln. Kriegsverbündete oder neutrale Staaten sollten beeinflusst werden. In den besetzten Ländern wurde der nonfiktionale Film genutzt, um den Widerstand aufrecht zu erhalten. In der Nachkriegszeit befand sich der Dokumentarfilm in einer andauernden Krise, da er mit Kriegspopaganda assoziiert wurde.

Ab 1950 setzten sich das Fernsehen und dessen Programme rasant durch. Auf Grund dieser technischen und gesellschaftlichen Entwicklungen, wuchs die Skepsis gegenüber der Objektivität des Dokumentarfilms. Aus dieser Skepsis heraus, entwickelten sich weltweit neue FilmemacherInnen-Kollektive, die sich grundsätzlich von den vorherigen Ansätzen abgrenzen wollten. Seit der Einführung des dualen Fernsehsystems und der digitalen Technologien ist es nicht mehr möglich eine Chronik einzelner filmischer Werke und deren Autoren zu erstellen. Die Digitalisierung und die Kommerzialisierung sind unter anderem auch ausschlaggebend für die Aufhebung der Grenzen zwischen fiktionalen und dokumentarischen Filmen, da auch nonfiktionale Filme Unterhaltung und hohe Zuschauerzahlen erreichen wollen oder müssen. Dadurch wurde auch die Rezeptionshaltung verändert.

Dokumentarfilmtheorien: von 1900 bis heute

Historische Krisenzeiten sind der Antrieb für Stiländerungen des dokumentarischen Films. Zu Beginn der Filmgeschichte existierte die Dichotomie der Fiktionalität und Nonfiktionalität. Anfängliche Theorien waren Legitimationen für eigene Anschauungswerte und sind auf zeitgenössische Denktraditionen und Gesellschaftsanalysen zurückzuführen.

Die ersten Dokumentarfilmtheorien entstanden in den 1920er-Jahren. Der plotbasierte und der nonverbale Dokumentarfilm stellen die ersten theoretischen Ansätze dar. Später etablierten sich zwei antagonistische Positionen, deren Hauptvertreter der Sowjetbürger Dziga Vertov („Kinowprada“) und der Brite John Grierson (Sozialdokumentarismus) waren. Vertov entwarf ein Manifest, das als technisch-ästhetisches Experimentierfeld fungierte. Ziel war es mit der russischen Revolution Schritt zu halten. Aus der Sicht von Grierson war der Dokumentarfilm ein Medium der politikwissenschaftlichen Schule, dessen Absicht es war, einen gemeinsamen Konsens über eine bestehende Gegenwart zu finden. Er sollte Informationen über soziale Kontexte vermitteln, wodurch die Bürger zur Teilnahme an Expertenmeinungen befähigt werden sollten.

Erst in den 50er- und 60er-Jahren, als das Fernsehen das neue Leitmedium wurde, wurde auch der Dokumentarfilm neu bestimmt. In Amerika etablierte sich der Ansatz des *cinema direct*, der von Richard Drew und anderen Filmemachern geprägt wurde. Die Gruppe der Filmemacher schlossen sich zur Drew Associates zusammen. Vertreter des *cinema direct* verfolgten einen journalistischen Ansatz, dessen Grundlage die reine Beobachtung war. Ziel war es die Wirklichkeit so abzubilden, wie sie war und die Lücke zwischen der Realitäts- und der Filmwahrnehmung zu schließen. Die Gegenwelle zum amerikanischen *cinema direct* war das französische *cinéma vérité*, das von den Franzosen Jean Rouché und Edgar Morin gegründet wurde, mit dem Ziel, den Dokumentarfilm als authentisches Bild der Realität zu zeigen. Die Vertreter des *cinéma vérité* verstanden sich als aktive Beobachter und setzten auf Konfrontation. Aufgrund der geringen temporären Distanz kristallisiert es sich als sehr schwierig heraus, für das 21. Jahrhundert Tendenzen oder filmische Theorien zu erkennen. In den 90er-Jahren lassen sich im dokumentarischen Film zwei Entwicklungen erkennen. Jene Filme, die von der Produktion unabhängig sind, und andere die im Auftrag von Fernsehsendern gedreht werden. Abgesehen von den zwei Tendenzen, sind die 90er gekennzeichnet von der Digitalisierung und der Globalisierung. Die Beeinflussung der Realität durch die Digitalisierung und die transnationale Vermarktung sowie die internationale Arbeitsteilung bei der Produktion beeinflussen den Dokumentarfilm und all seine Formen.

Zur Authentizität und deren Strategien im Dokumentarfilm

Im filmwissenschaftlichen Kontext ist die Authentizität ein allgemeingültiges Regelwerk auf semantischer und syntaktischer Ebene, das in dokumentarischen Filmen hergestellt werden muss. Sie ist das Ergebnis filmischer Bearbeitung und abhängig von der Wirkung auf die ZuschauerInnen während des Rezeptionsprozesses. Die Authentizität entsteht aufgrund von Ent-

scheidungen des/der FilmemacherIn bei der filmischen Umsetzung. Alle Entscheidungen summieren sich schlussendlich zu einer Strategie. Ausgangspunkt eines dokumentarischen Films ist die Beobachtung. Der/Die FilmemacherIn hat die Möglichkeit durch Interaktion oder Inszenierung in die Beobachtung einzugreifen. Auch der reflexive Modus ist eines der Grundelemente der dokumentarischen Repräsentation von Wirklichkeit, denn dieser bestimmt, ob der Prozess der Filmerstellung in der Aufnahme sichtbar gemacht wird oder nicht. Durch die gefilmten Bilder entsteht bei dokumentarischen Filmen ein offener filmischer Raum. Sie sind selten dramaturgisch durchstrukturiert, sodass oft die dramaturgischen Ereignisse der Schlüsselszenen fehlen.

Die kompositorischen Strategien des Films müssen von dem/der RezipientIn entschlüsselt werden, um Authentizität im Werk feststellen zu können. Erwartungshaltungen werden durch Authentizitätsversprechen geweckt. Dennoch kann keine objektive Syntax derartiger Signale aufgestellt werden, da die Wahrnehmung immer kontextabhängig ist. Weiters sind die Wirklichkeitskonstruktionen einem starken (historischen) Wandel unterworfen. Die RezipientInnen müssen lernen gattungsspezifische Authentizitätsstrategien zu decodieren. Durch eine wiederholte Anwendung der filmischen Strategien entsteht eine Erwartungshaltung im Publikum in Bezug auf bestimmte Gattungsmerkmale. Bei der Rezeption greifen die ZuseherInnen auf mediale Kenntnisse und kollektive Gedächtnisse zurück, um das Medium zu entschlüsseln. Durch die hybriden Formen des Dokumentarfilms wird ein enormes Rezeptionsrepertoire von den RezipientInnen gefordert.

2 Zum Einsatz des Dokumentarfilmes im DaF-Unterricht

Den ersten Teil dieses Kapitels bildet die Filmdidaktik im Allgemeinen. Es wird auf das Potenzial des Filmeinsatzes im DaF/DaZ-Unterricht, auf das Hör-Seh-Verstehen als 5. Fertigkeit im DaF/DaZ-Unterricht und auf die Filmkompetenz eingegangen. Allerdings wird dieser erste Teil kurz gehalten, da schon in mehreren wissenschaftlichen Arbeiten die Filmdidaktik im DaF/DaZ-Unterricht ausreichend behandelt wurde. Außerdem wurde von der Autorin selbst eine wissenschaftliche Arbeit zu diesem Thema verfasst. Der Aufbau dieser Arbeit orientiert sich an der vorangehenden Arbeit.⁵ Der Fokus wird auf den zweiten Teil gelegt, dem konkreten Einsatz des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht.⁶ Es soll explizit erläutert werden, worin das Potenzial des Mediums für den didaktischen Einsatz liegt und welche Lernziele damit verfolgt werden können. Abschluss dieses Kapitels bildet ein Spiralcurriculum, das Lernziele für die unterschiedlichen Niveaustufen des GERS beinhaltet.

2.1 Filmdidaktik

Auch wenn die Filmdidaktik schon im Rahmen der audio-visuellen Methode in den 1950er-Jahren aufkam, etablierte sie sich erst ab 1990 als eigenständige didaktische Disziplin. Somit ist sie eine sehr junge Teildisziplin der Fremdsprachendidaktik. Diese umfasst den Bereich der Methodik mit der Filmarbeit im Unterricht, den Einsatz von unterschiedlichen Filmgattungen, die zu erreichenden Lernziele und die von den Lernenden angestrebten Kompetenzen (vgl. SURKAMP in SURKAMP (Hrsg.): 2010, 60 f.).

Worin genau das Potenzial des Filmeinsatzes liegt, wird in den Thesen der IDT 2009⁷ genau gezeigt. Im Folgenden wird auf diese Thesen Bezug genommen.

- Die Aus- und Weiterbildung von Medienkompetenz und Medienwissen werden mit dem Filmeinsatz im DaF/DaZ-Unterricht verfolgt.
- Der Einsatz von Filmen im DaF/DaZ-Unterricht knüpft an die natürlichen Sehgewohnheiten der Lernenden an.

⁵ vgl. dazu: LÄNGER (2016): Die Österreichische Kurzfilmschau – die österreichische (Kurz-)Filmszene am Puls der Zeit. Diplomarbeit. Wien.

⁶ Hier wird speziell nur auf den DaF-Unterricht eingegangen. Das Kapitel 2.1 bezieht sich auf den DaF/DaZ-Unterricht.

⁷ Die TeilnehmerInnen der Sektion B6 „Film und Video im DaF/Z-Unterricht“ erarbeiteten als Abschluss der Sektionsarbeit 14 Thesen für die Arbeit mit Filmen im DaF/DaZ-Unterricht (vgl. WELKE/FAISTAUER (Hrsg.): 2010, 239 f.).

- Der DaF/DaZ-Unterricht soll möglichst alle unterschiedlichen filmischen Textsorten integrieren. Die Vielfalt erstreckt sich von fiktionalen bis zu nonfiktionalen Gattungen.
- Das Hör-Seh-Verstehen muss als 5. Fertigkeit in den Unterricht einbezogen und systematisch geschult werden.
- Durch den Einsatz von Filmen werden Lernstrategien in vielfältiger Weise erweitert und ausgebaut, dies fördert das autonome Lernen in jeglicher Hinsicht.
- Der Filmeinsatz ermöglicht ein kulturreflexives Lernen der Sprache und auch von Landeskunde, indem er eine Vielfalt von landeskundlichen Informationen und sprachlichen Varietäten vermittelt. Dies trägt auch dazu bei, ein differenziertes DACHL-Bild in den Unterricht einfließen zu lassen.
- Durch ein kulturreflexives Lernen mit Film können die Lernenden auf die Begegnung mit anderen Kulturen vorbereitet werden (vgl. WELKE/FAISTAUE (Hrsg.): 2010, 239 f.).

Dem ist noch hinzuzufügen, dass das Medium Film über ein enorm affektives Potenzial verfügt und somit zu nachhaltigem Lernen anregt (vgl. TONSERN in WELKE/FAISTAUE (Hrsg.): 2010, 213). Weiters trägt der Film zur Identitätskonstruktion der Lernenden im Zielsprachigen Umfeld bei (vgl. WELKE: 2012, 35).

Dennoch ist anzumerken, dass bis heute eine curriculare Staffelung der angestrebten Kompetenzen ausständig und kein obligatorischer Filmkatalog/Filmkanon vorhanden ist. Lediglich HAHN (2015, 31 f.) stellt einen Filmkanon für den DaF-Unterricht zusammen, der allerdings keinen Dokumentarfilm oder eine dokumentarische Form enthält. Der GERS bietet zwar Kannbeschreibungen für die audio-visuelle Rezeption als Fertigkeit und nennt Deskriptoren auf den einzelnen Niveaustufen, diese sind aber sehr allgemein gehalten (vgl. WELKE: 2013, 50). Um das Potenzial des Films im DaF/DaZ-Unterricht nutzen zu können, bedarf es einer systematischen Schulung und eines schrittweisen Aufbaus der Kompetenzen (vgl. ABRAHAM: 2009, 42).

2.1.1 Das Hör-Seh-Verstehen – die 5. Fertigkeit im DaF/DaZ-Unterricht

Reines Hörverstehen kommt in den meisten lebensweltlichen Situationen eher selten vor, da es immer von einem visuellen Kanal unterstützt wird. Das Hör-Seh-Verstehen bildet sich aus der Mehrdimensionalität des Hör-, des Seh- und des Leseverstehens (vgl. DECKE-CORNILL/KÜSTER: 2010, 181 f.). Auch die viel zitierte Inge SCHWERDTFEGER betont, dass das Hör-

Verstehen von der visuellen Wahrnehmung des/der SprecherIn abhängig ist und diese auch die Sprechlust und individuelle Sprachfähigkeit beeinflusst (vgl. SCHWERTDFEGER: 1989, 24). WELKE/FAISTAUER (2015, 9) unterscheiden zwischen einem Hör-Seh-Verstehen in der medialen Rezeption und in einer interpersonalen Begegnung. Bei einer medialen Rezeption steht das Hör-Seh-Verstehen im Vordergrund, das die Lernenden zu einem Verstehen von Filmen unterschiedlicher Gattungen befähigt. Die Lernenden können spezifische Codes von Ton und Bild wahrnehmen, verstehen und interpretieren. Die übermittelten Sprachzeichen und die nonverbalen Informationen können erfasst werden (vgl. BIECHELE in WELKE/FAISTAUER (Hrsg.): 2010, 20 f.). Es ist also die Fähigkeit, bewegte Bilder und mit ihnen verwobene Töne situations- und intuitionsgerecht zu interpretieren. Der Spracherwerb wird durch diese Fähigkeit unterstützt. Das Hör-Seh-Verstehen ist explizit als eigenständige Kompetenz anzusehen, die systematisch geschult und aufgebaut werden muss. Die Textkompetenz des 21. Jahrhunderts fordert eine Textanalyse multimodaler Texte (vgl. WELKE/FAISTAUER (Hrsg.): 2015, 8 f.).

Die Methoden zur Schulung des Hör-Seh-Verstehens sind sehr vielfältig, denn sie erstrecken sich von isolierten Aufgaben bis hin zu komplexen Aufgaben des Filmverstehens. DECKE-CORNILL/KÜSTER (2010, 184 f.) betonen, dass der Prozess vom Global- zum Detailverstehen verläuft. Das eigentliche Hör-Seh-Verstehen wird durch einen Motivationsaufbau und eine Aktivierung des lexikalischen, kontextspezifischen Vorwissens erleichtert. In der Regel sollte der Hör-Seh-Prozess zwei bis drei Mal erfolgen, wobei die Lernenden keine neuen Aufgaben zu jedem Durchgang erhalten. Den Abschluss bilden eine Analyse, eine Diskussion, eine Evaluation oder andere weiterführende Aufgaben.

Abschließend ist noch anzumerken, dass das Hör-Seh-Verstehen eindeutig von der Filmkompetenz zu unterscheiden ist, da das Hör-Seh-Verstehen die Basis für die Filmkompetenz bildet. Weiters geht das Wissen über filmstilistische Mittel und die Deutung eines Films weit über das Hör-Seh-Verstehen hinaus. Ein Film muss als komplexes, autonomes Kunstwerk anerkannt und darf nicht auf ein Medium zur Schulung des Hör-Seh-Verstehens reduziert werden (vgl. HAHN in WELKE/FAISTAUER (Hrsg.): 2015, 13).

2.1.2 Filmkompetenz

Die Entwicklung einer Filmkompetenz ist eines der Hauptziele der Filmdidaktik. Die Basis zum Ausbau dieser Kompetenz bildet das Hör-Seh-Verstehen. Sie muss durch den Einsatz von Filmen im DaF/DaZ-Unterricht, der die Wahrnehmung schult, gefördert werden. Durch

eine systematische Schulung wird die Wahrnehmungsfähigkeit und auch das Hör-Seh-Verstehen etabliert (vgl. ABRAHAM: 2009, 27). Die Filmkompetenz lässt sich in folgende Teilkompetenzen untergliedern:

- Fremdsprachliche Handlungs- und Kommunikationskompetenz
- Filmästhetische und –kritische Kompetenz
- Wahrnehmungs- und Differenzierungskompetenz
- Kulturreflexive Kompetenz (vgl. BLELL/LÜTGE: 2004, 404)
- Verarbeitungsstrategien die unterschiedlichen Filmgattungen betreffend
- Individuelle Filmproduktionskompetenz
- Genusskompetenz (vgl. SURKAMP: 2010, 65).

Auf genauere Erläuterungen der einzelnen Teilkompetenzen kann aus den vorangehend genannten Gründen nicht eingegangen werden. Spezifische Details dazu bieten BLELL/LÜTGE (2004, 403 ff.), SURKAMP (2010, 65) oder LÄNGER (2016, 28 ff.).

ABRAHAM (2009, 28 f.) ist bis dato einer der wenigen, der ein didaktisches Konzept zur Entwicklung der Filmkompetenz erstellt hat. Er nennt konkrete Inhalte, die die Lernenden für den Ausbau einer Filmkompetenz erlernen sollen, um einen distanzierten und kritischen Blick auf das Medium werfen zu können.

- Beschreibung der Filmsprache (Erkennen, Benennen, Erklären von filmischen Mitteln; bewusstes Gestalten von Filmen; Verstehen, Analysieren und Deuten von Filmen; Kontrolle der eigenen Filmrezeption)
- Das Erkennen von filmischen Mitteln (Kamera und Bild, Montage und Ton)
- Filmanalyse und Interpretation

Das Wissen über filmstilistische Mittel bildet die Basis für die Filmanalyse. Eine einfache technische Beschreibung ist für ein umfassendes Filmverständnis nicht ausreichend, da der Film als Teil eines gesellschaftlichen Kommunikationsprozesses verstanden werden muss. Technische Mittel und Inhalt bzw. Thema bedingen sich gegenseitig und sind nicht voneinander zu trennen. Die Filminterpretation ist im Gegensatz zur Filmanalyse subjektiv und kann sich auf verschiedene Diskurse beziehen (strukturalistischer, soziologischer, genrespezifischer, biografischer oder psychoanalytischer Diskurs). Dennoch kann keine antagonistische Gegenüberstellung der Begriffe Analyse und Interpretation vorgenommen werden, da der Frage nachgegangen werden muss, was wie mit welcher Wirkung in welchem Kontext gezeigt wird (vgl. ABRAHAM: 2009, 55 ff.).

2.2 Methodische Überlegungen zum Einsatz des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht

Zunächst ist vorweg zu nehmen, dass die unterrichtliche Basis ein handlungs- und produktionsorientierter Unterricht ist, der die Lernenden an eine Lernautonomie heranführen soll. Aus platztechnischen Gründen können hier nur die Grundrisse eines solchen Unterrichts dargestellt werden. Die Unterrichtsarbeit wird in eine *pre-viewing phase*, in *while-viewing activities* und in eine *post-viewing phase* eingeteilt. Vor der Filmrezeption sollen sich die Lernenden auf das filmische Thema einstellen, das (lexikalische) Vorwissen aktivieren oder thematische Erwartungshaltungen schaffen. Während der Filmrezeption führen die Lernenden Aktivitäten zur Verständnissicherung durch. Nach der Rezeption sollen die Lernenden die Möglichkeit erhalten Stellung zum Film zu nehmen. Die Aufgaben und Übungen fokussieren die Förderung der mündlichen Kompetenz und der schriftlichen Produktion (vgl. SURKAMP: 2010, 61).⁸

ALBRECHT/FREDERKRING (2015, 28 f.) unterscheiden fünf didaktische Ansätze, die unterschiedliche Ziele zur Filmarbeit beinhalten:

- Analytisch-reflexiver Ansatz
- Intermedialer Ansatz
- Imaginationsorientierter Ansatz
- Handlungs- und produktionsorientierter Ansatz
- Symmedialer Ansatz.

2.2.1 Ansätze einer dokumentarfilmischen Didaktik

Im Alltagsleben werden Lernende durch Doku-Soaps oder Doku-Dramen beeinflusst. Sie werden nicht herausgefordert diese Medien kritisch zu hinterfragen, dazu Stellung zu nehmen oder die dargestellte Wirklichkeit zu kritisieren. Im institutionellen Kontext werden dokumentarische Filme lediglich zur Informationsvermittlung eingesetzt. Doch genau bei diesem Medium ist eine reine inhaltsgebundene, unkritische Filmanalyse, die die filmische Betrachtungsweise ausblendet, problematisch. Zum umfassenden Verständnis eines dokumentarischen Films ist eine mehrdimensionale Herangehensweise notwendig. Dazu zählen auch das Miteinbeziehen von soziokulturellen Aspekten und ideologischen Färbungen des Dokumentarfilms. Die Lernenden sollen auf die Entstehungsbedingungen und die Relation von Objek-

⁸ Weiterführende Literatur hierzu bieten WELKE/FAISTAUER (Hrsg.) (2015) und WELKE, TINA (2013, 48-60).

tivität und Subjektivität aufmerksam gemacht werden (vgl. GRIMM in LEITZKE-UNGERER (Hrsg.): 2009, 343 f.).

GRIMM (2009, 345) plädiert bezüglich des methodischen Einsatzes des Dokumentarfilms für eine zweifache Herangehensweise. Einerseits soll der Filminhalt in Betracht gezogen werden, andererseits darf der filmische Konstruktionscharakter nicht außer Acht gelassen werden. Hinzu kommen noch Überlegungen zu den Produktionsbedingungen und der subjektive Standpunkt des/der Filmschaffenden. Dadurch sollen die Lernenden für die Rezeption eines dokumentarischen Films sensibilisiert werden.

Inhaltlicher Aspekt	Entstehungsbedingungen	Gestalterische Ebene
Ausgangspunkt für medienkritische Auseinandersetzung	Politisches, soziales, kulturelles Umfeld	Filmästhetische und stilistische Merkmale
Kulturreflexives Lernen wird ermöglicht	Hintergründe und Absichten der FilmemacherIn	
	Interviewpartner (deren Ansichten, thematische Verbundenheit, Kontraste etc.)	

Abbildung 4 Drei Ebenen des dokumentarischen Films im DaF-Unterricht (eigene Abbildung nach GRIMM in LEITZKE-UNGERER (Hrsg.): 2009, 347).

Ziel der dokumentarischen Didaktik ist ein kritischer Umgang mit dem Medium, um die Filme zu dekodieren. Die Filmaussagen sollen nicht lediglich akzeptiert, sondern hinterfragt und kritisch reflektiert werden. Daraus sollen die Lernenden die Erkenntnis gewinnen, dass der dokumentarische Film keine reine objektive Abbildung eines Ausschnittes der Wirklichkeit präsentiert, sondern dass durch das Medium immer eine Ideologie vertreten wird (vgl. GRIMM in LEITZKE-UNGERER (Hrsg.): 2009, 353 f.). Die Entlarvung des Konstruktionscharakters sollte aber nicht das alleinige Unterrichtsziel sein. Aufgrund der dargestellten Perspektive eines Themas im Dokumentarfilm, sollen die Lernenden zur individuellen Recherche angeregt werden und Anregungen zur Diskussion verschiedener Perspektiven und Meinungen sammeln, um über die eigene Position reflektieren zu können. Im Vordergrund stehen zwar immer die Aussage des Films und das darin transportierte Realitätsbild, aber auch die filmästhetische Analyse für Motive, Auffassungen und Ausdrucksformen darf nicht außer Acht gelassen werden (vgl. SURKAMP in KEPSEK (Hrsg.): 2010, 100).

KAMMERER/KEPSEK (2014, 54 f.) weisen darauf hin, dass der dokumentarische Film einer eigenen dokumentarisierenden Lektüre bedarf. Bei der Rezeption des Mediums gehen die RezipientInnen eine Übereinkunft mit den FilmemacherInnen ein. Die RezipientInnen rekonstruieren den Filminhalt als Dokument. Gelegentlich kann es bei der Lektüre zu dokumentarisierenden „Störungen“ kommen, da der Text durch den/die RezipientIn wieder erstellt wird. Bei der Lektüre von fiktionalen Texten ist dies nicht von Bedeutung, da der Text mit einer anderen Haltung rezipiert wird. Fiktionale Texte werden anders gelesen als nonfiktionale, weil in die fiktive Welt eingetaucht wird. Bei einer dokumentarisierenden Lektüre ist dies nicht der Fall. Nicht nur der/die RezipientIn alleine ist für die Lektürehaltung verantwortlich, denn diese wird durch den Text selbst und durch dessen kontextuelle Einbettung beeinflusst. Beispielsweise kann im institutionalisierten Unterricht schon vor der Lektüre daraufhin gewiesen werden, dass es sich um einen Dokumentarfilm handelt. Im Endeffekt entscheidet aber der/die RezipientIn selbst, welcher Aufnahmefokus gewählt und wann dieser gewechselt wird. Besonders interessant an dieser Lektürehaltung ist, dass der/die RezipientIn zu einem/einer aktiven NutzerIn wird und dass der fokussierte Gegenstand für die Lektüre an Bedeutung gewinnt. Dadurch kreiert und bewertet der/die RezipientIn die vermittelten Fakten neu.

Im Weiteren werden spezifisch didaktische Lernziele genannt, die beim Einsatz des dokumentarischen Films im DaF-Unterricht fokussiert werden können. Die Ausarbeitung der Lernziele, die eigens von der Autorin dieser Masterarbeit erfolgt, stützt sich zum einen auf KAMMERER/KEPSEK (2014, 33, 37 f.), zum anderen auf SURKAMP (2010, 99).

Die Lernenden können...

- zwischen fiktionalen und nonfiktionalen Filmen unterscheiden.
- ... unterschiedliche Gattungen des dokumentarischen Films erkennen und benennen.
- ... dokumentarische Formen in einen historischen Kontext einbetten und somit die Intentionen und die Machart des Films besser verstehen.
- ... verschiedene theoretische Modelle (plotbasierter Dokumentarfilm, nonverbaler Dokumentarfilm, Documentary, *cinema direct*, *cinéma vérité*) nennen und auch Filme einordnen.
- ... die Haltung einer dokumentarisierenden Lektüre einnehmen, wechseln und darüber reflektieren.

- ... erkennen, dass es sich bei einem dokumentarischen Film nicht um eine objektive Wirklichkeitsabbildung handelt, sondern dass Ideologie immer Überhand gewinnt.
- ... die filmästhetischen Mittel erkennen, benennen und auch beschreiben, welche Effekte damit erzielt werden.
- ... interne und externe Authentizitätssignale des Dokumentarfilms erkennen und beschreiben.
- ... aus einer kritischen Perspektive zum Film und zu dem behandelten Thema Stellung nehmen und sich ein Urteil bilden.
- ... selbstständig Recherchen zum Thema des dokumentarischen Films anstellen und ihre Meinung, Position dazu reflektieren und mit anderen Lernenden diskutieren.
- ... einen eignen Kurzdokumentarfilm (z.B. ein Anleitungsvideo, eine Fotoreportage, eine Stellungnahme, etc.) zu einem Thema erstellen.

2.2.2 Kompetenzbeschreibungen zum Dokumentarfilm

Der GER bietet zwar eigene Kannbeschreibungen zum Verstehen von Radio-/Fernsehsendungen und Filmen, die auch in die einzelnen Niveaustufen A1 bis C2 untergliedert sind, jedoch sind diese sehr allgemein formuliert und, abgesehen davon dass zwischen reinem Hörverstehen und dem Hör-Seh-Verstehen keine Differenzierung erfolgt, wird nicht zwischen fiktionalen oder nonfiktionalen Filmen unterschieden. Es liegen keine spezifischen Kannbeschreibungen für unterschiedliche Filmgattungen vor. Das DaF-Filmportal der PH Freiburg befasst sich zwar mit didaktischen Zielen und Untersuchungsaspekten speziell für den Dokumentarfilm, die für den DaF-Unterricht relevant sind, jedoch werden hier die wichtigsten Aspekte lediglich angerissen (vgl. dazu HAHN et al.: 2016).

Das folgende Spiralcurriculum, ein aufbauendes Curriculum, stützt sich auf die Kompetenzbeschreibungen von KAMMERER/KEPSEK (2014, 57 f.). Die Autoren entwickelten Lernziele für den muttersprachlichen Deutschunterricht. Diese werden im Folgenden von der Autorin der vorliegenden Masterarbeit an den DaF-Unterricht und an die jeweiligen Niveaustufen adaptiert. Zu beachten ist, dass ein kontinuierlicher und schrittweise aufgebauter Unterricht zur Erreichung der Kompetenzen unerlässlich ist. Außerdem ist anzumerken, dass immer Bezug auf die Lernergruppe genommen werden muss, da diese bereits über ein gewisses Maß an Filmkompetenz verfügen können.

I Kompetenzbereich Filmanalyse

Teilbereich	A1/A2	B1/B2	C1/C2
Filmästhetik	dokumentarische Filme als autonome Kunstwerke erkennen und genießen	dokumentarische Filme als autonome Kunstwerke erkennen, analysieren und genießen	ästhetische Wirkung und verschiedene Modi des Dokumentarfilms erörtern und beschreiben
Filmgenre	Unterschiede zwischen fiktionalen und nonfiktionalen Film erkennen	Unterschiede zwischen fiktionalen und nonfiktionalen Filmen erkennen und erklären Merkmale verschiedener dokumentarischer Formen nennen und beschreiben können Einen dokumentarischen Langfilm nach Inhalt und formalen Merkmalen untersuchen Übergänge zum fiktionalen Film erkennen (z.B. Reenactment oder Doku-Soap)	Dokumentar- und Spielfilme, die thematisch gleich angesiedelt sind, auf verschiedenen Ebenen vergleichen einen dokumentarischen Film mit Hilfe von theoretischen Modellen in einen historischen Kontext einbetten
Narration/ Dramaturgie	das Thema und die Dramaturgie beschreiben und erklären	Handlungen, Motivationen der Akteure und Verhaltensweisen in Bezug auf verschiedene Systeme erläutern (z.B. sozialer oder politischer Hintergrund) (ab B2)	
Kamera/ Bildgestaltung		Bildgestaltung und dokumentarfilmtypische Authentizitätsstrategien erkennen	manipulative Wirkung der Bildgestaltung erkennen und beschreiben Authentizitätsstrategien erkennen und ihre Funktion sowie Wirkung unterscheiden
Tongestaltung	typische Gestaltungsmittel (z.B. Voice-Over-Kommentierung) wahrnehmen den Einsatz von Musik wahrnehmen und die Wirkungsabsicht einschätzen	Funktion und Wirkung von Kommentaren wahrnehmen und kritisch beschreiben Zusammenspiel von Bild und Musik erklären und in seiner Wirkung/Funktion erläutern (ab B2)	
Filmgeschichte		einen Dokumentarfilm in den historischen Kontext einordnen die technischen Entwicklungen in Beziehung zur Geschichte des Dokumentarfilms setzen	verschiedene Strömungen des Dokumentarfilms zur Interpretation und Meinungsbildung nutzen

Filmtheorie			theoretische Ansätze zum Dokumentarfilm verstehen, erklären und erörtern Dokumentarfilme in den Kontext kulturwissenschaftlicher Diskurse setzen
-------------	--	--	---

Abbildung 5 Kompetenzbereich Filmanalyse (eigene Abbildung in Anlehnung an KAMMERER/KEPSER (Hrsg.): 2014, 57 f.)

II Kompetenzbereich Filmnutzung

Teilbereich	A1/A2	B1/B2	C1/C2
Gebrauch	aus einem dokumentarischen Film die wesentlichsten Informationen entnehmen filmbezogene Gefühle äußern und begründen zentrale Aussagen von Redebeiträgen erfassen	Dokumentarfilme gezielt zur Informations- und Meinungsbildung einsetzen Interviewverläufe verstehen und kritisch hinterfragen	Argumentationsstrategien detailliert beschreiben und kritisch hinterfragen
Wirkung und Einfluss		Informationen und Meinungen im Dokumentarfilm differenzieren meinungsbildende Einflüsse erkennen und benennen	
Meinungs- und Urteilsbildung		zum Inhalt Stellung beziehen und begründen selbstständig Recherchen anstellen und den Wahrheitsgehalt überprüfen	

Abbildung 6 Kompetenzbereich Filmnutzung (eigene Abbildung in Anlehnung an KAMMERER/KEPSER (Hrsg.): 2014, 59)

III Kompetenzbereich Filmproduktion und –präsentation

Teilbereich	A1/A2	B1/B2	C1/C2
Produktion	zu einem bekannten und lebensnahen Thema einen Kurzdokumentarfilm drehen eine Fotoreportage gestalten eine filmische Anleitung drehen (How-to-Film)	Interviews für einen Film vorbereiten und durchführen einen kurzen Dokumentarfilm drehen, in dem zu einem Thema Stellung bezogen wird (ab B2)	ein Exposé zu einem Dokumentarfilm verfassen
Ton- und Bildbearbeitung		einen Dokumentarfilm mit einem neuen Off-Ton versehen	selbstgedrehtes Dokumentarfilmmaterial schneiden und vertonen
Präsentation	eigene Dokumentarfilme im	selbstgedrehte Dokumentar-	

	Unterricht präsentieren	filme im Unterricht präsentieren, kommentieren und auf eine Internetplattform hochladen (ab B2 dort schriftlich vorstellen und auf Kommentare sachgerecht antworten)	
--	-------------------------	--	--

Abbildung 7 Kompetenzbereich Filmproduktion und -präsentation (eigene Abbildung in Anlehnung an KAMMERER/KEPSER (Hrsg.): 2014, 60)

IV Kompetenzbereich Film in der Mediengesellschaft

Teilbereich	A1/A2	B1/B2	C1/C2
Film als Wirtschaftsfaktor	Berufe aus dem Bereich des Filmjournalismus kennen und benennen	den möglichen Einfluss von Geld- und Auftraggebern erkennen und bestimmen	prekäre Finanzierungsmöglichkeiten bei dokumentarischen Filmen kennen, deren Ursachen und Folgen erörtern
Politische gesellschaftliche und kulturelle Wirkung	durch den Dokumentarfilm in Kontakt mit anderen Kulturen und fremden Welten treten	den dokumentarischen Film im Hinblick auf kulturreflexives Lernen kritisch hinterfragen den Dokumentarfilm als Propagandainstrument und dessen Manipulation erkennen und bewerten	die Bedeutung von Dokumentarfilmen für die politische Meinungsbildung analysieren und bewerten
Rechtliche Rahmenbedingungen		rechtliche Beschränkungen des Dokumentarfilms kennen	

Abbildung 8 Kompetenzbereich Film in der Mediengesellschaft (eigene Abbildung in Anlehnung an KAMMERER/KEPSER (Hrsg.): 2014, 60)

2.3 Zum Potenzial des Dokumentarfilms für den Einsatz im DaF-Unterricht

Die Annahme, dass der dokumentarische Film im DaF/DaZ-Unterricht zur reinen Informationsvermittlung eingesetzt werden kann, ist längst überholt. In ihm liegt ein weitaus größerer Nutzen. Er leistet auf vielfältige Art einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung der Medienkompetenz und des Medienwissens sowie zum Ausbau der Filmkompetenz. Durch ihn wird landeskundliches und kulturreflexives Lernen ermöglicht, da er für das kulturelle Gedächtnis einer Gesellschaft von großer Bedeutung ist. Ferner knüpft dieses Medium an die Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden an.

- Für ein umfassendes Filmverständnis des Dokumentarfilms und dessen Gattungen ist eine historisch-kontextuelle Einbettung unerlässlich. Dies leistet einen wichtigen Beitrag zur Medienkompetenz und zum Medienwissen.

Zur Medienkompetenz und zum Medienwissen zählen Kenntnisse über unterschiedliche Filmgattungen, filmstilistische Mittel und auch das Wissen über deutschsprachige Filmkunst, deren Phasen und Vertretern (vgl. WELKE/FAISTAUER (Hrsg.): 2010, 240). Jedes filmische Schaffen ist in die Filmgeschichte integrierbar. Vor allem für die Rezeption eines Dokumentarfilms ist filmhistorisches Bewusstsein und dessen kontextuelle Einbettung für ein umfassendes Filmverständnis unverzichtbar. Erst das Wissen darüber ermöglicht das Verstehen der filmischen Gestaltung, der filmischen Realität und der Wirkung.

- Aufgrund seiner hybriden Vielfalt leisten der Dokumentarfilm und seine dokumentarischen Formen einen wichtigen Beitrag zur Medienkompetenz und zum Medienwissen.

Wie vorangehend erwähnt, zählt auch die Kenntnis über unterschiedliche Filmgattungen zur Medienkompetenz. Diese Kenntnisse und dieses Wissen kann durch den Dokumentarfilm effektiv erweitert werden, da er nicht nur ein wesentlicher Teil der Filmgeschichte ist (die ersten Formen des Films waren bereits dokumentarisch; vgl. dazu Kapitel 1.2), sondern weitere Perspektiven beleuchtet. Dokumentarfilme erklären komplexe naturwissenschaftliche Zusammenhänge, portraituren Personen, berichten über Ereignisse oder klagen ein politisches Fehlverhalten an. Sie geben Aufschluss über Expeditionen oder über verborgene Reiche. All dies wird in einem Medium filmischer Kunstwerke verpackt (vgl. KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 20 f.). Aus dieser hybriden Vielfalt des Dokumentarfilms entsteht ein enormes Potenzial zur Entwicklung und zum Ausbau einer Medienkompetenz.

- Durch den Dokumentarfilm wird landeskundliches und kulturelles Lernen ermöglicht und für die Lernenden erfahrbar.

Durch die Interaktion mit dem Medium nehmen die Lernenden die Informationen und das Wissen nicht nur auf, sondern sie entwickeln ein Verständnis für andere Kulturen. Dieser Prozess vollzieht sich in den Köpfen der Lernenden, indem sie das angebotene Wissen verarbeiten, interpretieren und sich aneignen (vgl. BREDELLA in BREDELLA/LENZ (Hrsg.): 1994, 81 f.). Ziel ist es, die Lernenden durch den dokumentarischen Film zu einem Perspektivenwechsel, einer Perspektivenübernahme und zu einer Perspektivenkoordination heranzuführen (vgl. GRIMM in DRUMM (Hrsg.): 2007, 207 f.). Wichtig ist in diesem Zusammenhang aber auch, dass die Lernenden erkennen, dass es sich bei einem dokumentarischen Film lediglich um

einen Wirklichkeitsausschnitt handelt und der Film eine subjektive Darstellungsweise dessen ist. Dadurch kann landeskundliches und kulturelles Lernen erschwert werden (vgl. dazu BREDELLA in BREDELLA/LENZ (Hrsg.): 1994, 83, 95).

- Der Dokumentarfilm ist für das kulturelle Gedächtnis von enormer Bedeutung, da er Anteil an aktuellen Diskursen der Gesellschaft nimmt (vgl. KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 21).

Das Massenmedium Fernsehen hat die Printmedien als Leitmedium der heutigen Gesellschaft abgelöst. Dokumentarische Formen, die mit der größten Breitenwirkung über Wirtschaft, Politik, Wissenschaft, Sport, Musik, Kunst Technik und auch über Literatur agieren, beeinflussen Informationen und Meinungsbildung. Über die verschiedensten Portale erreichen die neuesten Bilder und Ereignisse die Menschen (vgl. KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 21). Abgesehen davon, dass dokumentarische Formen das kollektive Gedächtnis einer Gesellschaft modellieren und beeinflussen (vgl. dazu Kapitel 1.5), gilt es aus didaktischer Perspektive den Lernenden bewusst zu machen, welchen Einfluss dieses Medium auf die Gesellschaft und auch auf die Individuen hat. Die Lernenden sollen nicht nur durch die Massenmedien informiert, sondern zu einer kritischen Haltung herangezogen werden.

- Das Entlarven des „Illusionscharakters“ (KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 16) eines Dokumentarfilms zählt zu den Teilkompetenzen der Filmkompetenz.

Zur Filmkompetenz zählt das Wissen über mediale Konstruktionen, die Lernende erkennen können sollen, um eine Wirklichkeitskonstruktion im Medium Film zu entlarven (vgl. KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 22). Die Lernenden sollen zu der Erkenntnis gelangen, dass sich unter dem Deckmantel der Objektivität, die dokumentarischen Formen des Öfteren zugeschrieben wird, keine tatsächliche Wirklichkeitsabbildung versteckt. Sie sollen kritisch hinterfragen, inwiefern die abgebildete Wirklichkeit subjektivistisch und perspektivistisch ist. Dazu zählen die Entstehungsbedingungen, das politische, soziale Umfeld, Absichten der FilmemacherInnen oder die Interviewpartner sowie die gestalterische Ebene (vgl. GRIMM in LEITZKE-UNGERER (Hrsg.): 2009, 347), wie beispielsweise angewandte Authentizitätsstrategien im Film (siehe dazu Kapitel 1.4 und Kapitel 2.2.1). Die Unterscheidung zwischen Fiktion und Wirklichkeit soll von den Lernenden erkenntniskritisch hinterfragt werden. Dazu zählt beispielsweise die Analyse der Wirklichkeitskonstruktion oder ob der Film eine filmische Realität produziert und somit als Kunstwerk gilt. Die Förderung des Fiktionalitätsbewusstseins ist ein wichtiger Aspekt des literarischen Lernens, das durch den Transfer von Dokumentarfilm

zu Literatur gefördert werden kann (vgl. ANDERS in KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 104 f.).

- Durch das kritische Hinterfragen der Strategien, der Traditionen und der Techniken des Dokumentarfilms werden die Lernenden zu einer Medienkritik befähigt (vgl. PAULDRACH in KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 185).

Eines der grundlegenden Ziele ist es, den Konstruktionscharakter eines Dokumentarfilms aufzuzeigen. Dies wurde im vorangehenden Punkt ausführlich erläutert. Das Aufzeigen der Authentisierungsstrategien ist das Ziel einer medien- und gesellschaftskritischen Filmdidaktik. Die Lernenden sollen herangeführt werden, gestalterische Kräfte und spezifische Wirkungsabsichten transparent zu machen. Hierfür benötigen die Lernenden ein dokumentarisches Sehen, das sich auch gut durch Paratexte des Dokumentarfilms, wie dessen Trailer, aneignen lässt (vgl. PAULDRACH in KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 185 f.).

- Mit dem Einsatz des dokumentarischen Films im DaF/DaZ-Unterricht werden die Urteils- und Meinungsbildung der Lernenden gefördert.

Durch die Entschlüsselung des Illusionscharakters des Dokumentarfilms wird auch die Urteils- und Meinungsbildung der Lernenden gefördert. Dies beinhaltet die Darstellung historischer Ereignisse, die Erkenntnis über Manipulationsmöglichkeiten, wie Propaganda, oder auch die Aufklärung über Ereignisse. Das Urteilsvermögen kann beispielsweise durch den Vergleich verschiedener Nachrichtensendungen mit handlungsorientierten Methoden, wie einer Bildmanipulation am Computer, durch Eigenproduktion einer Nachrichtensendung oder durch die Neukommentierung eines Nachrichtenbeitrags erfolgen (vgl. KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 16). Die Lernenden sollen somit zu einer kritischen Mediennutzung herangeführt werden, die auch das Urteilsvermögen und die Meinungsbildung beeinflusst.

- Der Dokumentarfilm und all seine Formen sprechen die Lernenden an, da sie an deren Erfahrungswelt anknüpfen.

Dokumentarische Filme finden durch unterschiedlichste Portale Zugang zur Lebenswelt der Lernenden. Nicht nur professionelle Journalisten und Medienanstalten verbreiten filmische Beiträge, sondern auch Laien filmen Ausschnitte der Wirklichkeit und stellen diese via Internet anderen zur Verfügung. Vor allem Jugendliche bedienen sich dieser Option und produzieren Ratgeber, „Walkthroughs“, „Let’s-Play“-Videos sowie Anleitungen. Auch dokumentarische Filme finden dadurch mehr Interesse und erreichen ein breiteres Publikum. Was das

Fernsehen betrifft so sind speziell bei den Jugendlichen Showformate und Scripted Reality-Serien sehr beliebt (vgl. KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 21 f.). Auch ANDERS (2014, 92) betont, dass durch das Anknüpfen an die Erfahrungs- und Lebenswelt der Lernenden, diese über ausreichend Vorwissen, Haltungen und Erfahrungen zu einem Thema verfügen und Meinungen ohne aufwändige Recherche einbringen können. Dafür eignet sich der dokumentarische Film hervorragend, da sein Stoff nahe am Erfahrungsbereich der Lernenden liegt. Din-hobl (2016, 39) hebt außerdem hervor, dass der Dokumentarfilm einen thematischen Gesprächsstimulus bietet, da die Themen der dokumentarischen Formen oft emotionale besetzt sind und zu einer Stellungnahme herausfordern.

- Die Lernenden werden durch den dokumentarischen Film mit verschiedenen Varietäten der deutschen Sprache konfrontiert.

In dokumentarischen Filmen werden oft Interviews oder Kommentare aus dem Off eingesetzt. Vor allem mit Interviews können die Lernenden mit sprachlichen Varietäten konfrontiert werden. Dies stellt einen wichtigen Aspekt im DaF-Unterricht dar, da den Lernenden ein differenziertes DACHL-Bild vermittelt werden kann.

2.4 Zusammenfassung

Filmdidaktik

Die Filmdidaktik umfasst den Bereich der Methodik mit der Filmarbeit im Unterricht, den Einsatz von unterschiedlichen Filmgattungen, angestrebte Lernziele und Kompetenzen. Das Potenzial des Filmeinsatzes ist in verschiedenen Bereichen anzusiedeln. Die Medienkompetenz und das Medienwissen werden durch den Filmeinsatz verfolgt und dieser knüpft an die natürlichen Sehgewohnheiten der Lernenden an. Das Hör-Seh-Verstehen wird effektiv geschult. Auch werden die Lernenden zu einem autonomen Lernen herangeführt. Auf unterschiedlichen Ebenen wird landeskundliches und kulturreflexives Lernen ermöglicht, wodurch auf die Begegnung mit anderen Kulturen vorbereitet werden kann. Das affektive Potenzial des Films regt die Lernenden zu einem nachhaltigen Lernen an und trägt zur Identitätskonstruktion und –vergewisserung bei.

Das Hör-Seh-Verstehen und die Filmkompetenz

Das Hör-Seh-Verstehen bildet sich aus der Mehrdimensionalität des Hör-, des Seh- und des Leseverstehens. Bei medialer Rezeption steht das Hör-Seh-Verstehen im Vordergrund und soll die Lernenden zu einem Verstehen von Filmen befähigen. Das Hör-Seh-Verstehen wird

als Fähigkeit definiert, bewegte Bilder und die mit ihnen verwobenen Töne situations- und intuitionsgerecht zu interpretieren. Es ist explizit als eigenständige Kompetenz anzusehen, die systematisch geschult und aufgebaut werden muss. Die Methoden zur Schulung sind sehr vielfältig und reichen von isolierten bis zu komplexen Aufgabenstellungen.

Die Filmkompetenz ist eines der Hauptziele der Filmdidaktik. Die Basis für den Ausbau der Kompetenz bildet das Hör-Seh-Verstehen. Auch die Filmkompetenz bedarf einer systematischen Schulung, wobei verschiedene Teilkompetenzen zu unterscheiden sind.

Methodische Überlegungen zum Einsatz des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht

Die Basis bildet ein handlungs- und produktorientierter Unterricht, der die Lernenden zur Lernautonomie befähigen soll. Die Unterrichtsarbeit wird in eine *pre-viewing-phase*, in *while-viewing-activities* und in eine *post-viewing phase* untergliedert.

Eine reine inhaltsgebundene, unkritische Filmanalyse erscheint bei einem dokumentarischen Film problematisch. Für ein umfassendes Filmverständnis ist eine mehrdimensionale Herangehensweise notwendig. Zum einen soll der Filminhalt in Betracht gezogen werden, zum anderen darf der filmische Konstruktionscharakter nicht außer Acht gelassen werden. Auch die Produktionsbedingungen und der subjektive Standpunkt des/der FilmemacherIn muss miteinbezogen werden. Ziel der dokumentarischen Didaktik ist ein kritischer Medieumgang bei der Filmdekodierung. Die Lernenden sollen zur Erkenntnis kommen, dass der dokumentarische Film keine objektive Abbildung eines Wirklichkeitsausschnittes ist, sondern dass durch das Medium immer ein Standpunkt vertreten wird. Weiters sollen die Lernenden zu einer individuellen Recherche zum Thema angeregt werden und ihren eigenen Standpunkt kritisch reflektieren. Ein weiteres Ziel setzt sich aus der filmästhetischen Analyse der Motive, der Auffassungen und der Ausdrucksformen zusammen.

Dokumentarische Filme brauchen eine dokumentarisierende Lektüre, da fiktionale Texte anders als nonfiktionale gelesen werden. Bei der dokumentarisierenden Lektüre rekonstruieren die RezipientInnen den Textinhalt neu. Dadurch wird dem/der NutzerIn eine aktive Haltung zugeschrieben und der fokussierte Gegenstand gewinnt an neuer Bedeutung. Nicht nur alleine die RezipientInnen sind für die Lektürehaltung verantwortlich, da diese durch den Text selbst und die kontextuelle Einbettung beeinflusst wird.

Spezifische didaktische Lernziele werden durch den Einsatz eines dokumentarischen Films verfolgt.

Zum Potenzial des Dokumentarfilms für den Einsatz im DaF-Unterricht

Der Dokumentarfilm eignet sich besonders für den Einsatz im DaF-Unterricht, denn er birgt einige Vorteile. Er leistet auf vielfältige Art einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung der Medienkompetenz und des Medienwissens sowie zum Ausbau der Filmkompetenz. Durch ihn wird landeskundliches und kulturreflexives Lernen ermöglicht, da er für das kulturelle Gedächtnis einer Gesellschaft von großer Bedeutung ist. Ferner knüpft dieses Medium an die Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden an.

II EMPIRISCHER TEIL

3 Die empirische Forschung

In diesem Kapitel wird zunächst der Forschungsgegenstand beschrieben und die Forschungsfragen dargestellt. Weiters wird das Forschungsdesign erläutert. Es wird auch auf Gütekriterien in der qualitativen Forschung und auf ethische Überlegungen bezüglich des Forschungsprozesses eingegangen. Bei der Darstellung der Datenerhebung werden die Untersuchungsteilnehmerinnen, das Forschungsinstrument, der Erhebungskontext und die Datenaufbereitung erklärt. Den letzten und wichtigsten Teil des Kapitels stellt die Datenanalyse dar. Die Verfahren zur Datenanalyse und die Analyseergebnisse werden genau erläutert. Am Ende werden die Schlussfolgerungen aus der Datenanalyse präsentiert.

3.1 Forschungsgegenstand: Die Dokumentarfilm-Didaktisierungen des Österreich Instituts

Meine empirische Forschung legt ihren Fokus auf die Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts, im speziellen auf die Dokumentarfilme. Für ein umfassendes Verständnis ist dabei aber auch von Bedeutung, welche Absichten und Ziele die Arbeit des Österreich Instituts verfolgt, was im Folgenden kurz umrissen wird.

Das Österreich Institut ist eine gemeinnützige Gesellschaft der Republik Österreich, deren Aufgabe die Verbreitung des Deutschunterrichts im Ausland ist. Es wird ein breites Spektrum an Kursen außerhalb von Österreich angeboten. Dazu zählen Standard- und Intensivkurse, Kurse für Firmen, Kurse zur Prüfungsvorbereitung, Kurse für eine individuelle Nachhilfe oder auch spezielle Kurse, die sich an einzelnen Kategorien, wie Grammatik, Konversation oder Wirtschaftsdeutsch, orientieren. Das Kursprogramm wird ständig erweitert oder neu geformt. Der Unterricht findet einzeln oder in (Klein-)Gruppen von maximal zehn bis zwölf TeilnehmerInnen statt. Das Ziel ist ein lustvolles und effektives Lernen durch einen lernerzentrierten Unterricht, der sich am Lehrplan orientiert und mit modernen Lehrwerken sowie aktuellen Medien durchgeführt wird. Persönliche Gespräche, Reflexionen der Lehrpersonen und ein

Feedback der Lernenden für die Lehrenden sollen die Unterrichtssituation optimieren und zur Qualitätssicherung beitragen.⁹

Das Österreich Institut bietet Kurse im Ausland in den Städten Belgrad, Budapest, Preßburg, Brunn, Rom, Warschau, Krakau und Breslau, in denen sich Österreich Institute befinden, an. Diese Institute sind auch Prüfungszentren des ÖSD. Weiters werden Spezial- und Fachkurse angeboten. Aktuell stehen Deutschkurse für KunsthistorikerInnen, Firmenkurse, einwöchige Projektwochen auf Deutsch und eine Spielgruppe für vier- bis sechs-jährige Kinder zur Verfügung. Dieses Programm wird laufend erneuert. Für Deutschlernen in Österreich spricht das Österreich Institut Empfehlungen aus, welche Institute oder Sprachzentren einen qualifizierten Unterricht bieten. Abgesehen von den regelmäßigen Kursangeboten, unterstützt und leitet das Österreich Institut Veranstaltungen und Projekte, wie beispielsweise die online Plattform „deutsch.info“, die das individuelle Deutschlernen forcieren soll. Außerdem werden speziell für Firmen „öi-mobil Kurse“ angeboten. Dies sind Gruppenintensivkurse mit einer Dauer von ein bis vier Wochen, in denen die TeilnehmerInnen mehrere Unterrichtseinheiten täglich erhalten. Mit der eigens entwickelten „... sprint-Methode“, einem Praxis- und Qualitätsleitfaden, sollen die Lernenden möglichst schnell Deutsch lernen.

Einen weiteren Bereich stellen die Lernmaterialien dar. Einerseits werden etliche online Angebote mit Themenschwerpunkten empfohlen, wie „Mein Sprachportal“ das aktuelle landeskundliche Materialien enthält. Andererseits können spezielle Fachmappen von Lehrenden bestellt werden. Diese Fachmappen beinhalten authentische Texte mit kommunikativen Aufgabenstellungen und Wortschatzübungen. Es werden die Bereiche Wirtschaftsdeutsch (B2+/C1), Deutsch für Gesundheits- und Pflegeberufe (A2/B2) und Deutsch für JuristInnen (B2/C1) angeboten. Ein weiteres wichtiges Material ist der „Österreich Spiegel“, eine Zeitung mit aktuellen Ereignissen aus Österreich. Sie ist didaktisch aufbereitet mit (Hör-)Übungen aus dem Rundfunk und einem dazu passenden Lösungsschlüssel. Der „Österreich Spiegel“ kann sowohl im Unterricht als auch zum individuellen Lernen eingesetzt werden. Einen weiteren Punkt der Lernmaterialien stellen die Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts dar. Es werden didaktische Vorschläge für den DaF-Unterricht auf den unterschiedlichen Niveaustufen zu ausgewählten Filmen geboten. Diese Broschüren enthalten Kopiervorlagen und Aktivitäten direkt für den Unterricht sowie Aufgaben vor, während und nach dem Sehen, die krea-

⁹ Da das Österreich Institut eine GmbH ist, gibt es eine Geschäftsführung, für die Frau Katharina Körner fungiert. Das Team wird durch Frau Susanne Hartmann, zuständig für DaF-Materialien, Webadministration und Projektmanagement, Frau Amilia Limarev, Sekretariat, Markus Blocher, Berichtswesen, Raphaela Freudenberger, Mitarbeitern des Projekts „deutsch.info“, und Frau Bettina Steurer, deren Arbeitsbereich DaF-Materialien, Projektmanagement und Kooperation beinhaltet, ergänzt.

tiv, kommunikativ und motivierend gestaltet sind. Insgesamt wurden bis jetzt 17 Filme didaktisiert, darunter 14 narrative Langspielfilme und drei Dokumentarlangfilme. Die Filme unterscheiden sich hinsichtlich der Thematik, des Erscheinungsjahres und des Landes, in dem er produziert wurde.

Narrative Langspielfilme:

- Deine Schönheit ist nichts wert, Österreich 2012
- Die Welle, Deutschland 2008
- Kirschblüten - Hanami, Deutschland 2008
- Revanche, Österreich 2008
- Die Fälscher, Österreich/Deutschland 2007
- Good bye, Lenin, Deutschland 2003
- Das fliegende Klassenzimmer, Deutschland 2002
- Der Schuh des Manitu, Deutschland 2000
- Nordrand, Österreich 1999
- Lola rennt, Deutschland 1997
- Die Siebteilerbauern, Österreich 1997
- Single Bells, Österreich 1996
- Indien, Österreich 1994
- Loriots Ödipussi, Deutschland 1987
- Der dritte Mann, GB 1949

Dokumentarlangfilme:

- Plastic Planet, Österreich, Deutschland 2009
- Volver la Vista - Der umgekehrte Blick, Österreich/Mexiko 2005
- Die Kronenzeitung – Tag für Tag ein Boulevardstück, Belgien/Frankreich/Österreich 2002

Jeder Film wird auf der Webseite des Österreich Instituts inhaltlich kurz dargestellt und es werden Auszüge aus den Didaktisierungen zum gratis Download geboten, um einen kurzen Einblick zu erhalten.¹⁰

3.2 Forschungsfrage

Die empirische Studie richtet ihren Fokus auf den Dokumentarfilm im DaF-Unterricht und stellt die Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts in das Zentrum der Forschung. Folgende Forschungsfrage liegt hierbei zu Grunde:

- Welche didaktischen Intentionen verfolgt das Österreich Institut mit den Dokumentarfilmen?

Die Forschungsrelevanz dieser Untersuchung liegt darin, dass einerseits der Einsatz des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht noch nicht empirisch untersucht wurde, andererseits auch die Dokumentarfilme und ihre Didaktisierungen des Österreich Instituts noch nicht wissenschaftlich fokussiert wurden. Somit können neue Erkenntnisse über den Dokumentarfilm im DaF-Unterricht und über das Projekt der Filmdidaktisierungen gewonnen werden.

3.3 Forschungsdesign

Bei dieser empirischen Untersuchung wird ein qualitativer Forschungszugang gewählt. Das Ziel einer qualitativen Studie ist, „(...) das Handeln der Person im untersuchten Feld zu verstehen und aus ihrer Perspektive, d. h. aus einer Innenperspektive, beschreibend möglichst vollständig zu erfassen, um so Zusammenhänge, Muster, Typen usw. entdecken und im begrenzten Maße erklären zu können“ (SCHMELTER in SETTINIERI/DEMIRKAYA/FELDMEIER/GÜLTEKIN-KARAKOÇ/RIEMER (Hrsg.): 2014, 41). Das Untersuchungsfeld soll so natürlich wie möglich belassen werden und die TeilnehmerInnen sollen selbst zur Wort kommen. Die Bearbeitung der Forschungsfrage erfolgt durch eine zentrale Beobachtung oder eine Befragung. Die Ergebnisse werden in einem Text verschriftlich. Zur Datenanalyse und -interpretation werden interpretative Verfahren angewandt. Der Vorteil der qualitativen Forschung liegt in ihrem explorativen Charakter. Durch eine Erkenntnisgewinnung und eine Darstellung von Gründen für ein bestimmtes Handeln wird ein umfassender Blick auf die kontextuelle Einbet-

¹⁰ Die Informationen stammen von der Homepage des Österreich Instituts.
Link: <https://www.oesterreichinstitut.at/>. [Letzter Zugriff am 25.02..2017].

tung des Untersuchungsgegenstandes gegeben. Die ForscherInnen bieten einen tiefen Einblick in einzelne Faktoren, deren Verwobenheit und Ausprägungen (vgl. ebd., 41).

Bei dieser Untersuchung handelt es sich um prozessorientiertes Forschen und es wird hypothesengenerierend gearbeitet. Das bedeutet, dass der Ausgangspunkt dieser Forschung keine Hypothese hat, die überprüft, verifiziert oder verworfen werden soll, sondern dass bestenfalls am Ende des Forschungsprozesses eine Hypothese aufgestellt werden kann. Ziel ist es, das Projekt besser darzustellen und zu verstehen. Der Vorteil des prozessorientierten Forschens besteht darin, dass dieses Phänomen, das sonst nicht beobachtbar ist, erforscht werden kann (vgl. MACKEY/GASS: 2005, 163 f.).

Das Projekt der Dokumentarfilm-Didaktisierungen des Österreich Instituts soll in seiner Gesamtheit abgebildet werden (vgl. dazu ebd., 163). Es wird von zwei Seiten beleuchtet, indem vier Teilnehmerinnen mittels Interview befragt werden. Zum einen wird das Projekt von der zuständigen Koordinatorin des Österreich Instituts beschrieben. Zum anderen berichten drei DaF-Lehrpersonen, die jeweils eine Filmdidaktisierung zu einem Dokumentarfilm erstellt haben, über das Projekt. In diesem Zusammenhang ist auch zu sagen, dass die Seite der Lehrenden, die mit einer Filmdidaktisierung des Österreich Instituts im Unterricht gearbeitet haben, und die Perspektive der Lernenden nicht in die Forschung miteinbezogen wurden, da dies den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Als Erhebungsinstrument wird ein ExpertInneninterview (vgl. dazu HUG/POSCHESCHNIK: 2010, 104) eingesetzt. Die Interviewrohdaten werden mittels des „f4-Programms“ zu Text gebracht. Mit einem selbsterstellten Kategoriensystem werden die Rohdaten analysiert und interpretiert. Anschließend werden die Analyseergebnisse verschriftlicht.

3.4 Gütekriterien

Für die quantitative Forschung gelten grundsätzlich andere Gütekriterien, als für eine qualitative, da für letztere keine festgelegten Gütekriterien existieren. Die ForscherInnen orientieren sich an Grundprinzipien, die als Gütekriterien anerkannt werden. Dazu zählen Offenheit, Flexibilität, Kommunikativität und Reflexivität. Die ForscherInnen sollen offen an den Forschungsprozess herangehen und theoretische Vorstrukturierungen außer Acht lassen. Aufgrund der Erkenntnisse und deren Entwicklung während des Forschungsprozesses wird Flexibilität benötigt. Dadurch, dass verschieden Akteure in den Forschungsprozess miteinbezogen werden, wird von den ForscherInnen kommunikatives Arbeiten gefordert. Reflexivität meint, dass die ForscherInnen ihre Subjektivität bei der Untersuchung in Betracht ziehen müssen

(vgl. SCHMELTER in SETTINIERI/DEMIRKAYA/FELDMEIER/ GÜLTEKIN-KARAKOÇ/RIEMER (Hrsg.): 2014, 33f.).

Die Forscherin tritt unvoreingenommen, ohne theoretische Vorstrukturierungen an den Forschungsgegenstand heran. Das Forschungsinstrument (ExpertInneninterview) ist von Beginn an festgelegt und muss nicht abgeändert werden. Allerdings wurden manche Leitfragen der Interviews nach einem Überarbeitungsprozess abgeändert oder umformuliert. Auch wenn zu Beginn des Forschungsprozesses eine deduktive Vorgehensweise bei der Datenauswertung festgelegt wird, ergeben sich während der Datenanalyse neue Analysekategorien. Somit wird seitens der Forscherin flexibel und offen gearbeitet. Es wird individuell auf die Bedürfnisse der Untersuchungsteilnehmerinnen bei der Durchführung der Interviews Bezug genommen. Dies bedeutet, dass bezüglich der Terminvereinbarungen, der Orte zur Durchführung der Interviews und auf andere Wünsche der Teilnehmerinnen individuell eingegangen wurde.

SCHMELTER (2014, 42 f.) nennt auch Gütekriterien, die sowohl in der qualitativen, als auch in der quantitativen Forschung eine Rolle spielen. In beiden Forschungszugängen wird Transparenz, Selbstreflexion, Methodenindikation und Limitation gefordert. Die Transparenz spielt in jeglicher Hinsicht eine wichtige Rolle. Die Replikation gilt nicht als Gütekriterium, da qualitative Forschungsprozesse keiner Standardisierung unterliegen. Bei einer qualitativen Untersuchung ist eine stetige Dokumentation des Forschungsprozesses von Bedeutung. Dies ist oft nicht leicht zu realisieren, da nicht alle Daten zur Publikation gedacht sind oder anderen ForscherInnen zugänglich gemacht werden können. Bei der Theorienbildung muss eine vollständige Transparenz gegeben sein, damit dies für Außenstehende auch nachvollziehbar ist. Eine Auswahl an geeigneten Ausschnitten für die Bildung einer Theorie, gilt nicht als Gütekriterium. Die Selbstreflexivität der ForscherInnen ist ein wichtiger Bestandteil des Forschungsprozesses, da deren Dokumentation ein relevanter Aspekt für die Verständlichkeit zur Nachvollziehbarkeit ist. Dennoch muss immer eine forschende Distanz gewahrt werden, da die ForscherInnen kein Teil des Untersuchungsfeldes sind. Zur Methodenindikation zählen die Stimmigkeit der Datenerhebung, -aufbereitung und -analyse. Limitation bedeutet die Reichweite und Übertragbarkeit der gewonnen Erkenntnisse und Theorien. Die Anknüpfungsmöglichkeiten für weitere Studien setzen Transparenz und Nachvollziehbarkeit voraus.

Der Forschungsvorgang wird in den anschließenden Kapiteln transparent dokumentiert, um diesen auch für Außenstehende nachvollziehbar darzustellen. Das Forschungsinstrument, die Datenerhebung, deren Aufbereitung und die eingesetzten Verfahren zur Datenanalyse werden

genau erläutert. Bei der Darstellung der Analyseergebnisse wird deutlich zwischen den Analyseergebnissen und den Schlussfolgerungen der Forscherin unterschieden. Dies wird auch schriftlich dargestellt. Die Methoden der Datenerhebung, -aufbereitung und -analyse sind stimmig, da der explorative Charakter der Forschung hervorgehoben wird. Durch die Publikation der Forschung wird sie anderen zugänglich gemacht und bietet Anknüpfungsmöglichkeiten.

3.5 Ethische Überlegungen

Von der Forscherin wurden für diese Studie reflexive, ethische Überlegungen angestellt und abgewogen (vgl. dazu MIETHE: 2010, 929 ff.). Alle UntersuchungsteilnehmerInnen wurden vor der Untersuchung via E-Mail über das Ziel und den Zweck der Forschung informiert. Weiters wurden alle Untersuchten vor der Durchführung der Interviews befragt, ob sie in der Datenanalyse namentlich genannt werden dürfen. Alle willigten ein. Eine Teilnehmerin äußerte den Wunsch, dass sie die Ergebnisse vor der Publikation lesen dürfe, damit sie auch damit einverstanden ist. Dieser Wunsch wurde von der Forscherin respektiert. Von der Forscherin wurde entschieden, die Anonymisierung der Teilnehmerinnen aufzuheben, da die konkrete Nennung der Namen sich auf die Glaubwürdigkeit und Relevanz der Quelle auswirkt. Die UntersuchungsteilnehmerInnen wurden auch auf die Publikation der Arbeit hingewiesen. Alle TeilnehmerInnen werden auf eigenen Wunsch über die Forschungsergebnisse informiert.

3.6 Datenerhebung

In diesem Kapitel werden die Untersuchungsteilnehmerinnen, das Forschungsinstrument, der Erhebungskontext und die Datenaufbereitung dargestellt. Im Kapitel der Datenanalyse werden die dazu eingesetzten Verfahren beschrieben und die Analyseergebnisse verschriftlicht. Anschließend erfolgt in einem eigenen Abschnitt die Dateninterpretation.

3.6.1 Untersuchungsteilnehmerinnen

Die Gruppe der Untersuchungsteilnehmerinnen setzt sich aus vier Personen zusammen. Aufgrund der geringen Anzahl der Teilnehmerinnen wird auf MACKEY/GASS (2005, 163) verwiesen, die beschreiben dass in der qualitativen Forschung nicht die Quantität der Untersuchten im Vordergrund steht, sondern die intensive Auseinandersetzung mit wenigen TeilnehmerInnen. Für diese Forschung setzt sich die Teilnehmergruppe aus Frau Susanne Hartmann, Frau

Maria Moser, Frau Lydia Rössler und Frau Bettina Steurer zusammen. Frau Hartmann ist seitens des Österreich Instituts für die DaF-Materialien, die Webadministration und das Projektmanagement zuständig. Durch sie wird das Projekt der Filmdidaktisierungen aus der institutionellen Seite beleuchtet. Die anderen drei Teilnehmerinnen haben jeweils eine Filmdidaktisierung zu einem der drei Dokumentarlangfilme verfasst. Durch diesen Zugang werden die Filmdidaktisierungen, im speziellen der Dokumentarfilm von einer anderen Seite beleuchtet.

3.6.2 Forschungsinstrument

Als Forschungsinstrument wird ein halbstandardisiertes Interview eingesetzt. Dies ist eine Form des Leitfadeninterviews und dient im speziellen der Rekonstruktion von subjektiven Theorien. Die Interviewform betreffend handelt es sich um ein ExpertInneninterview. Es wird eine Person zu einem Bereich befragt, wobei der/die InterviewerIn an dem individuellen Wissensreservoir des/der ExpertIn zu dem Forschungsgegenstand interessiert ist und nicht an der Person selbst (vgl. HUG/POSCHESCHNIK: 2010, 100 ff.). Um eine Struktur und einen roten Leitfaden während der Interviews zu konzipieren, werden zwei unterschiedliche Leitfäden (ausformulierte Interviewleitfäden: siehe Anhang) erstellt. Trotz der Leitfragen bleibt noch Raum für freie Erzählungen. Somit kann ein guter Überblick über das zu untersuchende Phänomen gegeben werden. Es werden offene Fragestellungen formuliert, um keine Antwortmöglichkeiten auszuschließen und um tiefgründige Antworten zu erlangen. Für Frau Hartmann wurde ein individueller Leitfaden entwickelt, da diese Untersuchungsteilnehmerin explizit zum Projekt der Filmdidaktisierungen befragt wird. Für die drei Autorinnen der Filmdidaktisierungen wird ein anderer Leitfaden erstellt. Alle drei Untersuchten werden mit dem gleichen Leitfaden interviewt. Durch die Standardisierung wird eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse der Datenauswertung ermöglicht, auch wenn nach individuellem Wissen, Einstellungen, Erfahrungen, Meinungen und Gefühlen gefragt wird (vgl. dazu DAASE/HINRICHS/SETTINIERI: 2014, 104, 111).

Die Interviewleitfäden wurden nach dem SPSS Prinzip von HELFFERICH (in DAASE/HINRICHS/SETTINIERI: 2014, 111) konzipiert. SPSS steht in diesem Fall für Sammeln, Prüfen, Sortieren und Subsumieren. In einem Brainstorming werden alle für den Forschungsgegenstand inhaltlich interessanten Kategorien notiert und überprüft. Folgende Kategorien kristallisierten sich heraus:

- Projektentstehung
- Auswahlprozedere der Filme

- Beteiligte Personen
- Aufbau der Didaktisierungen
- Zugänglichkeit der Filme
- Feedback
- Zielgruppe des Projekts
- Didaktische Besonderheiten des Dokumentarfilms
- Gattungen des Dokumentarfilms

Aus diesen unterschiedlichen Kategorien werden anschließend Fragen abgeleitet, ausformuliert und nach inhaltlichen Aspekten geordnet. Die Einzelfragen fungieren während des Interviews als Memo oder als Impuls für mögliche Nachfragen, wenn das Gespräch ins Stocken gerät. Eine fixe Fragestellung kann zwar die natürliche Gesprächssituation beeinträchtigen, sie wird aber in diesem Fall aufgrund der Ergebnissicherung dennoch bevorzugt (vgl. dazu DAASE/HINRICHS/SETTINIERI: 2014, 111).

3.6.3 Erhebungskontext

Bezüglich des Erhebungskontexts verweist SCHMELTER (2014, 41) auf die Belassung eines natürlichen Umgebungsfeldes, um die Untersuchten so weit wie möglich selbst zu Wort kommen zu lassen. Ein angenehmes Gesprächsklima ist besonders von Bedeutung, um zu aussagekräftigen Ergebnissen zu gelangen. Die Teilnehmerinnen werden im Vorfeld via E-Mail kontaktiert und es werden individuelle Interviewtermine vereinbart. Die drei Autorinnen der Filmdidaktisierungen wollen vorab den Interviewleitfaden lesen, damit sie für das Interview gut vorbereitet sind. Ihre Begründung liegt darin, dass die Didaktisierung schon einen gewissen Zeitraum zurück liegt. Die Interviews werden je nach Wunsch der Untersuchten am Arbeitsplatz, an einem öffentlichen Ort oder bei ihnen zuhause durchgeführt. Am Arbeitsplatz herrscht Ruhe und es war kein anderer Mitarbeiter anwesend. An den öffentlichen Plätzen, die auf Wunsch der Teilnehmerinnen von der Forscherin ausgewählt werden, wird auf eine ruhige Umgebung geachtet, damit keine akustischen Probleme bei der Transkription entstehen. Eine Teilnehmerin bevorzugt aus unterschiedlichen Gründen das Interview in ihrer privaten Umgebung durchzuführen.

3.6.4 Datenaufbereitung

Die erste Datentransformation erfolgt durch den Audiomitschnitt während der Interviews. Anschließend werden die Daten durch eine Transkription in Textform gebracht. Dieser erste

Schritt der Datenaufbereitung erfolgt durch die Forscherin selbst, nicht durch eine externe Person, die nicht in den Forschungsprozess involviert ist (vgl. dazu LANGER in FIEBERTSHÄUSER/ LANGER/PRENGEL (Hrsg.): 2010, 516 f.). Die Transkription erfolgt mittels des „f4-Programm“, um die Daten digital in eine Textform zu bringen. Es wird dieses Programm gewählt, da dies aufgrund der Datenmenge ausreichend ist. Es wird ein Basistranskript, im Transkriptionsverhältnis 1:6, erstellt, da bei dieser Forschung die reine Inhaltsanalyse im Vordergrund steht. Die Orientierung erfolgt an der Standardorthographie. Der Fokus liegt auf den verbalen Parametern, da die inhaltlichen Aussagen der Teilnehmerinnen von Bedeutung sind und nicht die nonverbale Kommunikation oder nicht-sprachliche Parameter (vgl. ebd., 519). Das Transkript ist nicht für die Öffentlichkeit gedacht, es ist aber als Arbeitsbasis ausreichend.

3.7 Datenanalyse

In diesem Kapitel werden die Verfahren, die zur Datenanalyse eingesetzt werden genau erläutert. Weiters erfolgt eine detaillierte Darstellung der Analyseergebnisse nach dem eigens entwickelten Kategoriensystem. Abschließend werden die Schlussfolgerungen aus den Analyseergebnissen verschriftlicht.

3.7.1 Eingesetzte Verfahren zur Datenanalyse

Bei der Datenanalyse werden datenreduzierende Strategien eingesetzt. Die Datenreduktion beinhaltet die Fokussierung auf eine begründete Auswahl der erhobenen Daten für weitere Analysen. Das Forschungsinteresse lenkt die Aufmerksamkeitsrichtung, indem unwesentliche Datenausschnitte aus- und die wesentlichen eingeblendet und komprimiert werden. Ferner zählen auch die Zusammenfassung, die Kodierung sowie die Kategorisierung der Rohdaten zur Datenreduktion. Es entsteht ein iterativ-zyklisches Vorgehen, da die Ergebnisse, die aus den Datenreduktionsprozessen hervorgehen, für weitere Analyseprozesse verwendet werden, bei denen wiederum auch datenreduzierende Strategien eingesetzt werden. Somit entwickelt sich ein schrittweise, aufeinander aufbauender Kreislauf der Erkenntnisgewinnung (vgl. DEMIRKAYA in SETTINIERI/DEMIRKAYA/FELDMEIER/GÜLTEKIN-KARAKOÇ/RIEMER (Hrsg.): 2014, 216 f.).

Als Analysemethode wird die qualitative Inhaltsanalyse nach MAYRING (in SCHLÖMERKEMPER: 2008, 87) eingesetzt. Dies ist eine Technik zur Auswertung von sprachlichem Material, „(...) wobei eine inhaltliche, theoretische orientierte Fragestellung im Vordergrund stehen

muss“ (ebd.). Zur Bedeutungsanalyse eines Textes werden vier Grundformen des Interpretierens unterschieden:

- Durch eine Komprimierung werden Einzelheiten überschaubar, da Begriffe in allgemeinere Kategorien zusammengefasst werden.
- Durch eine genauere Erläuterung werden Beziehungen zwischen Textstellen aufgezeigt.
- Die Textstrukturierung erfolgt dadurch, indem ein Kategoriensystem an den Text angelegt wird.
- Der Text wird skaliert, wenn ein entwickelter Kodier-Leitfaden den Text auf bestimmte Merkmale hin untersucht.

Diese Forschung hat, wie in Kapitel 3.2 aufgelistet, folgende Forschungsfragen zu Grunde: Worin liegen die Besonderheiten des Dokumentarfilms für den DaF-Unterricht im Allgemeinen? Welche didaktischen Intentionen verfolgt das Österreich Institut mit den Dokumentarfilmen? Durch die deduktive Vorgehensweise haben sich folgende Analysekriterien herauskristallisiert:

- Projekt der Filmdidaktisierungen
 - Projektentstehung der Filmdidaktisierungen
 - Auswahlverfahren für die Filme
 - Beteiligte Personen
 - Feedback
 - Zielgruppe
 - Zugänglichkeit
 - Rahmenbedingungen für die Erstellung einer Didaktisierung
- Aufgaben des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht
 - Ausbau der Filmkompetenz
 - Landeskunde und Kulturvermittlung
 - Informationsvermittlung
 - Sprachvermittlung
 - Unterschiedliche Gattungen des Dokumentarfilms

Die voran definierten Kategorien werden an den Text angelegt, anschließend zusammengefasst, expliziert und strukturiert analysiert. Während der Datenanalyse entstehen neue Analysekategorien, die auch ein induktives Vorgehen beim Forschungsprozess miteinbeziehen.

- Projektintentionen
- Aufgaben des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht
 - Vermittlung von lebensnahen Themen
 - Landeskunde:
 - Arbeit mit Stereotypen
 - Der Dokumentarfilm als Gesprächsstimuli

3.7.2 Analyseergebnisse

Im Folgenden werden die Analyseergebnisse nach den einzelnen Kategorien schriftlich dargestellt, um einen nachvollziehbaren Aufschluss über die gewonnen Einsichten zu gewährleisten.

Projektentstehung und Projektintentionen

Das Österreich Institut entstand 1997 als ausgegliederte Organisation des Außenministeriums, erklärt Frau Hartmann. Es ist sozusagen eine GmbH im Besitz des Außenministeriums, deren Ziel es ist, Deutschunterricht im Ausland anzubieten und den Deutschunterricht weltweit zu unterstützen. Dafür gibt es zwei große Standbeine. Zum einen das Angebot der Deutschkurse an den Instituten im Ausland, zum anderen die Herstellung von Unterrichtsmaterialien und deren weltweiter Vertrieb. Zu den Materialien zählen die Zeitung „Österreich Spiegel“, „das Sprachportal“, eine Webseite mit Materialien, und die Filmdidaktisierungen. Das Ziel der Unterrichtsmaterialien ist es, meint Frau Hartmann, einen Österreichschwerpunkt zu setzen und das Wissen über Österreich zu vertiefen. Frau Rössler fügt dem noch hinzu, dass die Didaktisierungen für andere KursleiterInnen inspirierend sein sollen, sich mit authentischem Material, insbesondere mit dem Medium Film, auseinander zusetzen. Durch den Gebrauch der Didaktisierungen sollen die Lehrenden hinsichtlich des Filmeinsatzes im Unterricht geschult werden. Frau Hartmann zufolge gibt es die Filmdidaktisierungen gibt es bereits seit 1998, beteuert Frau Hartmann. Zu Beginn forcierten vor allem KursleiterInnen dieses Projekt. Sie brachten eigene Beispiele und gute Ideen, mit denen sie an das Österreich Institut herantraten. Frau Rössler fügt dem noch hinzu, dass die Didaktisierungen für andere KursleiterInnen inspirierend seien.

Filmauswahl und beteiligte Personen

Bezüglich der Filmauswahl gibt es kein fest geschriebenes Prozedere, beschreibt Frau Hartmann. Einerseits können KursleiterInnen mit einer Idee an das Institut herantreten, um einen Film zu didaktisieren. Das Institut entscheidet dann, ob das Konzept in die Filmdidaktisie-

rungen aufgenommen wird. Aber auch Mitarbeiter vom Institut, die Geschäftsführung, Frau Hartmann selbst oder eine ihrer KollegInnen, schlagen Filme, die sie interessant finden, vor. Frau Hartmann erklärt dies anhand eines Beispiels. Der Film „Die Fälscher“ wurde ausgewählt, weil er damals sehr aktuell und auch für den Oskar nominiert war. Ein weiterer Anlass den Film zu didaktisieren war, dass zu diesem Zeitpunkt bald eine Internationale Deutschlehrertagung stattfand. Der Film war vielen bekannt und es bot sich an, diesen für den Deutschunterricht zu didaktisieren und auf der IDT zu präsentieren. Als eine weitere Schiene der Filmdidaktisierungen, beschreibt Frau Hartmann, Filme, die speziell Jugendliche ansprechen. Frau Hartmann merkt auch an, dass es sich bei den Filmen für die Didaktisierungen um deutschsprachige Filme handelt. Es werden also nicht nur Filme in das Konzept aufgenommen, die in Österreich produziert oder gedreht wurden. Dies resultiert daraus, dass es auch die Aufgabe des Deutschunterrichts ist, eine Sprachenplurizentrik zu vermitteln. Es wird nicht nur die österreichische Varietät unterrichtet, sondern die Lernenden sollen mit allen drei deutschen Varietäten konfrontiert werden. Frau Hartmann meint, dass bei den insgesamt 17 didaktisierten Filmen nur drei Dokumentarfilme vorhanden sind, da der Dokumentarfilm erst in den letzten zehn Jahren einen Aufschwung erlebte. Weitere Gründe für das Überwiegen von narrativen Spielfilmen gäbe es keine.

Die drei didaktisierten Dokumentarlangfilme der Filmdidaktisierungen wurden von Frau Moser und von Frau Steurer selbst ausgewählt. Die Thematik und der Filmaufbau weckte ihr Interesse und sie traten an das Österreich Institut heran, die Filme in das Konzept aufzunehmen. Frau Rössler wurde von der Abteilung „Kultur und Sprache“ des BMUKK aufgefordert, einen Film zu didaktisieren. Die Didaktisierung ist dann an das Österreich Institut weitergeleitet worden.

Rahmenbedingungen der Didaktisierungen

Alle drei Teilnehmerinnen geben an, dass sie zur Erstellung der Didaktisierung nur geringe Rahmenbedingungen vorgegeben bekamen. Frau Steurer erklärt, dass es seit 2005 ein Layoutkonzept gibt und die Didaktisierungen mit einem kurzen Vorwort beginnen. Dem folgt ein Inhaltsverzeichnis, eine kurze Beschreibung des Filminhalts und der Aktivitäten. Am Ende werden die Arbeitsblätter hinzugefügt. Betreffend der Länge oder der Niveaustufe haben die AutorInnen freie Hand. Frau Steurer merkt an, dass ein wichtiges Kriterium die Sequenzauswahl ist. Für die Durchführung der Aktivitäten im Unterricht, sollen die Lernenden nicht den ganzen Film sehen müssen, da dies den zeitlichen Rahmen des Unterrichts sprengt. Es soll auch mit einzelnen Filmausschnitten im Unterricht gearbeitet werden. Laut Frau Rössler soll

durch eine Didaktisierung eine Materialsammlung entstehen, aus der die Lehrenden Aktivitäten entnehmen können. Weiters legen die Teilnehmerinnen individuellen Wert auf unterschiedliche Aspekte. Frau Moser meint, dass die Aufschlüsselung der Bilder bezüglich der Copyrights für sie sehr wichtig ist. Frau Rössler will vermitteln, dass die KursleiterInnen auch im Umgang und im Einsatz von authentischen Mitteln geschult werden. Für Frau Steurer ist es von Bedeutung, dass ein ernstes Thema durch den Einsatz von Spielen locker in den Unterricht einfließen zu lassen. Außerdem ist es ihr wichtig, dass die Lehrenden zu den fertigen Arbeitsblättern Lösungen erhalten. Sie wählte für ihre Didaktisierung bewusst Sequenzen, die auch kostenlos im Internet abrufbar sind, sodass der Film nicht unbedingt gekauft werden muss. Dadurch möchte sie den Einsatz des Films im Unterricht forcieren.

Zielgruppe

Dieses Projekt richtet sich an KursteilnehmerInnen an Österreich Instituten, aber auch an alle Deutschlerner weltweit, erklärt Frau Hartmann. Es gibt keine Länderstatistik darüber, wie viele oder welche Länder am häufigsten Filmdidaktisierungen beanspruchen. Auch speziell Jugendliche werden mit Filmen, wie „Die Welle“, „plastic planet“, „Der Schuh des Manitu“ oder „Das fliegende Klassenzimmer“ angesprochen.

Feedback

Frau Hartmann erzählt, dass es kein direktes oder schriftliches Feedback zu den Filmdidaktisierungen gibt. Vereinzelt wird via E-Mail geschrieben, dass ein Film besonders gut angekommen ist. Darüber wird aber keine Statistik geführt.

Zugänglichkeit der Filme

Das Österreich Institut gibt auf der Webseite, auf der die Didaktisierungen gekauft werden können, Informationen darüber, in welchem Fachhandel der Film erworben werden könnte. Dass die Filme nicht gleichzeitig auch online zugänglich gemacht werden können, liegt an rechtlichen Gründen, meint Frau Hartmann. Das Österreich Institut vertreibt die Filme nicht, da es keine Filmrechte besitzt. Der Erwerb dieser wäre sehr kostspielig.

Aufgaben des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht

In dieser Kategorie werden die einzelnen Bereiche, die durch den Dokumentarfilm oder dessen Formen positiv entwickelt werden können, dargestellt.

- Filmkompetenz

Für Frau Rössler trägt der Dokumentarfilm insofern zur Entwicklung einer Filmkompetenz bei, da mit den Lernenden eine Inszenierung oder Manipulation leicht durchschaut werden kann. Für sie ist der Dokumentarfilm interessanter und reizvoller als beispielsweise ein Zeitungsartikel, bei dessen Lektüre man sich auf die Lesekompetenz konzentrieren muss. Außerdem wird durch den Einsatz der Filme die Reflexionskompetenz der Lernenden geschult, da sie sich mit dem Filminhalt auseinandersetzen und darüber reflektieren müssen.

- Landeskunde und Kulturvermittlung

Frau Rössler und Frau Moser merken an, dass mit dem Einsatz des Dokumentarfilms im Unterricht landeskundliche Ziele verfolgt werden können. Frau Moser erklärt, dass der Dokumentarfilm wie ein bewegtes Bild fungiert, das gewisse kulturelle Besonderheiten vermittelt. Da der Film auch eine Außenperspektive zu einem Thema einnimmt, blicken auch die Lernende als Außenstehende auf ein Phänomen. Gleichzeitig sind sie aber in den Lernprozess involviert. Auch der Dokumentarfilm zeigt zu einem Thema verschiedene Perspektiven auf kulturelle Prozesse auf. Frau Rössler fügt dem hinzu, dass abgesehen von der zeitgeschichtlichen Komponente, auch die Frage nach kulturellen Stereotypen mit Dokumentarfilmen aufgegriffen werden kann, da der Film zur (Selbst-) Reflexion anregt. Weiters hebt Frau Rössler die kulturelle Biografiearbeit hervor, die durch einen Dokumentarfilm angesprochen wird. Frau Rössler erklärt, dass jeder Mensch aus kulturellen Erfahrungen besteht, die sich auch immer wieder verändern können. Dies kann durch Dokumentarfilme thematisiert werden.

- Sprachvermittlung

Alle drei Untersuchungsteilnehmerinnen beteuern, dass durch den Einsatz von Dokumentarfilmen im Unterricht auch enorme Spracharbeit geleistet wird. Frau Steurer und Frau Moser meinen, dass durch die Datenvermittlung von Dokumentarfilmen besonders die Zahlen im Unterricht geübt werden können. Frau Moser hebt außerdem hervor, dass sehr viel thematische Wortschatzarbeit und kreative Textarbeit geleistet werden kann. Die Aufgabenstellungen variieren von monologischen und dialogischen, zu schriftlichen und mündlichen Formaten. Öfters eignet sich auch das *silent viewing* als Erzähl- oder Sprechanlass, erklärt Frau Moser.

- Gattungen des Dokumentarfilms

Die Teilnehmerinnen meinen, dass mit unterschiedlichen Gattungen des Dokumentarfilms gearbeitet werden kann. Für Frau Steuer steht vor allem der transportierte Inhalt im Vordergrund. Für sie würden sich daher auch Dokumentarkurzfilme, Doku-Dramen oder Doku-Soaps für den DaF-Unterricht eignen. Frau Moser setzt öfters Nachrichtensendungen, wie „Wien heute“ oder „Österreichbild“, sowie Ausschnitte aus Kurddokumentationen, wie beispielsweise „eco“, im Unterricht ein. Außerdem fügt Frau Moser dem noch hinzu, dass man sich bezüglich der Filmauswahl an der Aufgabenstellung und an der Lernergruppe orientieren soll. Frau Rössler meint, dass sich die Lehrperson aus eigener Intention mit den Filmformaten auseinandersetzen sollte, da die Motivation hierbei eine wichtige Rolle spielt. Sie selbst kann sich beispielsweise mit einem schrillen Filmformat, wie dem Doku-Drama, nicht identifizieren. In einem „Mama lernt Deutsch“ Kurs lernte sie allerdings eine Kursteilnehmerin kennen, die ihr mitteilte, dass diese die Doku-Soap „Teenager werden Mutter“ im Fernsehen verfolgt. Dies war für die Lernende eine Möglichkeit in Kontakt mit der Deutschen Sprache zu kommen und dieses Filmformat behandelt Themen, die aus der Lebenswelt der Kursteilnehmerin waren. Allerdings verweist Frau Rössler auch darauf, dass die Bilder der österreichischen Gesellschaft, die in solchen Doku-Soaps vermittelt werden, gerade auf DaF-Lernenden sehr generalisierend wirken können.

In diesem Zusammenhang ist auch auf den zeitlichen Rahmen des Kurssystems zu verweisen. Frau Moser merkt an, dass in den meisten Kursen ein striktes Rahmenprogramm eingehalten werden muss und somit wenig oder keine Zeit für einen Filmeinsatz bleibt. Der Einsatz von Langfilmen oder längeren Filmsequenzen bleibt außen vor. Vor allem ein Dokumentarfilm würde sich ihrer Meinung nach besonders zum assoziativen Lernen eignen.

- Vermittlung von lebensnahen Themen

Durch den Dokumentarfilm können den Lernenden Themen näher gebracht werden, die an den Alltagserfahrungen der Lernenden anknüpfen, erklärt Frau Rössler. Frau Moser fügt dem hinzu, dass es sich anbietet, mit dem Dokumentarfilm sehr komplexe Themen in den Unterricht einzubringen, da das Medium ein Thema aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchten kann. Es werden verschiedene Meinungen, Zugänge und Perspektiven zu einem Thema gezeigt. Als Beispiel nennt sie Machtstrukturen. Frau Moser bezeichnet dies als die große Chance des Dokumentarfilms, dass er viele Perspektiven zu einem Thema miteinbeziehen und gut veranschaulichen kann. Auch Frau Steuerer hebt den Aspekt der Meinungsvielfalt zu einem

gesellschaftskritischen Problem hervor. Sie erklärt, dass mit einem Dokumentarfilm ein Problem von unterschiedlichen Seiten betrachtet werden kann. Abgesehen davon, dass die Dokumentarfilme, die von den drei Autorinnen didaktisiert wurden, lebensnahe Themen, wie den Plastikverbrauch, die Medienlandschaft in Österreich oder das Auswandern in ein anderes Land beinhalten, nennen die Untersuchungsteilnehmerinnen weitere Filme, die sie gerne im Unterricht einsetzen würden, die weltumspannende Themen beinhalten. Frau Moser beispielsweise nennt den Dokumentarfilm „Bauer unser“, in dem wirtschaftliche und politische Vernetzungen bezüglich der Landwirtschaft in Österreich aufgezeigt werden.

- Der Dokumentarfilm als Gesprächsstimulus

Dadurch, dass der Dokumentarfilm viel Inhalt zu einem Thema enthält, beinhaltet er auch ausreichend Informationen für eine Diskussion im Unterricht, meint Frau Steuerer. Für sie ist es wichtig, die Lernenden mit einem Thema zu fesseln. Die Sprache dient als Mittel zum Zweck, um an der Diskussion teilzunehmen. Somit wird neben der Sprache sehr viel Wissen und auch Bildung vermittelt, da den Lernenden das Thema bewusst gemacht wird und sie zur selbstständigen Recherche zu diesem Thema angeregt werden. Frau Rössler hebt in diesem Zusammenhang wieder die alltagsnahen Themen der Dokumentarfilme hervor, da die Lernenden dazu über eigenes Wissen verfügen und sich in die Diskussion gut einbringen können.

3.7.3 Schlussfolgerungen der Datenanalyse

Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts

Die Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts sind ein innovatives Projekt, das zwar schon vor einem geraumen Zeitraum (1998) gegründet wurde, aber durch eine ständige Weiterentwicklung am Puls der Zeit bleibt. Durch dieses Projekt wird einerseits der Filmeinsatz im DaF/Z-Unterricht forciert, da die Lehrenden Anregungen und Materialien zur Auseinandersetzung mit authentischem Material erhalten, andererseits wird ein Österreichschwerpunkt im DaF-Unterricht gesetzt. Gerade dadurch, dass die Filmauswahl keinem festgelegten Prozedere folgt und unterschiedliche Filme didaktisiert werden, die nicht in Österreich produziert oder gedreht wurden, entsteht eine bunte Vielfalt an Möglichkeiten, die auch unter dem Aspekt der Plurizentrik betrachtet werden können. Somit können erwachsene und jugendliche Lernende mit authentischem, aktuellem Filmmaterial konfrontiert werden, um ihre Lust und Motivation zur Auseinandersetzung mit der deutschen Sprache zu fördern. Die Unterschiedlichkeit der Didaktisierungen wird dadurch forciert, da nicht nur seitens des Österreich Instituts Filme zur Didaktisierung vorgeschlagen werden, sondern auch Lehrende Ideen an das Institut herantra-

gen können. Dadurch entsteht praxisnahes Arbeiten, das für die Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien von Bedeutung ist. Durch die Vorgabe von etwaigen Rahmenbedingungen zur Erstellung einer Didaktisierung entsteht ein einheitliches Konzept, das aber dennoch Platz für individuellen Freiraum der Lehrenden lässt. Dies ist äußerst positiv zu bewerten, da jede/r Lehrende seine eigenen Ideen einbringen kann. Dies fördert wiederum die Vielfalt an Anregungen und Aktivitäten, die andere Lehrende inspirieren können.

Aufgaben des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht

Der Dokumentarfilm trägt zu einer enormen Anreicherung in unterschiedlichen Bereichen im DaF-Unterricht bei. In erster Linie wird durch den Einsatz des Dokumentarfilms die Filmkompetenz der Lernenden erweitert. Inszenierung und manipulative Aspekte können mit einem Dokumentarfilm im Unterricht leichter erarbeitet werden, als mit beispielsweise Zeitungsartikeln, da der Film reizvoller und motivierender auf die Lernenden wirkt. Durch die Darstellung von bewegten Bildern wird den Lernenden aufgezeigt, wie eine Inszenierung erfolgen kann. Weiters wird auch die Reflexionskompetenz der Lernenden geschult, da sie animiert werden sich mit dem Film auseinanderzusetzen und darüber zu reflektieren. Eine gut entwickelte Reflexionskompetenz wird auch durch einen landeskundlichen Lernprozess gefördert. Der Dokumentarfilm dient nicht nur zur Informationsvermittlung, sondern er zeigt einen bestimmten Ausschnitt aus der kulturellen Prozess, da auch der Film eine Außenperspektive dazu einnimmt. Gleichzeitig kann der Dokumentarfilm auch unterschiedliche Perspektiven zu einem Thema einnehmen. Dies ist auch für landeskundliches Lernen von Bedeutung, da der Perspektivenwechsel, die Perspektivenübernahme und auch die Perspektivenreflexion gefördert werden kann. Die Lernenden sollen animiert werden verschiedene Themen oder kulturelle Phänomene aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten. Der Dokumentarfilm zeigt ihnen hierfür Möglichkeiten auf. Dies beinhaltet einen wesentlichen Beitrag zum Ausbau einer kulturellen Kompetenz. Zu einem landeskundlichen Unterricht zählt auch die Arbeit mit kulturellen Stereotypen und kulturellen Identitäten. Auch hierzu eignet sich der Dokumentarfilm besonders.

Durch die unterschiedlichen Meinungen und Perspektiven, die der Dokumentarfilm beinhaltet, können auch komplexe Themen und gesellschaftskritische Probleme im Unterricht ein- und aufgearbeitet werden. Ein Phänomen wird von unterschiedlichen Standpunkten aus beleuchtet. Der Dokumentarfilm spricht lebensnahe und weltumspannende Themen an, die an den Lebenserfahrungen der Lernenden anknüpfen. Dadurch eignet er sich auch als Gesprächsstimulus im Unterricht. Abgesehen davon, dass im Film viel Faktenwissen vorhanden ist, das

den Lernenden als Diskussionsinput dient, verfügen die Lernenden selbst über Wissen zu alltagsnahen Themen, das sie in eine Diskussion einbringen können.

Nicht nur der Dokumentarfilm an sich, sondern auch all seine dokumentarischen Formen eignen sich zum Einsatz im DaF-Unterricht. Dokumentarkurzfilme, Doku-Dramen, Doku-Soaps oder Nachrichtensendungen beinhalten besonders viel didaktisches Potenzial. Wichtig ist, dass sich die Materialauswahl an der Lernendengruppe orientiert, da nicht alle Formen und Themen die gleichen Gruppen ansprechen. Weiters müssen die Lehr- und Lernziele sowie die Aufgabenstellungen an das Filmformat adaptiert werden. Zusätzlich muss der temporäre Rahmen der Unterrichtseinheit beachtet werden, da die zeitliche Begrenzung oft nur die Präsentation von Filmsequenzen zulässt. Hier ist speziell der Dokumentarkurzfilm hervorzuheben, da durch seine äußere Kürze ein ganzer Film in einer Unterrichtseinheit (mehrmals) rezipiert werden kann. In diesem Zusammenhang ist aber auch auf einen strikten curricularen Rahmen hinzuweisen, der die Lehrenden sehr stark einschränkt, Inhalte, die nicht im Curriculum enthalten sind, in den Unterricht einfließen zu lassen. Hier ist eine explizite Aufnahme des Dokumentarfilms und aller dokumentarischen Formen in das Curriculum gefordert, da er wie vorangehend erwähnt, zu den unterschiedlichsten Kompetenzen im DaF-Unterricht beiträgt.

Wie in Kapitel 3.2 erwähnt, liegt der empirischen Studie die Forschungsfrage zu Grunde, welche didaktischen Intentionen das Österreich Institut mit den Dokumentarfilmen verfolgt. Auf diese Frage kann folgende Antwort gegeben und diese Hypothese aufgestellt werden:

- Der Dokumentarfilm ist wichtig zur Entwicklung und zum Ausbau der Filmkompetenz, er forciert die Entwicklung einer kultureflexiven Kompetenz und animiert die Lernenden zur Spracharbeit.

Die Filmkompetenz wird durch folgende Aspekte ausgebaut:

- Erweiterung des Gattungswissen über den Dokumentarfilm und seine dokumentarischen Formen,
- Erkennung einer Inszenierung oder einer Manipulation im Film,
- Ausbau der Reflexionskompetenz.

Die kultureflexive Kompetenz wird erweitert durch

- das Erkennen von unterschiedlichen Perspektiven zu einem Thema im Film,
- die Förderung einer Perspektivenübernahme und eines Perspektivenwechsels,

- die Arbeit mit kulturellen Stereotypen, die im Film thematisiert werden,
- kulturelle Biografiearbeit.

Die Animation zur Spracharbeit erfolgt durch

- die Vermittlung von lebensnahen Themen durch den Dokumentarfilm,
- die Anregung zur Diskussion im Unterricht,
- den sprachlichen Input, der durch den Dokumentarfilm gegeben wird,
- die Präsentation von unterschiedlichen Perspektiven zu einem Thema, die im Dokumentarfilm enthalten sind.

3.8 Zusammenfassung

Forschungsgegenstand

Forschungsgegenstand der empirischen Studie der Masterarbeit sind die Dokumentarfilm-Didaktisierungen des Österreich Instituts. Dennoch wird das ganze Projekt der Filmdidaktisierungen in seiner Gesamtheit beleuchtet, um ein umfassendes Bild des Forschungsgegenstandes darzustellen. Das Österreich Institut bietet zu 17 Filmen Didaktisierungen an, die auch käuflich erworben werden können. Die Broschüren enthalten Kopiervorlagen und Aktivitäten direkt für den Unterricht sowie Aufgaben vor, während und nach dem Sehen, die kreativ, kommunikativ und motivierend gestaltet sind. Insgesamt wurden bis jetzt 17 Filme didaktisiert, darunter 14 narrative Langspielfilme und drei Dokumentarlangfilme (Plastic Planet, 2009; Volver la Vista – Der umgekehrte Blick, 2005; Die Kronenzeitung – Tag für Tag ein Boulevardstück, 2002). Jeder Film wird auf der Webseite des Österreich Instituts inhaltlich kurz dargestellt und es werden Auszüge aus den Didaktisierungen geboten, um einen kurzen Einblick zu erhalten.

Forschungsdesign und Forschungsfrage

Bei dieser empirischen Untersuchung wird ein qualitativer Forschungszugang gewählt, um das Projekt der Dokumentarfilm-Didaktisierungen des Österreich Instituts in seiner Gesamtheit abzubilden. Der Forschungsgegenstand wird von zwei Seiten beleuchtet. Zum einen wird das Projekt von der zuständigen Koordinatorin des Österreich Instituts, Frau Susanne Hartmann, beschrieben. Zum anderen berichten drei DaF-Lehrpersonen, Frau Maria Moser, Frau Lydia Rössler und Frau Bettina Steurer, die jeweils eine Filmdidaktisierung zu einem Dokumentarfilm erstellt haben, über das Projekt.

Folgende Forschungsfrage liegt der Studie zu Grunde:

- Welche didaktischen Intentionen verfolgt das Österreich Institut mit den Dokumentarfilmen?

Zur Datenerhebung wird ein ExpertInneninterview als Forschungsinstrument eingesetzt. Die Interviewrohdaten werden mittels des „f4-Programms“ zu Text gebracht und anschließend mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring analysiert, indem ein selbsterstelltes Kategoriensystem an den Text angelegt wird. Die Analyseergebnisse werden transparent dargestellt und interpretiert.

Analyseergebnisse

Das Projekt der Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts entstand schon 1998 mit dem Ziel einen Österreichschwerpunkt zu setzen und das Wissen über Österreich zu vertiefen. Die Didaktisierungen sollen die Lehrpersonen inspirieren, sich mit authentischem Filmmaterial auseinanderzusetzen. Durch den Gebrauch der Didaktisierungen sollen die Lehrenden hinsichtlich des Filmeinsatzes im Unterricht geschult werden. Bezüglich der Filmauswahl gibt es kein festgelegtes Prozedere. Einerseits können Lehrpersonen mit einem ausgewählten Film an das Institut herantreten und eine Didaktisierung vorschlagen. Andererseits schlagen MitarbeiterInnen des Instituts Filme zur Didaktisierung vor, die ihnen interessant erscheinen. Seit 2005 gibt es ein festgesetztes Layoutkonzept für die Didaktisierungen. Sie beginnen mit einem kurzen Vorwort. Dem folgen das Inhaltsverzeichnis, eine kurze Beschreibung des Film-inhalts und der Aktivitäten. Am Ende werden die Arbeitsblätter hinzugefügt. Betreffend der Länge und der Niveaustufe werden den AutorInnen keine Vorschreibungen gegeben. Durch die Didaktisierungen soll eine Materialsammlung entstehen, aus der die Lehrpersonen Aktivitäten entnehmen können. Den Dokumentarfilm-Didaktisierungen werden folgende didaktische Intentionen zugeschrieben: Der Dokumentarfilm leistet einen wichtigen Beitrag zu Filmkompetenz, zu Landeskunde und Kulturvermittlung und zur Sprachvermittlung. Ferner vermittelt er lebensnahe Themen und er als Gesprächsstimulus. Somit kann am Ende der Ergebnisanalyse und der Dateninterpretation folgende Hypothese aufgestellt werden: Der Dokumentarfilm ist wichtig zur Entwicklung und zum Ausbau der Filmkompetenz, er forciert die Entwicklung einer kulturellen Kompetenz und animiert die Lernenden zur Spracharbeit.

4 Conclusio

Wie eingangs erwähnt, hat sich diese vorliegende Masterarbeit zum Ziel gesetzt, den Dokumentarfilm als Gattung mit hohem Potenzial und seinen Einsatz für den DaF-Unterricht zu beschreiben. In dieser Arbeit wird das spezifisch didaktische Potenzial des Dokumentarfilms explizit herausgearbeitet und fälschliche Annahmen, wie beispielsweise dass sich das Medium lediglich zur Informations- und Datenvermittlung eignet, werden revidiert. Im Grunde genommen können mit einem Dokumentarfilm oder einer dokumentarischen Form dieselben didaktischen Ziele wie mit einem Spielfilm verfolgt werden. Beispielsweise können *pre-viewing*, *while-viewing* und *post-viewing tasks* als Aufgabenstellungen zum Ausbau des Hör-Seh-Verstehens eingesetzt werden. Oder es können nach der Filmrezeption produktive sowie kreative Schreibaufgaben zur Förderung der Schreibkompetenz gestellt werden. Dennoch birgt der Dokumentarfilm ein spezielles didaktisches Potenzial in sich, das ihn gegenüber dem Spielfilm hervorhebt. Abgesehen davon, dass er durch seine hybriden Formen einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung der Film- und Medienkompetenz leistet, kann durch und mit ihm das filmgeschichtliche Wissen erweitert werden, da die anfänglichen Filme der Filmgeschichte der dokumentarischen Gattung zugeordnet werden. In den unterschiedlichen Epochen (z.B. erster/zweiter Weltkrieg, die Nachkriegszeit, etc.) werden dem Dokumentarfilm differente Bedeutungen zugeschrieben, die sich in seiner Produktion, Machart und Rezeption niederschlagen. Aus diesem Aspekt geht hervor, dass der dokumentarische Film ein Teil des kulturellen Gedächtnisses ist, da er an aktuellen gesellschaftlichen Diskursen teilnimmt. Durch das Medium wird die Teilhabe an geschichtlichen und gegenwärtigen Diskursen zu gesellschaftskritischen Themen möglich. Einerseits enthält der Dokumentarfilm Diskussionsinput und trägt zur Wissenserweiterung bei. Andererseits regt er zur individuellen Recherche zu einem Thema an. Ein weiterer spezifisch didaktischer Aspekt liegt in dem „Illusionscharakter“ des Dokumentarfilms (vgl. dazu KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014, 16). Das Entlarven der Wirklichkeitskonstruktion ist nicht nur ein wichtiger Bestandteil der Medienkompetenz. Durch die Befähigung zur Aufdeckung des Mantels der Objektivität, wird der Unterschied zwischen Fiktion und Realem verdeutlicht und der Dokumentarfilm kann als filmisch, autonomes Kunstwerk erkannt werden. Abgesehen davon, dass das Bewusstsein über Fiktionales zum literarischen Lernen beiträgt, wird ein kritisches Hinterfragen von subjektivistischen und perspektivistischen Wirklichkeitsabbildungen, filmischen Strategien, Traditionen und Techniken an die Lernenden herangetragen (vgl. ANDERS in KAMMERER/KEPSEK (Hrsg.): 2014 und GRIMM in LEITZKE-UNGERER (Hrsg.): 2009). Dadurch werden auch die Urteils- und Mei-

nungsbildung gefördert. Dies wiederum befähigt die Lernenden zur Teilnahme an fremdsprachlichen (sowie auch muttersprachlichen) Diskursen. Die Teilnahme an fremdsprachlichen Diskursen stellt eines der Hauptziele des kulturwissenschaftlichen Ansatzes von ALTMAYER dar (vgl. dazu ALTMAYER: 2007). Somit können der Dokumentarfilm und seine hybriden Formen auch einen wichtigen Beitrag zum landeskundlichen und kulturwissenschaftlichen Lernen leisten. Ein weiterer Beitrag liegt darin, dass die Reflexionskompetenz geschult wird. In jedem Dokumentarfilm werden unterschiedliche Perspektiven auf Phänomene von Wirklichkeit eingenommen. Das Erkennen von unterschiedlichen Perspektiven, der Perspektivenwechsel und die Perspektivenübernahme sind wichtige Teilkompetenzen des landeskundlichen Lernens.

In der vorliegenden Arbeit wird ein Spiralcurriculum, ein aufbauendes Curriculum, speziell für den DaF-Unterricht erstellt. Es werden vier Kompetenzbereiche, Filmanalyse, Filmnutzung, Filmproduktion und -präsentation sowie Film in der Mediengesellschaft, in detaillierte Bereiche untergliedert und dabei spezifische Kann-Beschreibungen auf den einzelnen Niveaustufen (A1 – C2) formuliert. Dadurch wird verdeutlicht, welche expliziten Ziele auf welcher Niveaustufe mit einem Dokumentarfilm verfolgt werden könnten. Dies soll den Einsatz des Dokumentarfilms erleichtern, da die Lehrpersonen auf ein Curriculum und Lernziele zurückgreifen können. Ferner werden folgende Lernziele genannt, die die Lernenden mit einer dokumentarischen Filmdidaktik erreichen.

Die Lernenden können...

- zwischen fiktionalen und nonfiktionalen Filmen unterscheiden.
- ... unterschiedliche Gattungen des dokumentarischen Films erkennen und benennen.
- ... dokumentarische Formen in einen historischen Kontext einbetten und somit die Intentionen und die Machart des Films besser verstehen.
- ... verschiedene theoretische Modelle (plotbasierter Dokumentarfilm, nonverbaler Dokumentarfilm, Documentary, *cinema direct*, *cinéma vérité*) nennen und auch Filme einordnen.
- ... die Haltung einer dokumentarisierenden Lektüre einnehmen, wechseln und darüber reflektieren.
- ... erkennen, dass es sich bei einem dokumentarischen Film nicht um eine objektive Wirklichkeitsabbildung handelt, sondern dass Ideologie immer Überhand gewinnt.

- ... die filmästhetischen Mittel erkennen, benennen und auch beschreiben, welche Effekte damit erzielt werden.
- ... interne und externe Authentizitätssignale des Dokumentarfilms erkennen und beschreiben.
- ... aus einer kritischen Perspektive zum Film und zu dem behandelten Thema Stellung nehmen und sich ein Urteil bilden.
- ... selbstständig Recherchen zum Thema des dokumentarischen Films anstellen und ihre Meinung, Position dazu reflektieren und mit anderen Lernenden diskutieren.
- ... einen eignen Kurzdokumentarfilm (z.B. ein Anleitungsvideo, eine Fotoreportage, eine Stellungnahme, etc.) zu einem Thema erstellen.

Durch diese detaillierte Beschreibung des didaktischen Potenzials des Dokumentarfilms und seinen hybriden Formen, durch die explizite Darstellung von Lernzielen und einem Curriculum soll dem Dokumentarfilm der Weg in die Unterrichtsräume geöffnet und sein Einsatz im Unterricht forciert werden. Abschließend ist noch anzumerken, dass ein Filmkanon der Dokumentarfilme für den DaF-Unterricht von Bedeutung wäre, damit den Lehrenden Anhaltspunkte bezüglich der Filmauswahl zur Verfügung gestellt werden können. Wenn die Lehrenden auf ein Repertoire zur Filmauswahl zurückgreifen können, wird der Filmeinsatz erheblich erleichtert. Die Erstellung eines eigenen Filmkanons des Dokumentarfilms und der dokumentarischen Formen übersteigt allerdings den Rahmen dieser Masterarbeit.

Mit der empirischen Untersuchung können die Dokumentarfilm-Didaktisierungen des Österreich Instituts und das gesamte Projekt der Filmdidaktisierungen transparent dargestellt werden. Das Hauptziel der Filmdidaktisierungen ist es, einen Österreichschwerpunkt zu setzen und das Wissen über Österreich zu vertiefen. Durch den Gebrauch der Didaktisierungen sollen die Lehrenden hinsichtlich des Filmeinsatzes geschult und inspiriert werden. Die Lernenden sollen mit authentischem Sprachmaterial konfrontiert werden, um die Lust und Motivation zur Auseinandersetzung mit der deutschen Sprache zu forcieren. Das Auswahlverfahren der didaktisierten Filme erfolgt nicht nach einem festgelegten Prozedere. Es steht KursleiterInnen frei, mit einem individuell ausgewählten Film sich an das Österreich Institut zu wenden und den Film für das Projekt vorzuschlagen. Somit entsteht eine bunte Vielfalt an Filmen, die sich an unterschiedliche Zielgruppen richtet. Auch die Didaktisierungen fokussieren unterschiedliche Ziele, da jeder/e VerfasserIn die Niveaustufe, die verfolgten Ziele sowie die Aktivitäten individuell festlegen kann, auch wenn die Broschüren nach einem standardisierten Konzept aufgebaut werden. Durch die geringen Rahmenbedingungen entsteht ein facettenrei-

ches Projekt, das einen äußerst wichtigen Beitrag zum Filmeinsatz im DaF-Unterricht leistet. Dennoch muss auch angemerkt werden, dass sich die didaktisierten Filme des Österreich Instituts fast zur Gänze auf narrative Langspielfilme beziehen. Unter den 17 Filmen findet man nur drei Dokumentarlangfilme. Andere Gattungen, wie Kurzfilme und dessen hybride Formen oder andere dokumentarische Formen, werden außen vor gelassen. Auch hier spiegelt sich die Dominanz des narrativen Langspielfilms wider. Seitens der Projektleitung wurden keine expliziten Gründe genannt, warum der Fokus auf narrative Spielfilme gelegt wird. Wenn weitere Gattungen in das Projekt miteinbezogen werden würden, würde dies das Projekt erheblich aufwerten und dessen didaktischen Ertrag erhöhen.

Die Analyseergebnisse der empirischen Forschung bestätigen das didaktische Potenzial des Dokumentarfilms. Weiters geht hervor, dass er sich auf vielfältige Art und Weise für den Unterrichtseinsatz eignet. Allerdings sprechen temporäre Rahmenbedingungen oft dagegen die Gesamtheit des Dokumentarfilms auszuschöpfen. Auch wenn aus den Analyseergebnissen, keine neuen Erkenntnisse hervorgehen, wird das didaktische Potenzial des Mediums verdeutlicht. Dies unterstreicht wieder das grundlegende Ziel dieser Arbeit, den Einsatz des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht zu forcieren und mögliche Bedenken aus dem Weg zu räumen.

Ferner bietet diese Masterarbeit gute Ansätze für weitere Studien. Interessant erscheint, die Seite der Lernenden und/oder der Lehrenden zu fokussieren. Nach KAMMERER/KEPSEK (2014: 19 f.) verinnerlichen viele Lernende sowie Lehrende eine eher abgeneigte Grundhaltung gegenüber dem Dokumentarfilm und den dokumentarischen Formen. Mangelndes Eigeninteresse und die geringe Popularität der Gattung seien Gründe dafür. Hier würde sich der Ansatz einer quantitativen Studie anbieten, die Lehrenden und Lernenden zu befragen, ob sie solch eine negative Grundhaltung innehaben und wenn ja, welchen Ursprung oder welche Gründe diese hat. Würde solch eine Studie die Gründe für den geringen Einsatz des Dokumentarfilms im (DaF-) Unterricht aufzeigen, könnten dementsprechende Maßnahmen gesetzt werden.

5 Literaturverzeichnis

- ABRAHAM, ULF (2009): Filme im Deutschunterricht. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.
- ALBRECHT, CHRISTIAN; FREDERKRING, VOLKER (2015): Der Film im Deutschunterricht. Grundlagen, Rahmenbedingungen, Konzeptionen. In: KRAMMER, STEFAN; WELKE, TINA (Hrsg.): Bewegte Bilder. Ide. Informationen zur Deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule. Heft 1. 39. Jahrgang. Studienverlag. Seite 24 – 37.
- ALTMAYER, CLAUS (2007): Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft – Innovation oder Modetrend?. In: Germanistische Mitteilungen 65/2007. Seite 7 – 21.
- ANDERS, PETRA (2014): Schule im Dokumentarfilm. In: KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (Hrsg.): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. Seite 91 – 112.
- BIECHELE, BARBARA (2010): Verstehen braucht Sehen: entdeckendes Lernen mit Spielfilmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: WELKE, TINA; FAISTAUER, RENATE (Hrsg.) (2010): Lust auf Film heißt Lust aufs Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Wien: Praesens Verlag. Seite 169 – 191.
- BREDELLA, LOTHAR (1994): Der amerikanische Dokumentarfilm: Zugang zur amerikanischen Wirklichkeit?. In: BREDELLA, LOTHAR; LENZ, GÜNTHER H. (Hrsg.): Der amerikanische Dokumentarfilm: Herausforderung für die Didaktik. Tübingen: Narr Verlag. Seite 81 – 109.
- DAASE, ANDREA; HINRICHS, BEATRIX; SETTINIERI, JULIA (2014): Befragung. In: SETTINIERI, JULIA; DEMIRKAYA, SEVILEN; FELDMEIER, ALEXIS; GÜLTEKIN-KARAKOÇ, NAZAN; RIEMER, CLAUDIA (Hrsg.): Einführung in empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Stuttgart: UTB. Seite 103 – 122.
- DEMIRKAYA, SEVILEN (2014): Analyse quantitativer Daten. In: SETTINIERI, JULIA; DEMIRKAYA, SEVILEN; FELDMEIER, ALEXIS; GÜLTEKIN-KARAKOÇ, NAZAN; RIEMER, CLAUDIA (Hg.) (2014): Einführung in die empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Stuttgart: UTB. Seite 213 – 227.
- DIBBETS, KAREL (1998): Die Einführung des Tons. In: NOWELL-SMITH, GEOFFERY (Hrsg.): Geschichte des internationalen Films. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler. Seite 197 – 203.
- DINHOBL, SABINA (2016): Hör-Seh-Verstehen/Arbeit mit Filmen. Unterrichtsarbeit mit Video. Wien: unveröffentlichtes Skriptum.

DUDENREDAKTION (Hrsg.) (2010): Duden. Das Bedeutungswörterbuch. Wortschatz und Wortbildung. 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim: Dudenverlag.

DUDENREDAKTION (Hrsg.) (2015): Duden. Das Fremdwörterbuch. 11., vollständig überarbeitet und aktualisierte Auflage. Band 5. Berlin: Dudenverlag.

DECKE-CORNILL, HELENE; KÜSTER, LUTZ (2010): Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr-Verlag.

DER BROCKHAUS (2004). In Drei Bänden. 3., völlig neu bearbeitete Auflage. Band I: A – GN. Leipzig: F.A. Brockhaus.

EGLOFF, LUCIE BADER (2009): Rezeption und Entschlüsselung kompositorischer Authentizitätsstrategien. In: EGLOFF, LUCIE BADER; REY, ANTON; SCHÖBI, STEFAN (Hrsg.): Wirklich? – Strategien der Authentizität im aktuellen Dokumentarfilm. Zürich: Züricher Hochschule der Künste. Seite 108 – 116.

ERLL, ASTRID (2011): Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler.

FAULSTICH, WERNER (2005): Filmgeschichte. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag.

FRIC-SACHSLEHNER, NINA (2016): Die Faszination Film im Fremdsprachenunterricht - Kriterien für gelungene Filmdidaktisierungen. Masterarbeit, Universität Wien.

GRIMM, NANCY (2007): Filme. In: DRUMM, JULIA (Hrsg.): Methodische Elemente des Unterrichts. Sozialformen, Aktionsformen, Medien. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG. Seite 207 – 226.

GRIMM, NANCY (2009): The Corporation: Zum reflektiert-kritischen Einsatz von Dokumentarfilmen im Englischunterricht. In: LEITZKE-UNGERER, EVA (Hrsg.): Film im Fremdsprachenunterricht. Literarische Stoffe, interkulturelle Ziele, mediale Wirkung. Stuttgart: ibidem Verlag. Seite 343 – 358.

HAHN, NATALIA (2015): Filmbildung im deutsch- und im DaF-didaktischen Handlungsfeld: eine kontrastive Perspektive. In: WELKE, TINA; FAISTAUER, RENATE (Hrsg.) (2015): Film im DaF/DaZ-Unterricht. Wien: Praesens Verlag. Seite 13 – 38.

HILMES, MICHÈLE (1998): Fernsehen und Filmindustrie. In: NOWELL-SMITH, GEOFFERY (Hrsg.): Geschichte des internationalen Films. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler. Seite 424 – 431.

HOHENBERGER, EVA (2000): Dokumentarfilmtheorie. Ein historischer Überblick über Ansätze und Probleme. In: HOHENBERGER, EVA (Hrsg.): Bilder des Wirklichen. Texte zur Theorie des Dokumentarfilms. 2. Auflage. Berlin: Verlag Vorwerk 8. Seite 8 – 34.

HUG, T; POSCHESCHNIK, G. (2010): Empirisch Forschen. Die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium. Wien: Huth & Roth. Seite 99 – 110.

ISEL, CHRISTIAN (2009): Strategien der filmischen Umsetzung. In: EGLOFF, LUCIE BADER; REY, ANTON; SCHÖBL, STEFAN (Hrsg.): Wirklich? – Strategien der Authentizität im aktuellen Dokumentarfilm. Zürich: Zürcher Hochschule der Künste. Seite 20 – 61.

KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (2014): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Eine Einführung. In: KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (Hrsg.): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. Seiten 11 – 72.

KREIMEIER, KLAUS (2004): Dokumentarfilm, 1892 – 2003. Ein doppeltes Dilemma. In: JACOBSEN, WOLFGANG; KAES, ANTON; PRINZLER, HANS HELMUT (Hrsg.): Geschichte des deutschen Films. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: Verlag J. B. Metzler. Seite 431 – 460.

LANGER, ANTJE (2010): Transkribieren – Grundlagen und Regeln. In: FIEBERTSHÄUSER, BARBARA; LANGER, ANTJE; PRENGEL, ANNEDORE (Hrsg.) (2010): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa. Seite 515 – 526.

MACKEY, ALISON; GASS, SUSAN M. (2005): Second Language Research. Methodology and Design. New Jersey: Routledge. Seite 162 - 184.

MIETHE, INGRID (2010): Forschungsethik. In: FIEBERTSHÄUSER, BARBARA; LANGER, ANTJE; PRENGEL, ANNEDORE (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa. Seite 927 – 937.

MENGER, ELENA AINHOA (2014): Hör-Sehen, Wahrnehmen und Verstehen. Erweiterung des Fremdsprachenwachstums um die 5. Fertigkeit: Das Hör-Seh-Verstehen. Masterarbeit, Universität Wien.

- MUSSER, CHARLS (1998a): Der frühe Dokumentarfilm. In: NOWELL-SMITH, GEOFFERY (Hrsg.): Geschichte des internationalen Films. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler. Seite 80 – 88.
- MUSSER, CHARLS (1998b): Die Erfahrung der Realität. Der Dokumentarfilm. In: NOWELL-SMITH, GEOFFERY (Hrsg.): Geschichte des internationalen Films. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler. Seite 290 – 301.
- MUSSER, CHARLS (1998c): Grenzverschiebungen. Cinéma Vérité und der neue Dokumentarismus. In: NOWELL-SMITH, GEOFFERY (Hrsg.): Geschichte des internationalen Films. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler. Seite 481 – 491.
- NOWELL-SMITH, GEOFFREY (1998a): Einführung. In: NOWELL-SMITH, GEOFFREY (Hrsg.): Geschichte des internationalen Films. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler. Seite 193 – 196.
- NOWELL-SMITH, GEOFFREY (1998b): Einführung. In: NOWELL-SMITH, GEOFFREY (Hrsg.): Geschichte des internationalen Films. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler. Seite 421 – 423.
- PAULDRACH, MATTHIAS (2014): Paratexte des Spiel- und Dokumentarfilms im Deutschunterricht. Zum Beispiel Trailer. In: KAMMERER, INGO; KEPSEK MATTHIAS (Hrsg.): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. Seite 173 – 193.
- PEACH, JOACHIM (1994): Einige Anmerkungen/Thesen zur Theorie und Kritik des Dokumentarfilms. In: BREDELLA, LOTHAR; LENZ, GÜNTHER H. (Hrsg.): Der amerikanische Dokumentarfilm: Herausforderung für die Didaktik. Tübingen: Narr Verlag. Seite 23 – 38.
- SCHMELTER, LARS (2014): Gütekriterien. In: SETTINIERI, JULIA; DEMIRKAYA, SEVILEN; FELDMEIER, ALEXIS; GÜLTEKIN-KARAKOÇ, NAZAN; RIEMER, CLAUDIA (Hrsg.): Einführung in die empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Stuttgart: UTB. Seite 33 – 45.
- SCHWERDTFEGGER, INGE C. (1989): Sehen und Verstehen. Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. München: Langenscheidt.
- SPONSEL, DANIEL; SEBENING, JAN (2009): Authentizität in fiktionalen und nonfiktionalen Filmen. Kriterien zur Wirklichkeitsanordnungen im filmischen Raum. In: EGLOFF, LUCIE BADER; REY, ANTON; SCHÖBL, STEFAN (Hrsg.): Wirklich? - Strategien der Authentizität im aktuellen Dokumentarfilm. Zürich: Züricher Hochschule der Künste. Seite 99 – 107.

STEYERL, HITO (2008): Die Farbe der Wahrheit. Dokumentarismen im Kunstfeld. Wien: Verlag Turia und Kant.

SURKAMP, CAROLA (2010): Filmdidaktik. In: SURKAMP, CAROLA (Hrsg.) (2010): Metzler Lexikon. Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden - Grundbegriffe. Stuttgart/Weimar: Verlag J. B. Metzler. Seite 60 – 64.

SURKAMP, CAROLA (2010): Zur Bedeutung der Schulung filmästhetischer Kompetenzen aus der Sicht unterschiedlicher Fächer. In: KEPSEK, MATTHIS (Hrsg.): Fächer der schulischen Bildung. Mit zahlreichen Vorschlägen für einen handlungs- und produktionsorientierten Unterricht. München: Kessler Druck und Medien. Seite 85 – 108.

TONSERN, CLEMENS (2010): Der österreichische Spielfilm im Bereich DaF: Warum es sich lohnt, das ewige Dornröschen wach zu küssen. In: WELKE, TINA; FAISTAUER, RENATE (Hrsg.) (2010): Lust auf Film heißt Lust aufs Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Wien: Praesens Verlag. Seite 211 – 228.

TOTH, CLARA AIMÉE (2010): Verstehen durch Hören und Sehen. Potenzial und Einsatz authentischer Spielfilme im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Diplomarbeit, Universität Wien.

TRAUTMANN, ANJA-MAGALI (2014): Nichtfiktionale Literatur auf der Leinwand. Vom Sachbuch zum Dokumentarfilm. In: KAMMERER, INGO; KEPSEK MATTHIS (Hrsg.): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. Seiten 161 – 172.

WEIß, LILIYA (2015): Eine Untersuchung zur Darstellung der Fertigkeit Hör-Seh-Verstehen in aktuellen DaF-Lehrwerken am Beispiel von *Sicher! B1+*. Masterarbeit, Universität Wien.

WELKE, TINA (2012): Vom (Ver-)Schweigen und Erzählen. Leerstellen als Herausforderung. Arbeit mit dem Medium Film im Deutsch als Fremdsprache- und Deutsch als Zweitsprache-Unterricht am Beispiel von „Novemberkind“. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Jahrgang 17. Nummer 2. Oktober 2012. Seite 32 – 43.

WELKE, TINA (2013): „Haben Sie den gesehen?“ Film – Filmbildung – Filmdidaktik in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: ÖDaF-Mitteilungen. Fachzeitschrift des Vereins „Österreichischer Verband für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (ÖDaF)“. 29. Jahrgang. Heft 2. Juli 2013. Seite 48 – 60.

WELKE, TINA; FAISTAUER, RENATE (Hrsg.) (2010): Thesen zur Arbeit mit Film im Unterricht Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (DaF/Z). In: WELKE, TINA; FAISTAUER, RENATE (Hrsg.) (2010): Lust auf Film heißt Lust aufs Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Wien: Praesens Verlag. Seite 239 – 241.

WELKE, TINA; FAISTAUER, RENATE (2015): Editorial. In: WELKE, TINA; FAISTAUER, RENATE (Hrsg.) (2015): Film im DaF/DaZ-Unterricht. Wien: Praesens Verlag. Seite 7 – 12.

WELKE, TINA; FAISTAUER, RENATE (Hrsg.) (2015): Film im DaF/DaZ-Unterricht. Wien: Praesens Verlag.

Quelle der Abbildungen

Abbildung 1: PEACH, JOACHIM (1994): Einige Anmerkungen/Thesen zur Theorie und Kritik des Dokumentarfilms. In: BREDELLA, LOTHAR; LENZ, GÜNTHER H. (Hrsg.): Der amerikanische Dokumentarfilm: Herausforderung für die Didaktik. Tübingen: Narr Verlag. Seite 24.

Abbildung 2: KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (2014): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Eine Einführung. In: KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (Hrsg.): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. Seite 26.

Abbildung 3: KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (2014): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Eine Einführung. In: KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (Hrsg.): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. Seite 29.

Abbildung 4: LÄNGER in Anlehnung an GRIMM, NANCY (2009): The Corporation: Zum reflektiert-kritischen Einsatz von Dokumentarfilmen im Englischunterricht. In: LEITZKE-UNGERER, EVA (Hrsg.): Film im Fremdsprachenunterricht. Literarische Stoffe, interkulturelle Ziele, mediale Wirkung. Stuttgart: ibidem Verlag. Seite 347.

Abbildung 5: LÄNGER in Anlehnung an KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (2014): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Eine Einführung. In: KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (Hrsg.): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. Seite 57 f.

Abbildung 6: LÄNGER in Anlehnung an KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (2014): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Eine Einführung. In: KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (Hrsg.): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. Seite 59.

Abbildung 7: LÄNGER in Anlehnung an KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (2014): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Eine Einführung. In: KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (Hrsg.): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. Seite 60.

Abbildung 8: LÄNGER in Anlehnung an KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (2014): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Eine Einführung. In: KAMMERER, INGO; KEPSE MATTHIS (Hrsg.): Dokumentarfilm im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. Seite 60.

Internetquelle

HAHN, NATALIA et.al (2016): Dokumentarfilme. Link: <https://www.ph-freiburg.de/daf-filmportal/filmdidaktik-daf/non-fiktionale-filme/dokumentarfilme.html>.

[Letzter Zugriff am 15.02.2017.]

Homepage des Österreich Instituts. Link: <https://www.oesterreichinstitut.at/>.

[Letzter Zugriff am 25.02..2017]

6 Anhang

Zusammenfassung der Masterarbeit - Abstract

Das Medium Film hat schon seit geraumer Zeit seinen Weg in die Unterrichtszimmer gefunden und wird als authentisches Material zur Sprachvermittlung eingesetzt. Dennoch überwiegt bei den Gattungen zum Einsatz im DaF-Unterricht der narrative Langspielfilm. Andere Gattungen werden nicht berücksichtigt, auch der Dokumentarfilm in all seinen hybriden Formen nicht. Diese Masterarbeit hebt die Besonderheiten des Dokumentarfilms explizit hervor und zeigt auf, worin sein didaktisches Potenzial liegt, welches mit einem fiktionalen Film nicht oder nur in geringem Maße erarbeitet werden kann. Abgesehen davon, dass durch den Einsatz des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht die Film- und die Sprachkompetenz erweitert werden, werden die Lernenden zur Teilnahme an fremdsprachlichen Diskursen befähigt, da der Dokumentarfilm als Diskussionsinput dient, aktuelle gesellschaftskritische Themen aufarbeitet und verschiedene Perspektiven zu einem Phänomen darstellen kann. Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung, für die ein qualitativer Forschungszugang gewählt wird, unterstreichen das didaktische Potenzial des Dokumentarfilms und betonen seine Wichtigkeit im DaF-Unterricht. Als Forschungsgegenstand fungieren die Dokumentarfilm-Didaktisierungen des Österreich Instituts. Die Forschungsrelevanz liegt darin, dass diese (noch) nicht empirisch untersucht wurden und bis dato keine wissenschaftliche Arbeit zum Dokumentarfilm im DaF-Unterricht vorliegt. Mittels eines Leitfadeninterviews werden vier ExpertInnen, die in enger Verbindung zu dem Projekt stehen, befragt. Die Analyseergebnisse unterstreichen die Wichtigkeit und das didaktische Potenzial des Dokumentarfilms im DaF-Unterricht, dessen Einsatz für einen qualitätsvollen und modernen Unterricht unerlässlich ist.

Interviewleitfaden

Interviewleitfaden für das Interview mit Frau Susanne Hartmann

Angaben zur Person: Frau Susanne Hartmann arbeitet für das Österreich Institut in Wien und ist für die online zugänglichen Filmdidaktisierungen zuständig.

Angaben zum Projekt „Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts“: Das Österreich Institut stellt zu 17 Langfilmen aus den unterschiedlichen Gattungen Filmdidaktisierungen zu Verfügung, die online erworben werden können. Die Filme sind hauptsächlich narrative Spielfilme. Drei der 17 Filme sind Dokumentarfilme.

1. Wie und warum ist dieses Projekt entstanden?
2. Seit wann gibt es dieses Projekt schon?
3. Nach welchem Prozedere werden die Filme ausgesucht?
4. Welche Personen sind in dieses Prozedere involviert?
5. An welche Zielgruppe richtet sich dieses Projekt?
6. Warum liegt der Fokus auf narrativen Langspielfilmen? (Es werden nur drei Dokumentarfilme angeführt)
7. Welche Aufgaben werden dem Dokumentarfilm zugeschrieben?
8. Warum werden die didaktisierten Filme nicht auch online zugänglich gemacht?
9. Gibt es Rückmeldungen zu den Filmdidaktisierungen?

Interviewleitfaden für das Interview mit Frau Maria Moser

Angaben zur Person: Frau Maria Moser hat für das Projekt der Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts mitgewirkt. Sie hat die Didaktisierung für den Dokumentarfilm „Die Kronenzeitung – Tag für Tag ein Boulevardstückchen“ von Nathalie Borgers (2002) erstellt.

Angaben zum Projekt „Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts“: Das Österreich Institut stellt zu 17 Langfilmen aus den unterschiedlichen Gattungen Filmdidaktisierungen, die erworben werden können, zur Verfügung. Die Filme sind hauptsächlich narrative Spielfilme. Drei der 17 Filme sind Dokumentarfilme.

Allgemeine Fragen:

1. Welche Ziele können Ihrer Meinung nach speziell mit einem Dokumentarfilm im DaF/DaZ-Unterricht verfolgt werden?
2. Was zeichnet den Dokumentarfilm in didaktischer Hinsicht aus?
3. Für dieses Projekt wurde von Ihnen ein Langfilm didaktisiert. Würden sich andere Gattungen des Dokumentarfilms (z.B.: Doku-Soap, Doku-Drama, Dokumentarkurzfilm etc.) für den Einsatz im Unterricht eignen?

Fragen zur Didaktisierung:

4. Warum wurde genau dieser Film von Ihnen didaktisiert?
5. Gibt es Rahmenbedingungen seitens des Österreich Instituts für die Erstellung einer Didaktisierung für dieses Projekt?
6. Welche konkreten didaktischen Ziele werden verfolgt?
7. Warum eignet sich dieser Film Ihrer Meinung nach für den DaF/DaZ-Unterricht?
8. Welche anderen Dokumentarfilme würden sich noch für den Einsatz im DaF/DaZ-Unterricht eignen? Warum?

Interviewleitfaden für das Interview mit Frau Lydia Rössler

Angaben zur Person: Frau Lydia Rössler hat für das Projekt der Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts mitgewirkt. Sie hat die Didaktisierung für den Dokumentarfilm „Volver la Vista – Der umgekehrte Blick“ von Fridolin Schönwiese (2005) erstellt.

Angaben zum Projekt „Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts“: Das Österreich Institut stellt zu 17 Langfilmen aus den unterschiedlichen Gattungen Filmdidaktisierungen, die erworben werden können, zur Verfügung. Die Filme sind hauptsächlich narrative Spielfilme. Drei der 17 Filme sind Dokumentarfilme.

Allgemeine Fragen:

1. Welche Ziele können Ihrer Meinung nach speziell mit einem Dokumentarfilm im DaF/DaZ-Unterricht verfolgt werden?
2. Was zeichnet den Dokumentarfilm in didaktischer Hinsicht aus?
3. Für dieses Projekt wurde von Ihnen ein Langfilm didaktisiert. Würden sich andere Gattungen des Dokumentarfilms (z.B.: Doku-Soap, Doku-Drama, Dokumentarkurzfilm etc.) für den Einsatz im Unterricht eignen?

Fragen zur Didaktisierung:

4. Warum wurde genau dieser Film von Ihnen didaktisiert?
5. Gibt es Rahmenbedingungen seitens des Österreich Instituts für die Erstellung einer Didaktisierung für dieses Projekt?
6. Welche konkreten didaktischen Ziele werden verfolgt?
7. Warum eignet sich dieser Film Ihrer Meinung nach für den DaF/DaZ-Unterricht?
8. Welche anderen Dokumentarfilme würden sich noch für den Einsatz im DaF/DaZ-Unterricht eignen? Warum?

Interviewleitfaden für das Interview mit Frau Bettina Steurer

Angaben zur Person: Frau Bettina Steurer hat für das Projekt der Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts mitgewirkt. Sie hat die Didaktisierung für den Dokumentarfilm „plastic planet“ von Werner Boote (2009) erstellt.

Angaben zum Projekt „Filmdidaktisierungen des Österreich Instituts“: Das Österreich Institut stellt zu 17 Langfilmen aus den unterschiedlichen Gattungen Filmdidaktisierungen, die erworben werden können, zur Verfügung. Die Filme sind hauptsächlich narrative Spielfilme. Drei der 17 Filme sind Dokumentarfilme.

Allgemeine Fragen:

1. Welche Ziele können Ihrer Meinung nach speziell mit einem Dokumentarfilm im DaF/DaZ-Unterricht verfolgt werden?
2. Was zeichnet den Dokumentarfilm in didaktischer Hinsicht aus?
3. Für dieses Projekt wurde von Ihnen ein Langfilm didaktisiert. Würden sich andere Gattungen des Dokumentarfilms (z.B.: Doku-Soap, Doku-Drama, Dokumentarurzfilm etc.) für den Einsatz im Unterricht eignen?

Fragen zur Didaktisierung:

4. Warum wurde genau dieser Film von Ihnen didaktisiert?
5. Gibt es Rahmenbedingungen seitens des Österreich Instituts für die Erstellung einer Didaktisierung für dieses Projekt?
6. Welche konkreten didaktischen Ziele werden verfolgt?
7. Warum eignet sich dieser Film Ihrer Meinung nach für den DaF/DaZ-Unterricht?
8. Welche anderen Dokumentarfilme würden sich noch für den Einsatz im DaF/DaZ-Unterricht eignen? Warum?