

## Aktuelle Themen und Informationen

- \* **Medienbildung im BA Frühe Bildung und Erziehung**
- \* **Medienbildung und musikbezogene Kulturarbeit mit Kindern**
- \* **Medienpädagogische Projektseminare in der Frühen Bildung**
- \* **Grundschule 2.0**
- \* **Film - Sprache - Begegnung**
- \* **Medienbildung im Schulfernsehen**
- \* **Filmliste Migration**
- \* **ImPHuls - das Magazin von Studierenden für Studierende**
- \* **Medienbildung in der aktuellen Bildungsplanreform in BW**

Für ihr gemeinsames Projekt „Film - Sprache - Begegnung“ erhielten Katja Holdorf (PH Ludwigsburg, Fach Deutsch) und Dr. Björn Maurer (PH Zürich, ehemals PH Ludwigsburg, Abt. Medienpädagogik) am 30. Juli 2013 den hochschuleigenen Lehrpreis der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.

Die Redaktion der „Ludwigsburger Beiträge“ gratuliert Katja Holdorf und Björn Maurer zum Lehrpreis!

### „Film - Sprache – Begegnung“. Ein interkulturelles Jugend- begegnungsprojekt an der Schnittstelle von Sprachförde- rung und Filmbildung

KATJA HOLDORF & BJÖRN MAURER

Die Produktion von Spielfilmen – so die zentrale Annahme – ist mit vielfältigen attraktiven und motivierenden Sprech- und Schreibanlässen verbunden. Die praktische Arbeit mit Film unterstützt den Erwerb von Sprachaufmerksamkeit („language awareness“) und fördert interkulturellen Austausch, gegenseitiges Verstehen und Toleranz (vgl. Schader 2004).

Das Projekt „Film - Sprache - Begegnung“ ist ein interkulturelles Sprachfördercamp in Rumänien (Seligstadt). Über 30 Jugendliche im Alter von 13 bis 16 Jahren drehen innerhalb von zehn Tagen gemeinsam Spielfilme. Die Geschichten dafür entwickeln sie selbst. Sie verfassen Drehbücher und erlernen das Kamerahandwerk, sie arbeiten sich in filmtypische Aufgabenfelder wie Regie, Kamera, Ton, Licht und Schauspiel ein. Sie lernen die Tricks der digitalen Postproduktion kennen und werden am Ende zu richtigen Filmemacher/-innen, die stolz die Premiere ihrer Filme vor einem begeisterten Publikum feiern.

Das Ziel des Camps ist aber nicht nur die Produktion von Spielfilmen. Es geht insbesondere darum, dass die Teilnehmer/-innen Deutsch als Fremdsprache kommunikativ und kontextuiert sprechen. Die Jugendlichen stammen aus Ländern wie Serbien, Kroatien und Rumänien. Dort erlernen sie überwiegend Deutsch als Fremdsprache in der Schule. Die Zusammensetzung der Teilnehmer/-innen ist meist eher heterogen, sowohl was die Sprachkompetenzen als auch was den soziokulturellen Status angeht. Die Jugendlichen werden in den beteiligten Ländern unterschiedlich für das Projekt gewonnen. In Serbien gibt es eine Ausschreibung, bei der sich interessierte Jugendliche bewerben können. In Rumänien nehmen meistens Jugendliche teil, die auch sonst die Angebote des Jugendzentrums Seligstadt nutzen, und in Kroatien wählen Lehrpersonen einzelne Schülerinnen und Schüler aus Schulen mit Deutsch-als-Fremdsprache-Angebot aus.



Abb. 1: Das Jugendzentrum Seligstadt

Geplant, vorbereitet und durchgeführt wird das Projekt von Studierenden der PH Ludwigsburg unter Anleitung von Katja Holdorf (Abteilung Sprachen/Deutsch/DaZ) und Björn Maurer (Abteilung Medienpädagogik) an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. Die Bereiche „Sprachförderung“ und „Filmproduktion“ sind inhaltlich so voraussetzungsreich, dass die Studierenden für die Teilnahme Kenntnisse in mindestens einem der Bereiche mitbringen sollten. Die Sprachförderexpertise sollten Lehramtsstudierende einbringen, die zuvor Seminare bei Katja

Holdorf mit Schwerpunkt Deutsch/DaZ/Pestalozziprojekt besucht hatten. Das filmpädagogische Know-how - erworben in filmbezogenen Seminaren bei Björn Maurer - brachten Studierende der Medienpädagogik und der Kultur- und Medienbildung ein.



Abb. 2: Campteilnehmer/-innen bei einer Filmübung

Das Sprachfördercamp sollte den Studierenden ermöglichen, sich Kompetenzen in den folgenden Bereichen anzueignen:

- Interkulturalität und Interkulturelle Bildung (Freizeit- und Begegnungspädagogik)
- Synergien von Fachdidaktik und Medienbildung (Sprachförderung und Filmbildung)
- Diagnose und Förderung (Sprachstandserhebungen, subjektorientierte Filmbildung)
- Medienkompetenz als Querschnittskompetenz (kreativer Medieneinsatz im Sprachunterricht)
- Professionalisierung an der Schnittstelle „schulisch-außerschulisch“
- Ansatz durch Lehren (LdL) und Wissenstransfer (gemischte Expertenteams)
- Fachlicher Austausch mit Lehrerinnen und Lehrern, die als Begleitpersonen der Jugendlichen am Camp teilnehmen.

Die Donaueschinger Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg und die Baden-Württemberg Stiftung haben das Projekt in den Jahren 2011, 2012 und 2013 gefördert.

### Sprachunterricht mal anders

Der Fremdsprachenunterricht an Schulen in den beteiligten Ländern ist meist systematisch aufgebaut und konzentriert sich auf schriftsprachlichen Ausdruck. Die Folge davon ist, dass die Schüler/-innen über solide Kompetenzen im schriftlichen Bereich verfügen, während es ihnen gleichzeitig oftmals schwer fällt, sich in Alltagssituationen mündlich auszudrücken. Es fehlen die pragmatischen Mittel und Strategien, um Spontansprache zu produzieren und mit einem Gesprächspartner situativ zu interagieren. Das liegt u. a. auch an den be-

grenzten Möglichkeiten, die Fremdsprache auch im Alltag außerhalb der schulischen Situation zu erproben. Der didaktische Ansatz des Camps soll sich daher explizit vom „normalen Schulunterricht“ abheben und Kommunikation zwischen den Jugendlichen vorrangig in handlungsorientierten, situativen, natürlichen und zielgerichteten Kontexten anregen (vgl. Kniffka/ Siebert-Ott 2007).

### Ausgangspunkt und Vorarbeiten

Die Idee, mit Hilfe des Mediums Film/Video Sprache und interkulturelle Kommunikation zu fördern, ist nicht neu. Bereits Ende der 90er Jahre konnte im Forschungsprojekt VideoCulture konstatiert werden, dass insbesondere Jugendliche mit Schwierigkeiten im verbalen Ausdruck vom Medium Video profitieren können, als es ihnen alternative Möglichkeiten des Selbstausdrucks in Bereichen wie Visualität, Körpersprache, Tanz und Musik bietet (vgl. Niesyto 2003). Die im nonverbalen Bereich eingebrachten Stärken führen zu Erfolgserlebnissen, die sich wiederum positiv auf die kommunikative Sprachverwendung und auf den Sprachentwicklungsprozess insgesamt auswirken können. Im EU-Forschungsprojekt CHICAM („Children in Communication about Migration“) (vgl. Niesyto/ Holzwarth/ Maurer 2007) wurden u. a. medienpädagogische Konzepte für Medienarbeit mit Kindern aus Migrationskontexten entwickelt und erprobt. In diesem Zusammenhang konnte nach einem Jahr praktischer Medienarbeit mit kurz zuvor eingewanderten Kindern zwischen zehn und 14 Jahren – obwohl nicht explizit intendiert – eine deutliche Verbesserung der kommunikativen Sprachfähigkeit festgestellt werden. Nicht erforscht wurde dabei allerdings der direkte Einfluss der Medienarbeit auf die Sprachentwicklung.

Insgesamt steckt die Forschung im Bereich Sprachförderung mit Video noch in den Kinderschuhen. Erste ernstzunehmende Forschungsergebnisse in diesem Bereich legte das Institut für Jugend, Film und Fernsehen in München in Kooperation mit dem Medienzentrum Parabol im Jahr 2009 vor. In einer Expertise, in der systematisch Projekte im Schnittfeld von Sprachförderung und aktiver Medienarbeit ausgewertet wurden, konnten für die Altersgruppe von vier bis zehn Jahren und für den Kontext Kindertagesstätten einige wichtige Befunde herausgearbeitet werden (vgl. JFF/ Medienzentrum Parabol 2009). Neben den genannten Erfahrungen floss in das Projekt „Film - Sprache - Begegnung“ auch die Expertise ein, die im Rahmen des langjährigen Mercatorprojekts an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg gewonnen werden konnte: Seit 2006 erhalten Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund

von Lehramtsstudierenden der PH Ludwigsburg eine qualifizierte und differenzierte Förderung ihrer Sprachfähigkeiten und -fertigkeiten.

### Die ersten Erfahrungen – das Freizeitcamp mit drei Wahlangeboten 2011

Die Ausgangsidee war, Jugendliche aus unterschiedlichen Ländern in einem Freizeitcamp zusammenzubringen und ihnen ein Programm zu bieten, das Spaß macht und gleichzeitig attraktive kommunikative Anlässe provoziert. In einem vorbereitenden Kompaktseminar entschieden sich die Studierenden damals für drei Großprojekte, die am Ende jeweils zu einem Produkt führen sollten.

- 1) Projekt 1: Die Aufbereitung eines Märchens als Puppentheaterstück. Die Puppen wurden dabei selbst hergestellt.

- 2) Projekt 2: „Natur pur“ beschäftigte sich mit der Tier- und Pflanzenwelt rund um Seligstadt. Auch das Zurechtfinden mit einem Kompass und das Bauen einer Waldhütte gehörten dazu.
- 3) Projekt 3: Die Kinder durften selbst eine Geschichte erfinden und diese verfilmen. Mit einfachen technischen Mitteln (Kamera, Stativ und Mikrofon) wurde das Vorhaben umgesetzt.

Flankierend gab es ein umfangreiches Rahmenprogramm mit kürzeren Workshops in den Bereichen Musik, Sport, Gestalten, Spiel.

Bei der Evaluation des ersten Camps zeigte sich, dass gerade das Filmangebot besonders positive Resonanz bekam und hier die Effekte bezüglich des Sprachlernzuwachses am deutlichsten zutage traten.



Abb. 3: Die Projekte „Puppentheater“, „Natur pur“ und „Spielfilm“ im Jahr 2011

### Die Weiterentwicklung – das Filmcamp 2012

Durch die Kooperation der Fächer Deutsch und Medienpädagogik konnte der Fokus im Folgejahr auf die praktische Filmarbeit gelegt und mit den Studierenden des Lehramts und der Kultur- und Medienbildung ein differenziertes didaktisches Konzept im Schnittfeld von Filmbildung und Sprachförderung entwickelt werden. Gleichzeitig bot sich durch die Förderung der Donaueschinger Kulturstiftung die Möglichkeit, Schüler/-innen aus Deutschland als Sprachvorbilder am Projekt zu beteiligen.

#### Rahmenbedingungen und Herausforderungen

In gemischtkulturellen Teams von jeweils acht Jugendlichen wurden vier zehnmündige Kurzspielfilme gedreht. Thema und Genre der Filme waren frei wählbar, abgesehen von der Vorgabe, dass als verbindendes Element ein Apfel in jedem Film vorkommen musste. Für die Filmproduktion standen pro Tag ca. fünf Stunden zur Verfügung. Die verbleibende Zeit wurde für weitere Freizeitangebote (Sport, Musik, Kunst, ...) genutzt. Das Filmcamp 2012 war mit neuen Herausforderungen auf verschiedenen Ebenen verbunden.

- 1) Die Expertisen von Studierenden zweier unterschiedlicher Studiengänge – Lehramt

und Kultur- und Medienbildung (außerschulische Bildungsarbeit) – mussten gebündelt und für das Projekt nutzbar gemacht werden. Das vorbereitende Kompaktseminar diente u. a. dazu, die unterschiedlichen Sichtweisen und Kompetenzfelder aufeinander abzustimmen. Hierfür wurde das ursprünglich aus der Fremdsprachendidaktik heraus entwickelte Prinzip „Lernen durch Lehren“ (Martin 1985) angewandt.

- 2) Mit dem Vorhaben, nun mehrere aufwendige Spielfilme zu produzieren, erhöhten sich auch die qualitativen und quantitativen Ansprüche an die Videotechnik. In Seligstadt war kein Videoequipment verfügbar, so dass die gesamte Technik vom Medienzentrum der PH Ludwigsburg ausgeliehen und mit dem Auto nach Rumänien gebracht werden musste.



Abb. 4: Ein Spielfilmprojekt ist mit hohem technischem Aufwand verbunden. Jugendliche laden die Technik aus.

- 3) Der Ablauf des Projekts musste filmdidaktisch gut überlegt sein, da einerseits überzeugende filmische Produkte entstehen sollten und andererseits die Sprachförderung im Fokus bleiben sollte.

#### *Der Projektverlauf*

Der Ablauf des Filmprojekts in den Gruppen war grob in sechs Phasen geplant. Die konkrete **methodische Ausgestaltung** orientierte sich an den individuellen Voraussetzungen der Teilnehmer/-innen.

1. **Warming Up:** Die Jugendlichen lernen sich kennen und entwickeln ein Gruppenzugehörigkeitsgefühl. Theater- und spielpädagogische Settings tragen zur Gruppenbildung bei. Im Rahmen von kleinen Übungen, die nur gemeinsam in der Gruppe gelöst werden können, lernen die Teilnehmer/-innen die Basisfunktionen von Kamera und Zubehör kennen und entwickeln ein erstes Gespür für formalästhetische Gestaltungsmittel der Filmsprache (2,5 Tage).
2. **Geschichten- und Figurenentwicklung:** Anknüpfend an der „Apfel-Themen-Vorgabe“ wird unter Berücksichtigung der lokalen Bedingungen in Seligstadt eine Filmgeschichte entwickelt. Alle Teilnehmer/-innen sollen sich in der Geschichte wiederfinden. Die Figuren werden ausgearbeitet und die Szenen der Handlung im Drehbuch festgehalten. Das Drehbuch umfasst auch die entsprechenden Dialogpassagen (1 Tag).
3. **Storyboard und Drehplan:** Die im Drehbuch ausgearbeiteten Szenen werden Einstellung für Einstellung an den Originalschauplätzen abfotografiert. Es geht darum, passende Kamerastandpunkte zu finden und erste Überlegungen zur visuellen Anmutung des Films anzustellen (Wahl der Einstellungsgrößen, Bildkomposition, ...). Die Fotos werden anschließend mithilfe der Software Comic Life zu einem visuellen Storyboard verbunden und ausgedruckt (1 Tag).
4. **Dreh:** Die Teilnehmer übernehmen nach Neigung und Können ihre jeweilige Aufgabe am Set, sorgen für einen reibungslosen und koordinierten Ablauf und drehen Schritt für Schritt die im Storyboard konzipierten Szenen ab (1,5 Tage).
5. **Postproduktion:** Die Jugendlichen schneiden arbeitsteilig die einzelnen Szenen und wählen parallel dazu rechtfreie Musik und Sounds aus bzw. nehmen mit digitalen Audioaufnahmegeäten selbst Soundtracks auf. Anschließend folgen der Feinschnitt und die Tonmischung mit den ausgewählten Sounds (1,5 Tage).

6. **Präsentation:** Die einzelnen Gruppen stellen ihren Film dem Plenum vor (0,5 Tage).

### **Die Projektphasen - Einblick in die sprachförderlichen Potenziale praktischer Filmarbeit**

#### *Warming up – Expert/-innen werden ausgebildet*

Die Teilnehmer durchliefen zunächst ein Set an Übungen, in welchen sie durch praktisches Ausprobieren handlungsorientiert filmästhetische und filmhandwerkliche Kenntnisse erwerben konnten. Statt einer theoretischen Beschulung zu filmsprachlichen Gestaltungsmitteln erhielten sie zum Beispiel ohne weitere Hinweise die Aufgabe, eine Begegnung zwischen einem Riesen und einem Zwerg zu verfilmen. In dieser offenen Lernumgebung entdeckten die Teilnehmer/-innen handlungsorientiert und gewissermaßen nebenbei die Möglichkeit, Personen durch Froschperspektive größer und durch Vogelperspektive kleiner wirken zu lassen. Weitere filmhandwerkliche Kenntnisse erwarben die Teilnehmer/-innen in ähnlichen kommunikativen Kleingruppenseettings. Das Gespür für die filmische „Auflösung“ einer Geschichte sollten sie entwickeln, indem sie eine einfache Handlung in fünf unterschiedlichen statischen Einstellungen („Five-Shot-Technik“) drehen und am Ende eine unerwartete Wendung einbauen sollten.

Wichtig waren stets die Phasen, in denen das Material gesichtet und mit den Produzent/-innen besprochen wurde. Hier konnten die Studierenden Fachbegriffe anhand des gefilmten Materials der Teilnehmer/-innen einführen, gezielt Beobachtungsaufträge verteilen und die Jugendlichen zu einfachen sprachlichen Beiträgen ermutigen. Ein Großteil der intendierten Kommunikation fand aber während der Kleingruppenübungen statt. Hier waren die Jugendlichen unter sich und mussten ihre Gestaltungsentscheidungen sprachlich aushandeln.



Abb. 5: Junge Filmemacher/-innen schauen sich ihr gefilmtes Ergebnis an.

*Mebrsprachigkeit und Wortschatzerweiterung*

Durch häufige Wiederholung und Visualisierung der filmsprachlichen Begriffe durch aussagekräftige Bilder und Symbole konnten die Jugendlichen beim Lernen der Begriffe unterstützt werden. Als besonders produktiv erwies es sich, die Muttersprachen der Teilnehmer einzubeziehen und durch Sprachstrukturvergleiche das Bewusstsein sowohl für die eigene als auch für die Fremdsprache zu entwickeln. Die Jugendlichen versuchten die deutschen Fachbegriffe in ihre Muttersprache zu übersetzen. Hier war spannend zu beobachten, dass sich Gespräche entwickelten, bei denen die Jugendlichen über die Übersetzung der Begriffe diskutierten. Vermutlich kannten sie teilweise nicht die korrekten Fachwörter in ihrer Sprache, aber sie versuchten die deutschen Wörter zu übersetzen und die Bedeutung zu umschreiben.

Die Studierenden regten die Gruppe immer wieder dazu an, sich zu überlegen, ob die filmischen Fachbegriffe auch im Alltag Verwendung finden und welche alternative Bedeutung sie noch haben können. In einer Gruppe wurde z. B. erarbeitet, dass das Wort „Schärfe“ nicht nur auf Bilder, sondern mit anderer Bedeutung auch auf Geschmacksempfindungen („die Chili ist scharf“) oder auch auf Materialbeschaffenheit („das Messer ist scharf“) anwendbar ist. Dem Begriff „Einstellung“ wurde Einstellung im Sinne von Haltung („Ich habe eine bestimmte Einstellung zu etwas“) und das Verb „einstellen“ („Ich stelle das Messgerät ein“) gegenübergestellt. Auch für die Jugendlichen aus Deutschland war diese Diskussion sehr interessant, weil sie die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Sprachen erkennen konnten und auch Einblicke in die Sprachkultur der anderen bekamen.

grobe Idee weiter auszuarbeiten und den Plot so zu strukturieren, dass er sich ohne größeren Aufwand verfilmen ließ. Die Drehorte dienten häufig als Inspirationsquelle. Nachdem die Jugendlichen die einzelnen Filmgeschichten in ihren Gruppen entwickelt und in Szenen, die jeweils an einem Ort spielen, eingeteilt hatten, wurden die Szenen zunächst chronologisch auf ein Plakat geschrieben. Das Plakat diente der jeweiligen Gruppe als Gedächtnisstütze und als Möglichkeit spontane Ideen am Drehort den Szenen schriftlich zuzuordnen. Eine Gruppe suchte sich als Drehort eine hölzerne Hollywood-Schaukel aus. Dort angekommen spielten die Schauspieler die Szene durch und entwickelten dabei situativ Dialogtexte. Dabei griffen sie auf die Stichwörter zurück, die auf dem Plakat szenenbezogen festgehalten waren.

*Storyboard*

Das Storyboard diente im Camp nicht nur der visuellen Planung von einzelnen Szenen, sondern auch als Kommunikationsmittel unter den am Produktionsprozess beteiligten Personen in ihren Funktionen: Kamera, Schauspiel, Regie, Licht, Szenendesign etc. ...

Zur Vereinfachung der Kommunikation am Set erstellten die Jugendlichen in einem ersten Schritt Fotos von den Szenen, die später verfilmt werden sollten. Die Fotos wurden anschließend in der chronologischen Reihenfolge zu einem Comic zusammengestellt und mit kurzen Dialogen in Sprechblasen und mit schriftlichen Regieanweisungen versehen. Das ausgedruckte Storyboard war als Orientierung für den Regisseur beim Dreh gedacht. Durch die Einzelbilder waren Einstellungsgrößen, Kamerastandpunkte, Perspektiven und Positionen der Schauspieler bereits definiert. Die Idee war, dass der Regisseur den am Dreh beteiligten Personen mithilfe der Bilder konkrete mündliche Anweisungen geben konnte.



Abb. 6: Filmspezifische Begriffe visualisiert durch entsprechende Symbole, Begriffe in mehrere Sprachen übersetzt



Abb. 7: Regisseurin mit Storyboard

*Filmgeschichten entwickeln*

Die Filmgeschichten wurden von den Jugendlichen eigenständig entwickelt. Nur in wenigen Fällen benötigten einzelne Gruppen dabei Unterstützung. Schwieriger war es dagegen die

*Drehtage*

Während die Verfilmung der ersten Szenen noch relativ stark von den Studierenden angeleitet wurde, konnten die Jugendlichen ab dem zweiten Drehtag mit Hilfe des Storyboards immer selbstständiger agieren. Ein gemeinsam in der Gruppe entwickelter detaillierter Dreh-

plan legte fest, wann welche Szene an welchem Ort gedreht, wer welche Funktion ausüben sollte und welche Schauspieler benötigt wurden. Dem Drehplan war außerdem zu entnehmen, welche technischen Geräte organisiert und vorbereitet werden mussten. Die Jugendlichen hatten dadurch die Möglichkeit den Produktionsprozess selbstständig zu koordinieren.

#### *Unterschiedliche Aufgaben am Set ermöglichten Differenzierung*

Die Vielfalt der Aufgaben am Filmset ermöglicht es, alle Jugendlichen einzubeziehen und entsprechend der individuellen Voraussetzungen zu fördern. Eine Vielfalt von einfachen und komplexeren Tätigkeiten bei der Vor- und Nachbereitung und natürlich beim Dreh boten Raum für Differenzierung. Einerseits hatten die Jugendlichen Gelegenheit für explorativen Sprach- und Körperausdruck im performativen Bereich des Schauspiels. Sehr fortgeschrittene Sprachlerner oder Muttersprachler konnten sich hier frei entfalten. Die Übernahme kleinerer Rollen ermöglichte es auch den weniger fortgeschrittenen Teilnehmern sich darstellerisch einzubringen. Andererseits sind beim Film bestimmte organisatorische Abläufe und Vorgänge stark ritualisiert, was gerade (sprachlich) zurückhaltenden Teilnehmern entgegenkommen kann.

Das Foto-Storyboard diente auch in diesem Zusammenhang als visuelle Gedächtnisstütze und als Werkzeug, um die visuellen Vorstellungen bzw. Vorgaben den anderen Teammitgliedern durch Zeigen und Verbalisieren vermitteln zu können. Im Zweifelsfall wurde das Bild des Storyboards mit dem gewählten Kameraausschnitt verglichen und dieser entsprechend angepasst. Das Storyboard trug damit dazu bei, dass die Gruppen nach anfänglicher Instruktion zunehmend selbstständig agieren konnten, da sie nur das Storyboard «abdrehen» und darauf achten mussten, dass keine Einstellung vergessen wurde.

#### *Präsentation*

Die Präsentation der Filme am letzten Tag war der Höhepunkt des Camps. Alle Teams arbeiteten konzentriert und mit großem Engagement daran, ihren Film in eine ansprechende Form zu bringen. Die letzte Nacht vor diesem Ereignis wurde noch für den Feinschnitt und die Vertonung der Filme genutzt. Die Tatsache, dass die Filme im Anschluss präsentiert werden sollten, und die vier Gruppen ihre Filme gegenseitig noch nicht kannten, spornte die Jugendlichen an, alles zu geben und in einigen Fällen auch über sich selbst hinauszuwachsen.

## Sprache, Film und Theater – die Weiterentwicklung des Camps 2013

Bei einem Evaluationsgespräch zwischen Katja Holdorf, Björn Maurer und den beteiligten Studierenden wurden die positiven Erfahrungen im Camp resümiert und einige Veränderungs- und Erweiterungsmöglichkeiten beschlossen. Neben kleineren Veränderungen auf organisatorischer und methodischer Ebene, die hier nicht näher erläutert werden sollen, standen für das Camp 2013 vor allem auf konzeptioneller Ebene wichtige Neuerungen an.

Die Zusammenarbeit von Lehramts- und Kultur- und Medienbildungsstudierenden wurde beibehalten. Ebenso das Konzept der gemeinsamen Vorbereitung innerhalb eines einwöchigen Kompaktseminars. Neu hinzu kam der Schwerpunkt «Theater». Die im Camp 2012 entstandenen Filme waren filmästhetisch sehr gut umgesetzt. Es fiel aber auf, dass das Schauspiel der Darsteller noch gezielter angeleitet und unterstützt hätte werden können. Das Dozententeam wurde daher um die Theaterpädagoginnen Dr. Mirona Stanescu und Kata-Szilvia Bartalis aus Rumänien erweitert. Im Kompaktseminar mussten sich die Studierenden für einen der Schwerpunkte Film oder Theater entscheiden. In ihrem gewählten Schwerpunkt wurden sie zunächst zeitgleich von den Dozent/-innen didaktisch ausgebildet. Anschließend vermittelten sich beide Schwerpunktgruppen gegenseitig die wichtigsten Kompetenzen („Lernen durch Lehren“), um schließlich auf dieser gemeinsamen Basis das Camp und die entsprechenden Übungen und Lernumgebungen zu planen.



Abb. 8: Theaterübungen, Gefühle ausdrücken ohne Mimik

Ähnlich wurde mit den Jugendlichen vor Ort verfahren. Teilnehmer/-innen mit einer Neigung zum Theater konnten diesen Bereich als Schwerpunkt wählen. Filmaffine Jugendliche entschieden sich für eine filmtechnische und filmgestalterische Ausbildung. Um zu vermeiden, dass die Jugendlichen sich zu sehr mit ihren Expertengruppen identifizieren und womöglich auch Konkurrenz unter den Theater- und Filmexperten entstehen könnte, wurde darauf geachtet, dass immer wieder gemein-

same Übungen einen frühen Austausch ermöglichten. Bei den gemeinsamen Übungen mussten deshalb unter Anleitung der Theaterexperten die Filmleute Theater spielen und umgekehrt. Somit wurden durch das methodische Vorgehen verstärkt kommunikative Prozesse angeregt.



Abb. 11: Filmschauspieler/-innen während eines Nachtdrehs

Obwohl sehr komplex angelegt, war das Konzept für 2013 wieder ein voller Erfolg. An den Filmen ist deutlich zu erkennen, wie sich das Theaterschauspiel verbessert hat. Interessant für alle Beteiligten war die Erkenntnis, dass Theaterschauspiel nicht automatisch mit Filmschauspiel gleichzusetzen ist. Dies gilt es im Fortsetzungscamp noch stärker zu berücksichtigen und den Fokus auf die besonderen Anforderungen des Schauspiels vor der Kamera zu lenken.



Abb. 12: Filmgruppe bei der Produktion eines Soundtracks

### Fazit und Ausblick

Ziel der interkulturellen Sprachfördercamps war es, den Teilnehmer/-innen die Erfahrung zu ermöglichen, zusammen ein Filmprojekt zu realisieren und dabei zu erleben, wie die gemeinsam geteilte Fremdsprache Deutsch im Kontext einer Filmproduktion kommunikativ und zielorientiert angewendet werden kann. Abschließend kann das Potenzial der Filmarbeit für die Sprachförderung nach drei Jahren Projekterfahrung folgendermaßen zusammengefasst werden:

- 1) Durch die praktische Filmarbeit können gerade auch Jugendliche mit weniger Spracherfahrung zum Fremdsprachen lernen und zur kommunikativen Sprachverwendung motiviert werden.
- 2) Die Spielfilmproduktion umfasst attraktive Sprachanlässe auf unterschiedlichen Ebenen: z. B. beim Drehbuchschreiben, bei der schauspielerischen Darstellung oder bei der Arbeit als Regisseur/-in. Es müssen Meinungen vertreten, Entscheidungen zur Kameraführung diskutiert und Absprachen getroffen werden. Um zu einem überzeugenden Produkt zu gelangen, ist die Fähigkeit genau zuzuhören ebenso wichtig wie eine klare sprachliche Ausdrucksfähigkeit. Somit können mit einer Filmproduktion viele Bereiche der Sprachvermittlung abgedeckt werden.
- 3) Die praktische Arbeit am Filmset ist vielfältig. Es gibt viele Aufgaben und Funktionen, die teilweise unterschiedliche Sprachfähigkeiten und Fertigkeiten verlangen. Die Kamera oder die Klappe kann auch von schwächeren Sprecher/-innen bedient werden, weil man hier mit wenigen Sprachroutinen in der Set-Kommunikation auskommt, während für Schauspiel oder auch Regie komplexere und teilweise auch spontane Sprachoperationen nötig sind. Somit finden auch in heterogenen Lerngruppen alle Beteiligten eine herausfordernde Aufgabe.
- 4) Beim Erlernen der Begriffe der Filmsprache können Sprachvergleiche eine gute Möglichkeit sein, die Muttersprachen der Lernenden mit einzubeziehen und somit Mehrsprachigkeit beim Sprachenlernen zu berücksichtigen.
- 5) Die Produktion eines Spielfilms kann nur in Teamarbeit bewältigt werden. Hier stehen soziales Lernen und Teamgeist im Vordergrund. Gerade auch in interkulturellen Lerngemeinschaften bieten gruppendynamische Prozesse einen Rahmen für situative Ad-hoc-Verständigung und Toleranz gegenüber den einzelnen Teammitgliedern.
- 6) Das Prinzip „Lernen durch Lehren“ bietet sich für die sprachfördernde Filmarbeit an. Insbesondere wenn – wie im Camp 2012 geschehen – innerhalb einer kurzen Zeit zwei Neigungsgruppen (Theater – Film) ausgebildet werden müssen. Das gegenseitige Vermitteln von Film- und Theatergrundkenntnissen provoziert situative und spontane Sprachverwendung in einem Peer-to-Peer-Kontext. Allerdings müsste in Zukunft mehr Zeit für den Vermittlungsprozess eingeplant werden. «Lernen durch Lehren» hat sich als Prinzip auch in der Vorbereitung des Camps bewährt. Sowohl die Dozent/-innen, als auch die Studierenden tauschten während der Planung und Konzeption ihre spezifischen Expertisen aus.

- 7) Gemeinsame Medienerfahrungen bzw. ähnliche Medienbiografien können ein Anlass für Kommunikation in interkulturellen Begegnungskontexten sein. Gerade die produktive Auseinandersetzung mit dem Medium Film regt den Austausch über bekannte Serien, Spielfilme oder sonstige gemeinsam geteilte Medienpräferenzen an. Einige Jugendliche aus Serbien, Kroatien und Rumänien berichteten bspw., dass sie deutschsprachige Film- und Fernsehangebote nutzen, um ihre Deutschkenntnisse zu verbessern.

### Literatur

Holdorf, Katja/ Maurer, Björn (2013): Fördern Filme Sprache? Einblicke in ein interkulturelles medienpädagogisches Sprachförderprojekt in Transsilvanien. In: Beli-Göncz, Julijana/ Boose, Irene/ Bozinka Petronijevic/ Wrobel, Arne (Hrsg.): Treffpunkte. Literatur, Sprache und Didaktik im deutsch-serbischen Dialog. Hohengehren: Schneider, S. 332-361.

JFF - Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis München/Medienzentrum Parabol Nürnberg (2009): Sprachförderliche Potenziale der Medienarbeit in Kindertagesstätten. Online verfügbar unter: [http://www.jff.de/dateien/Expertise\\_Sprachfoerderung\\_Medien.pdf](http://www.jff.de/dateien/Expertise_Sprachfoerderung_Medien.pdf)

Kniffka, Gabriele/ Siebert-Ott, Gesa (2007): Deutsch als Zweitsprache – Lehren und lernen. Paderborn: Schöningh.

Martin, Jean-Pol (1985): Zum Aufbau didaktischer Teilkompetenzen beim Schüler. Fremdsprachenunterricht auf der lerntheoretischen Basis des Informationsverarbeitungsansatzes. Dissertation. Tübingen: Narr.

Niesyto, Horst (Hrsg.) (2003): VideoCulture. Video und interkulturelle Kommunikation. München: kopaed.

Niesyto, Horst/ Holzwarth, Peter/ Maurer, Björn (Hg.) (2007): Interkulturelle Kommunikation mit Foto und Video. Ergebnisse des EU-Projekts CHICAM „Children in Communication about Migration“. München: kopaed.

Schader, Basil (2004): Sprachenvielfalt als Chance - 101 praktische Vorschläge. Zürich: Bildungsv Verlag EINS.

### Katja Holdorf

Dozentin im Fach Deutsch (Sprachwissenschaft) an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.

Arbeitsschwerpunkte: Deutsch als Zweitsprache, Medien- bzw. Filmbildung im Fach Deutsch

### Dr. Björn Maurer

Dozent für Medienbildung im Bereich Weiterbildung und Nachdiplomstudien an der Pädagogischen Hochschule Zürich.

Arbeitsschwerpunkte: Filmbildung, interkulturelle Medienarbeit, mobiles Lernen.