


Didaktisierungsvorschläge für den Einsatz des Films *Im Juli* (2000) von Fatih Akın im DaF-Unterricht

Mehmet Can Sander , Kütahya – Hikmet Asutay , Edirne

 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1407758>



Abstract (Deutsch)

Dieser Beitrag beschäftigt sich mit den praktischen Anwendungsmöglichkeiten des Films von Fatih Akın *Im Juli* (2000) im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Die Zielgruppe der Arbeit besteht aus türkischen Lernern in der Türkei, die sich die deutsche Sprache in schulischen Einrichtungen oder im universitären Kontext aneignen. Zur Verwirklichung der Arbeitsziele wird als Nächstes die Begründung für die Auswahl des Themas gegeben. Danach wird der gegenwärtige Stand der Forschung vorgestellt. Nach der wissenschaftlich-analytischen Auseinandersetzung mit den Filmen von Fatih Akın werden die praktischen Unterrichtsempfehlungen entwickelt. Im Zusammenhang mit den Schlussfolgerungen werden unter anderem Möglichkeiten zur Fortsetzung der Arbeit diskutiert.

Schlüsselwörter: *Deutsch-türkische Filme, Unterrichtsmethoden, Filmeinsatz, Praxis des DaF-Unterrichts, Didaktisierungsvorschläge.*

Abstract (English)

Didactic suggestions for using the film Im Juli (2000) by Fatih Akın in GFL lessons

This article deals with the practical application possibilities of the Fatih Akın film *Im Juli* (2000) in German as a foreign language classes. The target group of the work consists of Turkish learners in Türkiye who learn the German language in school institutions or in a university context. In order to achieve the work objectives, the reasons for the choice of topic are given next. The current state of research is then presented. After the scientific-analytical examination of the films by Fatih Akın, practical teaching recommendations are developed. In connection with the conclusions, options for the continuation of the work are discussed, among others.

Keywords: *German-Turkish Films, Teaching Methods, Film Use, Practice Of Teaching German As A Foreign Language, Didactic Suggestions.*

EXTENDED ABSTRACT

The purpose of this work is to develop didactic teaching ideas for the use of the Fatih Akın film *Im Juli* (2000) in German language classes. The target group for the article is Turkish learners who are studying German at schools or universities in Türkiye. Awarded several prizes for his cinematic works, Fatih Akın is currently one of Germany's most significant film directors. It might be said that his film *Im Juli* (2000) has aspects of a thrilling road movie. In addition, it portrays a lovely romance. Due to the interesting and motivating combination of issues for learners, numerous opportunities for integrating the film into German instruction would emerge. The importance of German-Turkish films for German cultural production is one of the reasons this article's subject matter is selected. People of Turkish origin, who presently constitute Germany's largest immigrant group, contribute to this cultural output. Regarding the article's topic choice, consideration should also be given to the potential that the application of films in German teaching presents for the training or development of the learners' media competence, cultural acting ability, and language proficiency. Other important aspects that are seen to be directly related to the implementation of films in foreign language instruction include post-methodical teaching, achieving intercultural learning objectives, and promoting multi-channel learning.

Additionally, several publications have been launched about utilizing films to teach foreign languages. Both an international and a Turkish viewpoint are implemented to show the current situation of research. The analytical examination of Fatih Akın's films comes next. For the formulation of the didactic teaching recommendations in the chapter that follows, the results of this discussion are partially relevant. In order to demonstrate the present situation of research and examine the films of Fatih Akın, recent scientific studies are employed. The next step, as previously noted, is the development of didactic suggestions for incorporating the film *Im Juli* (2000) in German lessons. The underlying theoretic basis for this is covered by the relevant statements presented by Rösch (2013: 78f). Thus, it is assumed that the film genre, similar contemporary works, predecessors, or successors, or the movie's theme can be the primary focus of the course. However, merely the film genre (categorization perspective) and the film theme (thematic perspective) are dealt with in order to reduce the work's scope.

Due to its suitability for attaining the objectives of the present paper, the phasing model proposed by Rösch is used in the examination of the thematic viewpoint. The model consists of five consecutive phases. The goal of the "Playful Attunement/Euphoria" phase is to activate the students' previous knowledge about the film. If the learners lack prior knowledge, the film's story should be anticipated. The film is shown in the "Reading and Reception/Alienation" phase. Furthermore, the anticipated film story is compared to the actual film events and a thorough discussion of the film's content is conducted using questions. The phase „Concretizing Subjective Acquisition/Escalation" addresses the term migration background in further detail. Students are requested to develop protocols for particular film sequences during the „Textual Development/Empathy" phase. The identities of the film characters and the location of the film story should be altered in the final phase of "Overarching Text Discussion/Understanding" (ibid. 83ff.).

The phases of the lesson contain related examples from the film. Intercultural learning receives special consideration as well. The development of a reader will be suggested when examining the categorical perspective. The texts in this reader should discuss Fatih Akın's films from a genre-specific point of view, especially the film *Im Juli* (2000). The texts treated in Chapter 4 of this paper could serve as examples for this. The prospect of expanding the research issue of the present study is highlighted in the context of the conclusions. In this framework, the potential for realizing a larger and more extensive work project is addressed. In line with this, the synthesis of further applicable phasing models for the use of films in the classroom as well as the (digital) organization of a poster session could be taken into account. The production of level-specific worksheets for the utilization of the film *Im Juli* (2000) in German classes is another possibility for advancing the research.

Einleitung¹

Im Rahmen dieses Beitrags werden Didaktisierungsvorschläge für den Film *Im Juli* (2000) von Fatih Akin präsentiert.² In diesem Zusammenhang wird die Anwendung von Filmen im DaF-Unterricht behandelt, um zur (Weiter-)Entwicklung der Nutzung von Filmen als Unterrichtsmaterial beizutragen und dadurch die Qualität des Unterrichts im Fach Deutsch als Fremdsprache (DaF) zu verbessern. Zielgruppe der Arbeit sind DaF-Lerner an Schulen oder Universitäten in der Türkei.

In Fatih Akins Film *Im Juli* (2000) wird der angehende Lehrer Daniel von der Schmuckverkäuferin Juli dazu überredet, zu Anfang der Sommerferien einen Mayaring zu kaufen. Juli ist der Meinung, der Ring werde Daniel zur Frau seines Lebens führen. Sie verliebt sich in Daniel, während dieser sein Herz an die Deutschtürkin Melek verliert. Er glaubt ganz fest daran, dass Melek seine Traumfrau ist, und folgt ihr im Auto nach Istanbul. Unterwegs begegnet er Juli wieder und nimmt sie als Anhalterin mit. Aus dieser Ausgangslage heraus entfaltet sich die Geschichte im Film weiter. Basierend auf den bisher erwähnten Motiven, könnte man den Film als eine Mischung aus abenteuerlichem Roadmovie sowie lieblicher Romanze bezeichnen, der zudem auch die Elemente einer Sommerkomödie enthält. Aufgrund dieser lebendigen und interessanten Themenmischung bieten sich mehrere Möglichkeiten, um *Im Juli* (2000) als Lehrmaterial im DaF-Unterricht zu nutzen.

Nachdem einleitend der Inhalt des Films vorgestellt wurde, wird nun der Aufbau der vorliegenden Arbeit beschrieben. Im nächsten Kapitel wird dann zunächst die Themenauswahl begründet, bevor der aktuelle Forschungsstand zum Einsatz von Filmen im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht dargestellt wird. In diesem Zusammenhang werden verschiedene Forschungsarbeiten herangezogen, wobei ein besonderer Schwerpunkt auf Studien aus der Türkei liegt. Darauf folgt die analytische Betrachtung der Filme von Fatih Akin. Zu diesem Zweck werden neben internationalen Forschungsarbeiten auch solche behandelt, die in Deutschland und in der Türkei verfasst wurden. Im darauffolgenden Kapitel werden mehrere didaktische Unterrichtsempfehlungen formuliert, die sich – wie bereits erwähnt – auf die Anwendung des Filmes *Im Juli* (2000) im DaF-Unterricht mit türkischen Lernern beziehen. Zum Abschluss der Arbeit werden aus den gewonnenen Erkenntnissen verschiedene Schlussfolgerungen gezogen.

¹ Die Basis des vorliegenden Beitrags bildet die Hausarbeit von Mehmet Can Sander im Kurs Neuere Deutsche Literatur II (Yeni Alman Edebiyatı II), die er im Rahmen seines Promotionsstudiums im Programm Deutsche Sprachlehre an der Trakya Universität im Sommersemester 2020-2021 erstellt und abgegeben hatte. Kursdozent sowie Betreuer der Hausarbeit war Prof. Dr. Hikmet Asutay.

² Fatih Akin ist aktuell einer der wichtigsten und erfolgreichsten Filmemacher in Deutschland. Für seine Filme hat er mehrere Preise bekommen, z.B. den Europäischen Filmpreis 2007 als bester Drehbuchautor für *Auf der anderen Seite* (2007) sowie den Norddeutschen Filmpreis in der Kategorie bester Spielfilm für *Soul Kitchen* (2009).

Begründung der Themenauswahl

Zu Anfang des vorliegenden Teils der Arbeit soll näher erläutert werden, was konkret unter deutsch-türkischen Filmen zu verstehen ist. In dieser Arbeit werden also diejenigen Filme als deutsch-türkische Filme bezeichnet, in deren Mittelpunkt das Leben von türkischstämmigen Menschen in Deutschland steht. Aus diesem Ausgangspunkt heraus liegt die Auswahl eines deutsch-türkischen Films – *Im Juli* (2000) – als Untersuchungsgegenstand aus unterrichtspraktischer Sicht vor allem darin begründet, dass in Deutschland eine große Anzahl von Menschen türkischer Herkunft leben. Aktuell beträgt sie 2,824 Millionen türkischstämmige Menschen. Somit stellen Türken unter den MigrantInnen in Deutschland die größte Gruppe dar, gefolgt von 2,237 Millionen Menschen, die aus Polen stammen (vgl. Statistisches Bundesamt 2020: 134). Die große Zahl von Menschen mit türkischer Herkunft in Deutschland hat ihren Ursprung hauptsächlich in dem Anwerbeabkommen, das im Jahr 1961 zwischen Deutschland und der Türkei geschlossen wurde. Infolge dieses Abkommens kamen damals zahlreiche türkische Gastarbeiter nach Deutschland (vgl. dazu Schührer 2018: 14f.).³

Vor diesem Hintergrund sind insbesondere zahlreiche soziokulturelle Beiträge von Türken zum Leben in Deutschland zu erwähnen, zu denen unter anderem die deutsch-türkischen Filme zählen.⁴ Genauer gesagt, lässt sich beobachten, dass die Türken auch bei den Migrationsfilmen eine wichtige Rolle spielen, was in Bezug auf die Verhältnismäßigkeit mit den zuvor erwähnten Zahlen im Einklang steht.⁵ Daraus wird die große Bedeutung der deutsch-türkischen Filme für das deutsche Kulturschaffen ersichtlich.

Es gibt eine ganze Reihe von Gründen, die dafürsprechen, im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht Filme zu verwenden. Unter Berufung auf Staiger lässt sich hierzu unter anderem feststellen, dass auf diese Weise die Medienkompetenz der Lerner entwickelt werden⁶ und ihre Rezeptionsfähigkeit für Filme geschult werden kann. Ein weiteres Argument, das dafürspricht, Filme als Unterrichtsmaterial einzusetzen, besteht darin, dass sich auf diese Weise die kulturelle Handlungsfähigkeit der Lerner weiterentwickeln lässt, indem sie zur Teilhabe am kulturellen Handlungsfeld Film⁷ angeregt werden. In diesem Zusammenhang ist zusätzlich darauf hinzuweisen, dass durch das Anschauen von Filmen die sprachlichen Kompetenzen – vor allem die vier

³ Zur historischen Betrachtung der türkischen Migration nach Deutschland s. ausführlich Çelikaş Ekti (2009: 22ff.).

⁴ Zur Beteiligung türkischstämmiger MigrantInnen an unterschiedlichen Lebensbereichen in Deutschland s. Halm und Sauer (2007: 7ff.).

⁵ Zur Beschaffenheit des deutsch-türkischen Kinos bzw. deutsch-türkischer Filme s. detailliert Lehmann (2017).

⁶ S. dazu ausführlich Müller (2013: 17ff.).

⁷ An diesen Begriff nähern sich Anders und Staiger (2019: 3) aus künstlerischer, massenmedialer sowie wirtschaftlicher Perspektive an.

Kompetenzen bzw. Fertigkeiten Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben⁸ – trainiert werden können (vgl. dazu im Kontext des Deutschunterrichts Staiger 2019: 36ff.).⁹

Hervorzuheben ist an dieser Stelle, dass der Fremdsprachenunterricht sich aktuell in einer postmethodischen Ära (PÄ) befindet. Demnach wird als Aufgabe der Lehrkraft prinzipiell eine optimale bzw. zieladäquate Unterrichtsgestaltung durch eine eklektische Vorgehensweise angesehen. Diese zeitgemäße Verfahrensweise schließt unter anderem alle großen Konzepte des fremdsprachlichen Unterrichts, wie z.B. die Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM) oder die Direkte Methode (DM), mit ein (vgl. dazu Can 2009).¹⁰

Konkret betrachtet, könnten bei der Anwendung der GÜM ausgewählte Szenen aus deutsch-türkischen Filmen als Beispiel herangezogen werden, um den Lernern relevante grammatische Strukturen zu vermitteln. Außerdem könnte man die Lerner dazu veranlassen, ausgewählte mündliche Texte aus dem Deutschen in ihre Muttersprache bzw. ins Türkische zu übersetzen. Ebenso ist auch die umgekehrte Übersetzung vom Türkischen ins Deutsche möglich; dies wird allerdings bei deutsch-türkischen Filmen wahrscheinlich viel seltener vorkommen. Im Vergleich dazu lässt sich die DM in erster Linie mit dem Ziel in Verbindung bringen, die Hörfertigkeit der Lerner im Deutschen zu entwickeln.

Auf dieser Grundlage lässt sich die Nutzung von Filmen im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht zum einen durch die PÄ rechtfertigen, weil Filme ein Kernelement der Audiolingualen bzw. Audiovisuellen Methode darstellen (vgl. dazu Rösch 2011: 68). Zum anderen ist sie dadurch fundiert, dass interkulturelles Lernen einen gewichtigen Bestandteil der zeitgemäßen Fremdsprachenvermittlung ausmacht (vgl. dazu Neuner/Hunfeld 1993: 106).¹¹ Daher bietet die Thematisierung von deutsch-türkischen Filmen im Unterricht eine wichtige Gelegenheit zur Umsetzung der interkulturellen Lernziele, weil dadurch im Prinzip mehrere Elemente des Kulturvergleichs entstehen.

Als Letztes ist in diesem Kontext noch zu erwähnen, dass durch die Verwendung von Filmen im DaF-Unterricht mehrkanaliges Lernen unterstützt wird (zur Bedeutung des mehrkanaligen Lernens vgl. im Kontext der Pädagogik Raithel, Dollinger und Hörmann 2009: 350). Der Film ist nämlich ein audiovisuelles Unterrichtsmaterial, das um weitere Materialien ergänzt werden kann bzw. sollte, beispielsweise um mündliche oder schriftliche Aufgaben. Aus diesen Gründen wird in dieser Arbeit erörtert, wie der deutsch-türkische Film *Im Juli* (2000) von Fatih Akin im DaF-Unterricht eingesetzt werden könnte.

⁸ Zu ihrer Rolle sowie Funktion im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht s. ausführlich Faistauer (2001: 869ff.).

⁹ Zur Verwendung von Filmen im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht aus didaktischer Perspektive s. detailliert Surkamp (2013: 60ff.).

¹⁰ Im Unterschied zu den Ausführungen von Can (2009) zur PÄ befasst sich der Beitrag von Galante (2014: 58ff.) hauptsächlich mit den Bereichen Kontext, Identität, Affektive und Kognitive Variablen sowie Kritische Praxis, die sie als kritische Aspekte des Englischunterrichts bezeichnet.

¹¹ Zu den Eigenschaften der ALM bzw. AVM sowie der Interkulturellen Methode bzw. des Interkulturellen Ansatzes s. ausführlich Henrici (2001: 844f. und 848f.).

Aktueller Forschungsstand

Die Verwendung von Medien im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht beruht auf einer längeren Tradition (vgl. dazu ausführlich Christ 2020: 211ff).¹² Wie bereits erwähnt, ist es eine charakteristische Eigenschaft der ALM bzw. AVM, Filme im Fremdsprachenunterricht als Anschauungsmaterial einzusetzen (vgl. dazu Doff 2016: 323).¹³ Diesbezüglich lässt sich auch feststellen, dass die Benutzung von Filmen (durch Anwendung der damaligen Technologie im Videofilmformat) infolge der kommunikativen Wende des Fremdsprachenunterrichts noch mehr an Bedeutung gewonnen hat, beispielsweise durch die Entwicklung filmspezifischer Übungen (vgl. dazu Schwerdtfeger 2001: 1025f.).¹⁴

Auch in der Gegenwart wird dem Filmgebrauch im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht eine zentrale Wichtigkeit zugeschrieben. Zu diesem Thema existiert mittlerweile eine ganze Reihe von Forschungsarbeiten. An dieser Stelle werden einige Beispiele aus internationalem Blickwinkel vorgestellt. Auf die Lage in der Türkei wird dabei aufgrund der Zielgruppe der Arbeit, türkische DaF-Lerner, separat eingegangen. Auf diese Weise soll der Leser eine kurze, zugleich aber möglichst repräsentative Übersicht über die aktuelle Situation der Forschung erhalten, die ihm das Verständnis der hier behandelten Thematik erleichtert.

Zu Beginn wird die Arbeit von Liu besprochen, die sich in ihrem Kern mit dem interkulturellen Sprachunterricht in China befasst. Liu weist im Rahmen ihrer Arbeit darauf hin, dass der Entwicklung der interkulturellen Kompetenz im Englisch als Fremdsprache(EaF)-Unterricht große Bedeutung zukommt, und betont, dass diesbezügliche Unterrichtsziele bislang noch kaum verwirklicht wurden. Die Autorin untersucht, wie sich die interkulturellen Unterrichtsziele anhand des Mediums Film umsetzen lassen, um diesen Mangel zu beheben, und versucht zu diesem Zweck, das Training der interkulturellen Kommunikationskompetenz mit dem Training der Fertigkeiten auf praktischer Basis zu kombinieren. Die Zielgruppe ihrer Studie bilden chinesische EaF-Lerner, die das College besuchen (vgl. Liu 2020: 83f.).

Anders als Liu, beschränkt sich Vázquez Vázquez in ihrer Arbeit nicht ausschließlich darauf, Sprache sowie Kultur anhand von Filmen im Spanisch als Fremdsprache(SaF)-Unterricht zu vermitteln, auch wenn sie diese beiden Aspekte insbesondere im Sprachunterricht für Gemeinschafts- sowie Regierungsorganisationen für durchaus relevant hält. Vielmehr ist die Forscherin der Meinung, dass die Entwicklung der Lernerkompetenzen auf linguistischer und kultureller Ebene mit der Entfaltung der kreativen sowie kritischen Denkfertigkeiten einhergehen und dabei zugleich die filmbezogene und kulturelle Analysekapazität der SaF-Lerner gesteigert

¹² Zur Entwicklung des Medieneinsatzes im DaF-Unterricht s. auch Schwerdtfeger (2001: 1018ff.).

¹³ Zu den Eigenschaften der ALM und AVM s. ausführlich Rösler (2012: 71ff.).

¹⁴ In dieser Hinsicht ist unter Berufung auf Neuner und Hunfeld zu erwähnen, dass neue Übungsformen und -sequenzen eine generelle Eigenschaft des Kommunikativen Ansatzes (KA) darstellen, denn das neue Lernziel, das beim KA als Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache definiert wird, könnte durch den Einsatz traditioneller Übungsformen nicht erreicht werden. Anhand dieser neuen Übungstypologie ist das jedoch möglich (vgl. dazu Neuner/Hunfeld 1993: 103).

werden sollte. Bei dem Versuch, ihre praxisbezogenen Untersuchungsziele zu verwirklichen, geht sie interdisziplinär vor (vgl. Vázquez Vázquez 2009: 9 und 15ff.).

In dem Zeitschriftenartikel von Lay geht es um eine empirisch-quantitativ angelegte Studie, deren Untersuchungsgegenstand die Anwendung von Filmen und Videos im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht darstellt. Konkret wird untersucht, wie die Arbeit mit Filmen in das universitäre Deutschstudium Taiwans integriert wird. Die Studie wurde an sieben taiwanischen Hochschulen durchgeführt, an denen Deutsch als Hauptfach angeboten wurde. Das Forschungsziel bestand darin, zu ermitteln, welche Bedeutung unter anderem den Filmmaterialien in der universitären Ausbildung zugeschrieben wird (vgl. Lay 2009: 107). Auch Welke befasst sich in ihrem Zeitschriftenartikel mit dem Medium Film. Die Zielgruppe ihrer Arbeit besteht aus DaF- sowie Deutsch als Zweitsprache(DaZ)-Lernern. Die Autorin stellt fest, dass die Arbeit mit filmischen Texten in der DaF/DaZ-Forschung an Universitäten sowie der dort angebotenen Ausbildung nur wenig Anerkennung erfährt, und versucht am Beispiel des Films *Novemberkind* (2008), Wege des filmbezogenen Lehrens und Lernens im sprach- und handlungsorientierten Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht aufzuzeigen. Den Kernaspekt ihrer Untersuchung bilden die in den Filmszenen vorhandenen Leerstellen (vgl. dazu Welke 2012: 32 und 38f.).

In der Türkei gilt die Anwendung von Filmen im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht ebenfalls als interessantes Forschungsthema. Ein Beispiel dafür ist der Zeitschriftenartikel von Karbi und Genç. Die beiden Autorinnen betrachten Filme als vielschichtiges Medium bzw. audiovisuelles Unterrichtsmaterial und diskutieren ihren Gebrauch im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht. Sie vertreten die Meinung, dass Filme gut zum Transfer sprachlicher sowie landeskundlicher Inhalte in den Klassenraum verwendet werden könnten. Auf diese Weise können die Alltagssprache und die Alltagsthemen des Zielsprachenlandes thematisiert und somit auf motivierende Weise die sprachlich-kulturellen Lernerkompetenzen erweitert werden (vgl. Karbi/Genç 2020: 366 und 382f.).

Im Vergleich dazu stehen in der Masterarbeit von Yavuzkanat Beziehungen sowie Ehen zwischen Deutschen und Personen türkischer Herkunft in Deutschland im Zentrum. Dabei werden die durch kulturelle Unterschiede verursachten Missverständnisse sowie Ausgrenzungen bzw. Diskriminierungen näher untersucht. Die Untersuchungsgrundlage bilden Filmdialoge und -szenen. Auf dieser Grundlage wird anschließend die bereits angesprochene Problematik aus kultureller Perspektive dargestellt sowie bewertet (vgl. Yavuzkanat 2018: vi).

Analytische Betrachtung der Filme von Fatih Akin

Dieser Teil des Beitrags widmet sich den wissenschaftlichen Arbeiten über die Filme von Fatih Akin aus analytischer Sicht. Betrachtet werden dabei die Kategorien internationale Studien, in Deutschland durchgeführte Studien und Studien aus der Türkei. Ziel des vorliegenden Teils dieser Arbeit ist es, zu schildern, auf welche Weise

sich die Wissenschaft bislang mit den Filmen von Fatih Akin auseinandergesetzt hat. Um dem Leser konkrete Formen zu zeigen, wie diese Filme auf theoretische Weise beleuchtet werden können, wird auch untersucht, wie die ForscherInnen bei der jeweiligen Studie konkret vorgegangen sind. Dies soll es dem Leser außerdem erleichtern, die praxisbezogenen Formulierungen zur Filmarbeit im DaF-Unterricht im nächsten Teil der vorliegenden Arbeit nachzuvollziehen. Auch die hier vorliegenden Arbeitsergebnisse sind vor allem in diesem folgenden Teil partiell relevant, um auf dieser Grundlage konkrete Didaktisierungsvorschläge zu formulieren.

Internationale wissenschaftliche Arbeiten

Ein Beispiel für internationale wissenschaftliche Arbeiten, die sich mit den Filmen von Fatih Akin befassen, stellt die Dissertation von Gueneli dar. Im Rahmen ihrer Arbeit führt die Autorin eine analytische Untersuchung der filmischen Visionen Akins von Europa durch, und zwar konkret an Akins Filmen *Im Juli* (2000), *Gegen die Wand* (2004) und *Auf der anderen Seite* (2007). Konkret befasst sich die Autorin mit der filmischen Darstellungsweise des Filmemachers. Im Mittelpunkt ihrer Studie stehen unter anderem Deutschland und die Türkei sowie das Verhältnis der beiden Länder zueinander. In diesem Zusammenhang geht Gueneli auch auf die historisch-analytische Anschauung der türkisch-deutschen figurbezogenen Aspekte in Akins filmischen Werken ein. Anhand der analytischen Anschauung, die sich in der Realisierung der Arbeitsziele zeigt, wird deutlich, dass die Forscherin die von ihr eingesetzten Analyse Kriterien gemäß ihrem Forschungsschwerpunkt eigenständig erstellt hat (vgl. dazu Gueneli 2011: viif. und 48ff.).

Eine weitere Arbeit aus dem englischsprachigen Raum, die dem hiesigen Untersuchungsbereich zuzuordnen ist, ist der Zeitschriftenartikel von Mennel. Hier stehen die Globalisierungsprozesse im Zentrum der Untersuchung. Genauer gesagt, ist es das Ziel der Autorin, durch die analytische Betrachtung des Films *Auf der anderen Seite* (2007) die markantesten globalisierungsbezogenen Auswirkungen aufzuzeigen. Gemäß der Forscherin ist im Film unter anderem eine Verbindung zwischen der lokalen Zugehörigkeit und der globalen Mobilität festzustellen, was sie als transnationales Kulturmerkmal betrachtet. Die enge Beziehung zwischen Zeit und Raum führt sie ebenfalls auf die Globalisierung bzw. die damit verbundenen Prozesse zurück. Als Hauptursache dafür hält Mennel die erhöhte Geschwindigkeit von Transport- und Kommunikationstechnologien in der globalisierten Welt. Um ihre Beobachtungen und Überlegungen bzw. Thesen zu belegen, verwendet sie zur Filmanalyse Kriterien, die sie selbst entwickelt bzw. zusammengestellt hat (vgl. dazu Mennel 2009).

Wissenschaftliche Arbeiten aus Deutschland

Zu den Arbeiten, die in Deutschland über die Filme von Fatih Akin veröffentlicht wurden, gehört beispielsweise der Zeitschriftenartikel von Pirwitz, in dessen Zentrum die Remigration steht. Ausgehend von dem Chronotopos bzw. dem Zusammenhang

zwischen Ort und Zeitverlauf, wird hier die Remigration im Akins Film *Solino* (2002) untersucht. Zu diesem Zweck geht die Autorin zunächst von Naficys Chronotopos-Theorie aus und ergänzt diese durch weitere zieladäquate literaturwissenschaftliche Theorien. Auf dieser Grundlage konzipiert Pirwitz ihr eigenes Modell des Chronotopos der Remigration und nutzt es anschließend zu einer analytischen Betrachtung des Films. Die Auswahl des Films *Solino* (2002) liegt darin begründet, dass er sich besonders gut eignet, um das von der Autorin entwickelte Analysemodell anzuwenden (vgl. dazu Pirwitz 2020: 329 und 331ff.).

Ein anderes Beispiel für wissenschaftliche Arbeiten über Fatih Akins Filme ist der Beitrag von Matthes. Sie betrachtet Akins Filme als Darstellung der Männlichkeit der Protagonisten im Zusammenhang mit der Verbindung bzw. Wechselwirkung zwischen nationalen und transnationalen Kulturelementen. Als Beispiele dafür können die Filme *Kurz und Schmerzlos* (1998) sowie *Gegen die Wand* (2004) genannt werden. Der Erstere ist ein Gangsterfilm, während es in dem Letzteren um die Schilderung marginaler Männlichkeit geht. In Akins Film *Soul Kitchen* (2009) schließlich wird der Protagonist als jemand geschildert, der seine Identität an einem lokalen Ort (Hamburg) gefunden hat. Das Gefühl der Zugehörigkeit bzw. Integration bezieht sich allerdings nicht auf Deutschland als Ganzes. Die Autorin untersucht dieses Heimatmotiv und seine Bereicherung somit anhand von transkulturellen Elementen. Genauer gesagt setzt sie sich mit dem damit verbundenen Identitätsübergang auseinander und untermauert ihre Ausführungen an entsprechenden Stellen durch Beispiele (vgl. Matthes 2012: 131 und 135ff.).

Wissenschaftliche Arbeiten aus der Türkei

In der Türkei werden die Filme von Fatih Akın beispielsweise von Asutay und Atik thematisiert, die in ihrem Zeitschriftenartikel die deutsch-türkischen Subkulturen anhand von Akins Film *Kurz und Schmerzlos* (1998) reflektieren. Durch die analytische Betrachtung des Filmes zielen sie einerseits darauf ab, den Jugendbegriff in der deutsch-türkischen Literatur zu erklären, und andererseits darauf, die deutsch-türkischen Subkulturen sowie die damit verbundenen hauptsächlichen Problembereiche beispielhaft zu erörtern. Vor der analytischen Anschauung des Filmes erläutern Asutay und Atik zunächst die Komponenten der in Deutschland vorhandenen jugendlichen Subkulturen. Anschließend präsentieren sie die jugendlichen Subkulturen, die konkret in Akins Film vorkommen, und die damit zusammenhängenden Problemschwerpunkte. Sie belegen ihre Ausführungen anhand repräsentativer Beispiele aus dem Film (vgl. dazu Asutay/Atik 2012: 37 und 44ff., Herv. im Orig.).

Die Dissertation von Serinkoz ist ein weiteres Beispiel für eine wissenschaftliche Arbeit über Akins Filme. Serinkoz nähert sich aus kulturesemiotischer Perspektive an die ausgewählten Filme von Fatih Akın an und setzt sich in diesem Zusammenhang unter anderem mit dem Begriff Transkulturalität analytisch auseinander. Ebenso bezieht er den Begriff der Kultursemiotik mit ein, um transkulturelle Bestandteile in den analysierten Filmen aufzudecken. Er thematisiert im

Rahmen der Arbeit konkret Akins Filme *Kurz und Schmerzlos* (1998), *Im Juli* (2000), *Gegen die Wand* (2004) und *Auf der anderen Seite* (2007). Nachdem er dem Leser zunächst filmbezogene Informationen vermittelt hat, fasst Serinkoz zunächst den Inhalt des jeweiligen Filmes zusammen. Um seine Arbeitsziele zu realisieren, formuliert er für jeden Film eigene Analysekriterien (vgl. dazu Serinkoz 2021: ixf. und 92ff.).

Didaktisierungsvorschläge für den Einsatz von *Im Juli* (2000) im DaF-Unterricht

Unter Berufung auf Rösch (2013: 78f.) lässt sich der Einsatz von Filmen im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht aus der Kategorisierungsperspektive (Auffassung des Films als Gattung), der (migrations-)literarischen Perspektive (Untersuchung anderer ähnlicher zeitgenössischer Werke oder Vorgänger- bzw. Nachfolgerwerke) und der Perspektive betrachten, aus der das entsprechende Thema aus dem jeweiligen Film behandelt wird.¹⁵ Um den Arbeitsrahmen zu begrenzen, beschränkt sich der vorliegende Teil dieser Arbeit auf die kategorische Sichtweise und den thematischen Blickwinkel. Die Betrachtung der Filme aus thematischer Perspektive kann die sprachliche Entwicklung der Lerner bzw. das Fertigkeitstraining hervorheben. Daher wird dieser Teil zuerst behandelt. Der kategorische Blickwinkel wiederum ermöglicht es, den Begriff Film im DaF-Unterricht als Gattung auf der Grundlage seiner spezifischen Bestandteile zu thematisieren. Die Ausführungen aus dem vorherigen Teil der vorliegenden Arbeit würden es – wie bereits angedeutet – vom Theoretischen her teilweise unterstützen, einen entsprechenden Arbeitsabschnitt zu erstellen, um die kategorische Perspektive zu diskutieren.

Die thematische Perspektive

Über die Anwendung von Filmen im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht wurden bereits zahlreiche Studien publiziert. In den meisten davon wird von den Modellen der Unterrichtsphasierung ausgegangen. Diese Verfahrensweise erscheint auch günstig, um die Ziele der vorliegenden Arbeit zu realisieren, da sie es ermöglicht, die einzelnen Arbeitsschritte detailliert und dennoch übersichtlich zu gestalten.

Im Folgenden wird das von Rösch vorgeschlagene Phasierungsmodell herangezogen, denn es erscheint geeignet, um die Lerner zu motivieren, sich intensiv mit dem jeweiligen Film auseinanderzusetzen. Aus unterrichtspädagogischer Sicht würde dies eine sehr gute Möglichkeit darstellen, um die Sprachproduktion der Lerner zu fördern. Im Zentrum des Modells von Rösch steht allerdings der DaZ-Aspekt, während die Zielgruppe der vorliegenden Arbeit DaF-Lerner in der Türkei sind. Daher soll hier bei der Anwendung des Modells von Rösch die DaF-Perspektive noch mehr in den Vordergrund gerückt werden. Zu diesem Zweck soll unter anderem an den

¹⁵ An dieser Stelle werden diese Gruppierungskriterien aus den unterrichtspraktischen Ausführungen von Rösch (2013: 78f.) zum interkulturellen Literaturunterricht eigenständig abgeleitet.

entsprechenden Stellen interkulturelles Lernen in den Unterrichtsverlauf eingebunden werden, ebenso passende filmbezogene Beispiele. Wie bereits erwähnt, bildet der Film *Im Juli* (2000) von Fatih Akin die Basis für die Entwicklung didaktischer Praxisempfehlungen. Des Weiteren wird angenommen, dass sich die Lerner der Zielgruppe, deren Muttersprache Türkisch ist, die deutsche Sprache in der Türkei aneignen und über das Deutschniveau B1-B2 verfügen.

Die einzelnen Komponenten des Phasierungsmodells von Rösch, die herangezogen werden, um Filme im Unterricht zu besprechen, sind also folgende: „Spielhafte Einstimmung/Euphorie“, „Lesen und Aufnehmen/ Entfremdung“, „Konkretisierende subjektive Aneignung/Eskalation“, „Textuelles Erarbeiten/ Empathie“ sowie „Textüberschreitende Auseinandersetzung/Verständigung“.¹⁶ Die Phase „Spielhafte Einstimmung/ Euphorie“ versieht Rösch mit der Nummer Null, die anderen Unterrichtsphasen werden von eins bis vier nummeriert. In der Phase der „Spielhaften Einstimmung/Euphorie“ werden zunächst die Vorkenntnisse der Lerner über den Film aktiviert. Falls sie kein Vorwissen besitzen sollten, wird an dieser Stelle zum Beispiel das Thema des Films vorgestellt und die Lerner werden zur Antizipation der Handlung veranlasst. Der chronologischen Thematisierung des Filmverlaufs kommt dabei eine zentrale Bedeutung zu.

Zu Beginn der Phase „Lesen und Aufnehmen/ Entfremdung“ wird den Lernern der Film gezeigt. Im Anschluss sollen sie die tatsächliche Filmhandlung mit dem zuvor von ihnen antizipierten Filmgeschehen vergleichen. Ferner wird der Filminhalt anhand von Fragen ausführlich besprochen, wobei die Leerstellen im Film besondere Aufmerksamkeit erfahren sollten, um die Sprachproduktion der Lerner zu unterstützen. Unter anderem soll in diesem Rahmen der Grund für die Reise von Daniel und Juli im allgemeinen Sinnzusammenhang erklärt werden.

In der Phase „Konkretisierende subjektive Aneignung/ Eskalation“ werden die Lerner anhand von Aufgaben dazu angeregt, sich intensiver mit dem Begriff Migrationshintergrund bzw. den damit verbundenen Beziehungen zu beschäftigen. Die dabei zu erwartende kommunikative Eskalation bei der Behandlung der deutschen und deutsch-türkischen Kultur sollte als Gelegenheit für interkulturelles Lernen angesehen und durch die Lehrkraft entsprechend gehandhabt werden. In diesem Kontext sollte als Erstes erläutert werden, was man unter dem Begriff Migrationshintergrund versteht. Anschließend könnten die Lerner zum Beispiel aufgefordert werden, das Leben bzw. die Lebensweise der Hauptfiguren Daniel, Juli und Melek detailliert zu beschreiben. In der Regel werden ihre diesbezüglichen Ausführungen auch Informationen über das Leben von Deutschen und in Deutschland sowie von in der Türkei lebenden Türken enthalten. Auf diese Weise wird der Aspekt des interkulturellen Lernens betont.

In der Phase „Textuelles Erarbeiten/ Empathie“ sollen die Lerner Protokolle zu ausgewählten Filmsequenzen erstellen, um sich intensiv mit der Struktur des Films sowie seinem Informationsgehalt auseinanderzusetzen. Im Rahmen der Protokolle

¹⁶ Die konkrete Formulierung der Aufgaben, die Lernziele sowie einige Beispielfragen für die jeweilige Unterrichtsphase sind dem Anhang der vorliegenden Arbeit zu entnehmen.

sollen sie analytische Fragen zu Filmsequenzen beantworten, um ihre Empathiefähigkeit mit den Filmfiguren anzuregen. Interessant wäre an dieser Stelle vor allem die Thematisierung des Ringkaufes unter besonderer Berücksichtigung des Sonnensymbols, da dieser den Ausgangspunkt des Kernthemas darstellt. Im Zusammenhang damit sollten auch Daniels Reaktionen auf das Sonnensymbol auf dem T-Shirt von Melek und die Sonnentätowierung auf dem Rücken von Juli detailliert behandelt werden.

In der letzten Phase „Textüberschreitende Auseinandersetzung/ Verständigung“ wird von den Lernern der Wechsel der Identitäten von Filmfiguren sowie der Ortswechsel der Filmhandlung erwartet, um durch diese neue Erzählperspektive ein besseres Verständnis für die Lebensbedingungen in der (deutschen) Migrationsgesellschaft zu erreichen. Da die erste obligatorische Fremdsprache im türkischen Schulsystem Englisch ist, ist davon auszugehen, dass die Lerner bereits gewisse Vorkenntnisse in dieser Sprache bzw. über die englische Kultur haben. Ausgehend davon könnte die Lehrkraft Daniel und Juli als Engländer bzw. Engländerin oder Melek als englische Frau vorstellen, um den Lernern durch den Einbezug der englischen Kultur, mit der sie ebenfalls vertraut sind, Möglichkeiten zur freien Äußerung zu bieten. Alternativ könnten sich die Lerner auch vorstellen, dass die Deutschen Daniel und Juli einer Engländerin, in die sich Daniel verliebt hat, nach England nachreisen, und sich aus dieser Erzählperspektive heraus weiter mit der Geschichte befassen (vgl. dazu Rösch 2013: 83ff.).

Die kategorische Perspektive

An diesem Punkt der Arbeit geht es – wie bereits erläutert – um die Thematisierung des Filmes als Gattung im DaF-Unterricht, wobei an adäquater Stelle auf die Ausführungen im vorherigen Teil der vorliegenden Arbeit verwiesen wird. Diesbezüglich könnte man davon ausgehen, dass diese Vorgehensweise vor allem für eine Lernergruppe mit fortgeschrittenem Deutschniveau (etwa C1-C2) geeignet wäre, denn es handelt sich hierbei nicht nur um das Sprachtraining an sich, sondern in erster Linie darum, den Themengegenstand auf einer metasprachlichen Ebene zu besprechen. Als Zielgruppe kämen daher beispielsweise angehende Deutschlehrkräfte an türkischen Universitäten in Frage.

Im nächsten Arbeitsschritt könnte ein Reader erstellt werden, der aus wissenschaftlichen Texten besteht, die sich mit den Filmen von Fatih Akın – in erster Linie mit *Im Juli* (2000) – aus gattungsspezifischer Perspektive beschäftigen. Die ausgewählten Texte sollten gleichzeitig die analytische Betrachtung des Films auf der Grundlage der darin enthaltenen theoretischen Kenntnisse miteinschließen. Durch diesen Konkretisierungsschritt könnte die Arbeit im DaF-Unterricht vereinfacht werden, was sich positiv auf die Lehr- und Lernprozesse auswirken würde. Um diese Arbeitsziele zu realisieren, könnte man die im vorherigen Teil dieser Arbeit behandelten Texte heranziehen und sie gegebenenfalls um weitere Texte erweitern.

In diesem Zusammenhang sollte mitberücksichtigt werden, dass in den wissenschaftlichen Arbeiten über Akins filmische Werke prinzipiell mehrere Filme besprochen werden, so zum Beispiel in der Studie von Serinkoz (2021), die im Rahmen des vorherigen thematischen Abschnitts dieser Arbeit zur analytischen Anschauung der filmischen Werke von Fatih Akin bereits besprochen wurde. Daher sollten die Lerner auch mit den Themen der weiteren Filme von Fatih Akin vertraut gemacht werden, und zwar idealerweise vor Beginn der Textarbeit. Diese Aufgabe könnte die Lehrkraft übernehmen. Alternativ wäre es denkbar, die Lerner Inhaltsangaben zu den weiteren Filmen verfassen zu lassen, beispielsweise als Hausaufgabe. Im Mittelpunkt der Textarbeit könnte die Bedeutungsentschlüsselung stehen. Anders ausgedrückt, werden die Lerner dazu aufgefordert, sich in Einzelarbeit, Partnerarbeit oder Gruppenarbeit bzw. als Abwechslung teilweise auch im Plenum mit den Textinhalten auseinanderzusetzen. Anschließend sollen sie ihre Arbeitsergebnisse präsentieren. Die Lehrkraft unterstützt sie in dieser Arbeitsphase sowie bei der Präsentation der Ergebnisse durch entsprechende Hilfestellungen und gegebenenfalls Korrekturen. Diese Vorgehensweise würde gleichzeitig dazu dienen, den Lernern implizit den Aufbau von wissenschaftlichen Texten zu vermitteln. Zusätzlich könnte die Lehrkraft die Lerner unter anderem auch auffordern, für die im jeweiligen Text dargelegten theoriebasierten Ausführungen weitere filmbezogene Beispiele zu finden oder die in den einzelnen Texten vertretenen Meinungen und Positionen zu begründen. Anhand solcher oder ähnlicher Arbeitsanweisungen könnte die Textarbeit auf der Metaebene in der Regel noch weiter vertieft werden, indem der Praxisbezug mehr Gewicht erhielte.

Schlussfolgerungen

Gegenstand der vorliegenden Arbeit ist es, didaktische Empfehlungen zu entwickeln, um den Film *Im Juli* (2000) von Fatih Akin im fremdsprachlichen Deutschunterricht einzusetzen. Bei der Zielgruppe handelt es sich um DaF-Lerner, die in der Türkei leben und deren Muttersprache Türkisch ist. Die Arbeit soll einen Beitrag dazu leisten, die Qualität des türkischen DaF-Unterrichts zu verbessern. Neben dem Einleitungs- und Schlussteil setzt sie sich aus vier Hauptkapiteln zusammen. Nach dem Themeneinstieg wurden zunächst die Gründe für die Auswahl des Arbeitsthemas erläutert und anschließend die gegenwärtige Forschungssituation auf der Grundlage selektierter Studien geschildert. Im Anschluss folgte eine analytische Betrachtung der Filme von Fatih Akin, ebenfalls basierend auf ausgewählten Forschungsarbeiten. Schließlich wurden auch unter Berücksichtigung der Arbeitsergebnisse des vorherigen Arbeitsteils bzw. der Anschauung der Filme von Fatih Akin aus analytischer Sicht die Didaktisierungsvorschläge für den Film *Im Juli* (2000) formuliert. Um den Arbeitsrahmen zu begrenzen, wurden nur selektierte Arbeiten vorgestellt, die die aktuelle Situation der Forschung sowie die analytische Anschauung der filmischen Werke von Fatih Akin beleuchten.

Zur Weiterentwicklung des Forschungsthemas der vorliegenden Arbeit könnten im Rahmen der Phasierung des Unterrichts, auch andere relevante Modelle

synthesemäßig herangezogen werden, um Film im Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht zu nutzen. Die Unterrichtsphasierung im fremdsprachlichen Deutschunterricht ist im Arbeitsteil beschrieben. Auf dieser Grundlage lassen sich die Didaktisierungsvorschläge für die Behandlung des Films *Im Juli* (2000) erstellen. Diese Verfahrensweise wäre allerdings in erster Linie im Zusammenhang mit einem größeren und umfangreicheren Arbeitsprojekts empfehlenswert, da hierbei eine wesentlich komplexere Struktur des Forschungsdesigns zu erwarten wäre. Unter diesem Gesichtspunkt könnte beispielsweise eine Postersession organisiert werden, bei welcher die Lehrkraft und die Lerner Gelegenheit hätten, ihre Arbeitsergebnisse öffentlich vorzustellen und sie dadurch einem breiteren Publikum zugänglich zu machen. Die digitalen Präsentationsmöglichkeiten sollten hierbei ebenfalls in den Vordergrund gerückt werden.

An dieser Stelle ist auch darauf hinzuweisen, dass sich Akins Film *Im Juli* (2000) nicht ausschließlich mit dem Leben von Türken befasst, die in Deutschland leben, und daher nicht als typischer Migrationsfilm aufgefasst werden sollte. Vielmehr sind die Protagonisten Daniel und Juli Deutsche, die ins Ausland reisen. Gerade aufgrund dieses Aspekts lässt sich allerdings interkulturelles Lernen besser realisieren, weil zu den Hauptfiguren des Films auch die Deutschtürkin Melek gehört und das Ziel der beiden Reisenden Istanbul ist. Dies bietet den Lernern die Möglichkeit, sich sowohl mit der deutschen als auch mit der türkischen Kultur zu identifizieren, indem ihnen entsprechende perspektivbezogene Fragen aus deutscher und türkischer Sicht gestellt werden.

Darüber hinaus wäre es zur Verwirklichung der interkulturellen Lernziele auch denkbar, zusätzlich weitere, spezifische Aspekte zu berücksichtigen. Zu diesem Zweck bietet es sich an, themenadäquate Arbeiten heranzuziehen. In diesem Kontext käme unter anderem die Studie von Hıdıroğlu und Yıldırım (2018) in Frage, in der es darum geht, auf welche Weise die herkömmlichen Symbole in den filmischen Werken von Fatih Akın vertreten sind. Auf dieser theoretischen Basis könnte man mit einer fortgeschrittenen Lernergruppe beispielsweise die traditionellen Liebessymbole (und eventuell auch Symbole für Glück) in der deutschen und türkischen Kultur vergleichend thematisieren. Den Ausgangspunkt würde dabei die Rolle des bereits angesprochene Maya-Rings und des Sonnensymbols in der Filmgeschichte darstellen. Um die im Rahmen dieser Arbeit verfolgte Vorgehensweise weiterzuentwickeln, wäre es schließlich auch noch gut vorstellbar, jeweils spezifische Arbeitsblätter für die unterschiedlichen Sprachniveaus (von A1 bis C2) zu erstellen.

Literaturverzeichnis

- Anders, Petra / Staiger, Michael (2019): Film in der kulturellen Praxis. Anders, Petra u.a. (Hrsg.): *Einführung in die FilmDidaktik. Kino, Fernsehen, Video, Internet*. Berlin: J. B. Metzler, 3-20.
- Asutay, Hikmet / Atik, Oktay (2021): Fatih Akın'ın „Kurz und Schmerzlos“ Filminde Türk-Alman Gençlik Kültürlerin. *Zeitschrift für die Welt der Türken*. Vol. 4 (2), 37-51.

- Can, Nilüfer** (2009): Post-method pedagogy: Teacher growth behind walls. Paper presented at the 10th METU ELT convention, Ankara. <https://dbe.metu.edu.tr/convention/proceedingsweb/Pedagogy.pdf>. (Letzter Zugriff: 16.08.2023).
- Christ, Herbert** (2020): *Geschichte des Fremdsprachenunterrichts im deutschsprachigen Raum, von den Anfängen bis 1995, eine Einführung*. Mit einem Vorwort und einem Nachtrag (1995-2020) von Franz-Joseph Meißner. Gießen: Universitätsbibliothek.
- Çeliktas Ekti, Meltem** (2009): Türken in der Bundesrepublik Deutschland. Demographische Struktur der Türkischen Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*. Vol. 6 (11), 21-35.
- Doff, Sabine** (2016): Vermittlungsmethoden: Historischer Überblick. Burwitz-Melzer, Eva u.a. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke, 320-325.
- Faistauer, Renate** (2001): Zur Rolle der Fertigkeiten. Helbig, Gerhard u.a. (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. Halbband. Berlin/ New York: Walter de Gruyter, 864-871.
- Galante, Angelica** (2014): English Language Teaching in the Post-Method Era. *Contact Magazine*. Vol. 40 (3), 57-62.
- Gueneli, Berna** (2011): *Challenging European Borders: Fatih Akin's Filmic Visions of Europe*. Veröffentlichte Dissertation.
- Halm, Dirk / Sauer, Martina** (2007): *Bürgerschaftliches Engagement von Türkinnen und Türken in Deutschland*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Henrici, Gert** (2001): Methodische Konzepte für Deutsch als Fremdsprache. Helbig, Gerhard u.a. (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. Halbband. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 841-853.
- Hidroğlu, İrfan / Yıldırım, Elif** (2018): Fatih Akin Filmlerinde Geleneksel Simgelerin Temsili. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Vol. 22 (3), 1369-1385.
- Karbi, Gamze / Genç, Ayten** (2020): Film als vielschichtiges Medium im Fremdsprachenunterricht. *Diyalog*. Vol. 2, 366-385.
- Lay, Tristan** (2009): Film und Video im Fremdsprachenunterricht. Eine empirisch-quantitative Erhebung zur didaktisch-methodischen Implementierung filmspezifischer Arbeit im universitären Deutschstudium Taiwans. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. MehrSprachen Lernen und Lehren*. Vol. 14 (1), 107-153.
- Lehmann, Hauke** (2017): Die Produktion des „deutsch-türkischen Kinos“. Die Verflechtung von Filme-Machen und Filme-Sehen in *Lola + Bilidikid* (1998) und *Tiger - Die Kralle von Kreuzberg* (2006). Alkin, Ömer (Hrsg.): *Deutsch-Türkische Filmkultur im Migrationskontext*. Wiesbaden: Springer VS, 275-296.
- Liu, Fang** (2020): Intercultural Language Teaching Practice in EFL Classroom China--College English Instruction Based on Film *The Proposal*. *English Language Teaching* 13. Vol. 12, 83-90.
- Matthes, Frauke** (2012): „Ein Heimatfilm der neuen Art“. Domestizierte Männlichkeit in Fatih Akins *Soul Kitchen*. *Zeitschrift für interkulturelle Germanistik*. Vol. 3 (1), 131-144.
- Mennel, Barbara** (2009): Criss-Crossing in Global Space and Time: Fatih Akin's *The Edge of Heaven* (2007). *TRANSIT*. Vol. 5 (1), 1-27.
- Müller, Ines** (2013): *Filmbildung in der Schule. Ein filmdidaktisches Konzept für den Unterricht und die Lehrerbildung*. München: kopaed.

- Neuner, Gerhard / Hunfeld, Hans** (1993): *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Pirwitz, Anne** (2020): Der Chronotopos der Remigration in Fatih Akins Solino. *ffk Journal*. Vol. 5, 329-346.
- Raithel, Jürgen** u.a. (2009): *Einführung Pädagogik. Begriff – Strömungen – Klassiker – Fachrichtungen*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rösch, Heidi** (2011): *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. Berlin: Akademie.
- Rösch, Heidi** (2013): Migrationsliteratur von deutsch-türkischen Autoren. Entwicklung und Behandlung im Deutschunterricht. Hofmann, Michael / Pohlmeier, Inga (Hrsg.): *Deutsch-türkische und türkische Literatur. Literaturwissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven*. Würzburg: Königshausen & Neumann, 63-92.
- Rösler, Dietmar** (2012): *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Stuttgart/ Weimar: J. B. Metzler.
- Schührer, Susanne** (2018): Türkischstämmige Personen in Deutschland. Erkenntnisse aus der Repräsentativuntersuchung „Ausgewählte Migrantengruppen in Deutschland 2015“ (RAM). https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/WorkingPapers/wp81-tuerkeistaemmige-in-deutschland.pdf?__blob=publicationFile&v=12 (Letzter Zugriff: 16.08.2023).
- Schwerdtfeger, Inge Christine** (2001): Die Funktion der Methoden in den Methoden des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts. Helbig, Gerhard u.a. (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. Halbband. Berlin/ New York: Walter de Gruyter, 1017-1028.
- Serinkoz, Ali** (2021): *Eine kultursemiotische Analyse der Ausgewählten Filme von Fatih Akin unter Berücksichtigung der Transkulturalität*. Unveröffentlichte Dissertation. Ankara: Hacettepe Universität.
- Staiger, Michael** (2019): Filmdidaktische Ansatzpunkte. Anders, Petra u.a. (Hrsg.): *Einführung in die Filmdidaktik. Kino, Fernsehen, Video, Internet*. Stuttgart: J. B. Metzler, 35-46.
- Statistisches Bundesamt** (2020): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2019 –. Fachserie 1 Reihe 2.2. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-2010220197004.pdf?__blob=publicationFile. (Letzter Zugriff: 16.08.2023).
- Surkamp, Carola** (2013): Filmdidaktik. Surkamp, Carola (Hrsg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. Stuttgart u.a.: J. B. Metzler, 60-64.
- Vázquez Vázquez, María Mercedes** (2009): Teaching Film or Using Film to Learn Language and Culture? Diverse Approaches to Teaching Film in Foreign Language Centres. *Lenguas Modernas* Vol. 34, 9-23.
- 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“. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. MehrSprachen Lernen und Lehren*. Vol. 17 (2), 32-43.
- Yavuzkanat, İlnur** (2018): *Darstellung des Familienphänomens in den Deutsch-Türkischen Filmen – Die Untersuchung von Problematiken in Deutsch-Türkischen Ehen im Kulturellen Diskurs*. Unveröffentlichte Masterarbeit. Ankara: Hacettepe Universität.

Werke von Fatih Akın, auf die im Rahmen der Arbeit verwiesen wird:

1998: *Kurz und schmerzlos* (Regie und Drehbuch)

2000: *Im Juli* (Regie und Drehbuch)

2002: *Solino* (Regie)

2004: *Gegen die Wand* (Regie, Drehbuch und Produktion)

2007: *Auf der anderen Seite* (Regie, Drehbuch und Produktion)

2009: *Soul Kitchen* (Regie, Drehbuch und Produktion)

ANHANG

Konkrete Formulierungsvorschläge zur Umsetzung der didaktisch-thematischen Perspektive beim Filmeinsatz im DaF-Unterricht nach Rösch (2013: 78f.)¹⁷

Phase 1: „Spielerische Einstimmung/Euphorie“.

Empfohlene Besprechungszeit: 3-5 Minuten.

Aufgabe: Allgemeine Besprechung des Filmthemas bzw. Antizipation der Filmhandlung.

Lernziel: Aktivierung der Vorkenntnisse der Lerner über den Film.

Beispielfragen:

1. Wer kennt den Film *Im Juli*?
2. Wer hat den Film *Im Juli* schon gesehen?
3. Von wem wurde der Film gedreht?
4. Worum geht es in dem Film?

Falls die Lerner über keine Vorkenntnisse über den Film verfügen sollten:

Beispielfrage:

Der angehende Lehrer Daniel wird zu Beginn der Sommerferien von der Schmuckkäuferin Juli dazu überredet, von ihr einen Maya-Ring zu kaufen. Dieser Ringkauf soll bewirken, dass Daniel die Frau seines Lebens findet. Daniel verliebt sich daraufhin in die Deutschtürkin Melek, während Julis Herz in Liebe für Daniel erglüht.

¹⁷ Um diese Unterrichtsvorschläge mit den Lernern zu behandeln, ist grundsätzlich eine Dauer von fünfundvierzig Minuten empfehlenswert, wobei die dazu eingeräumte Zeit von der Lehrkraft individuell festgelegt und bei Bedarf verkürzt oder verlängert werden kann. Darüber hinaus wurden die vorliegenden Praxisempfehlungen mit dem Ziel konzipiert, die Sprechfertigkeit der Lerner zu entwickeln, und sollten daher mit ihnen mündlich behandelt werden. Als Grundlage dafür dienen vor allem Beispielfragen und gegebenenfalls die damit zusammenhängenden Einführungen. Schließlich ist noch anzumerken, dass die Formulierungen ausschließlich exemplarische Mittel zur Besprechung des Unterrichtsthemas darstellen und nicht auf Vollständigkeit abzielen. Anders ausgedrückt, können sie durch die Lehrkraft entsprechend den jeweiligen Unterrichtszielen verändert, erweitert oder auch ausgelassen werden.

Geleitet durch seine Gefühle, fährt Daniel mit dem Auto nach Istanbul zu Melek. Während der Autofahrt schließt sich Juli ihm als Anhalterin an.

Wie könnte der Film (chronologisch) weitergehen?

Phase 2: „Lesen und Aufnehmen/Entfremdung“.

Aufgabe: Ausführliche Besprechung des Filminhalts nach dem gemeinsamen Anschauen in der Klasse bzw. Vergleich der Filmhandlung mit dem antizipierten Filmgeschehen.

Empfohlene Besprechungszeit: 8-10 Minuten.

Lernziel: Detailliertes Verständnis des Filminhalts.

Beispielfragen:

1. Wie fängt der Film an?
2. Warum kauft Daniel den Maya-Ring?
3. Warum fährt Daniel im Auto nach Istanbul?
4. Wieso wird er von Juli begleitet?

Phase 3: „Konkretisierende subjektive Aneignung/Eskalation“.

Aufgabe: Detaillierte Auseinandersetzung mit dem Begriff Migrationshintergrund.

Empfohlene Besprechungszeit: 8-10 Minuten.

Lernziel: Erweiterung des interkulturellen Wissens.

Beispielfragen:

1. Was bedeutet Migrationshintergrund?
2. Wie gestaltet sich das Leben der Hauptfiguren Daniel, Juli und Melek in Deutschland?
3. Wie sieht ihr Alltag aus?
4. Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede lassen sich in diesem Zusammenhang zum Leben in der Türkei feststellen?

Phase 4: „Textuelles Erarbeiten/Empathie“.

Aufgabe: Erstellung von Protokollen zu ausgewählten Filmsequenzen.

Empfohlene Besprechungszeit: 8-10 Minuten.

Lernziel: Intensive Besprechung der Struktur des Films sowie seines Informationsgehalts.

Beispielfragen:

Schauen Sie sich folgende Filmszenen genauer an und beantworten Sie anschließend die untenstehenden Fragen ausführlich anhand von Protokollen zur jeweiligen Filmszene. Begründen Sie dabei Ihre Meinung.

Hinweis: Als bessere bzw. praktischere Vorgehensweise ist es hierbei empfehlenswert, zunächst Protokolle zu den einzelnen Filmszenen zu verfassen, sodass sie anschließend bei der Beantwortung der Fragen in Verbindung zueinander betrachtet werden könnten.

a) Daniel kauft den Maya-Ring von Juli. **b)** Daniel erkennt das Sonnensymbol auf dem T-Shirt von Melek. **c)** Daniel sieht die Sonnentätowierung auf dem Rücken von Juli.

1. Welcher Sinnzusammenhang besteht zwischen diesen Filmszenen?
2. Welche Gedanken und Gefühle hat Daniel möglicherweise, als er den Maya-Ring kauft, das Sonnensymbol auf Meleks T-Shirt bemerkt und die Sonnentätowierung auf Julis Rücken wahrnimmt?

Phase 5: „Textüberschreitende Auseinandersetzung/Verständigung“.

Aufgabe: Identitätswechsel von Filmfiguren und Ortswechsel der Filmhandlung.

Empfohlene Besprechungszeit: 8-10 Minuten.

Lernziel: Besseres Verständnis für die Lebensbedingungen in der Migrationsgesellschaft.

Beispielfragen:

1. Stellen Sie sich vor, dass Daniel, Juli und Melek EngländerInnen sind. Wie könnte man die Filmgeschichte in diesem Fall weitererzählen?
2. Stellen Sie sich vor, dass Daniel sich in eine Engländerin verliebt und ihr mit Juli zusammen nach England folgt. Wie würde die Filmgeschichte dann aussehen?