

KURZFILME ALS MITTEL ZUR FÖRDERUNG VON HÖR-SEH-VERSTEHEN UND INTERKULTURELLER SENSIBILISIERUNG

[SHORT FILMS AS A MEANS OF PROMOTING AUDIOVISUAL COMPREHENSION AND INTERCULTURAL AWARENESS]

Oxana Chira
Staatliche Alecu-Russo-Universität, Balti
Republik Moldau

Abstract: *This article explores the didactic use of short films in the context of teaching German as a Foreign Language (DaF), with a particular focus on their potential to foster intercultural competence and develop audiovisual comprehension (listening-viewing comprehension) as an independent receptive skill. Grounded in theoretical frameworks, the article outlines how films—serving as authentic and multimodal media—can contribute to both linguistic and cultural learning. Key competencies promoted through film-based learning are examined, including intercultural communicative competence and the ability to engage with language in contextually rich, multimodal environments.*

A phase-oriented approach to working with short films in the classroom (pre-viewing, while-viewing, and post-viewing phases) is presented through a range of practical methods and digital tools such as Mentimeter, Quizlet, and Edpuzzle. Particular attention is given to criteria for selecting appropriate film materials and to the pedagogical need for sensitive handling of potentially problematic or age-inappropriate content.

The article also includes findings from a reflective evaluation involving pre-service teachers, highlighting the motivational and competence-building potential of using audiovisual media in language education. Overall, this contribution offers both theoretical grounding and practical insights for the effective and reflective integration of short films into DaF instruction, aiming to support a modern, media-enriched foreign language pedagogy.

Keywords: *German as a Foreign Language; film didactics; short films; audiovisual comprehension; intercultural competence; digital tools in language teaching; teacher education; media literacy; phase-oriented instruction.*

1. Einleitung

Der Einsatz audiovisueller Medien im schulischen Kontext ist regelmäßig Gegenstand kontroverser Diskussionen. Kritische Stimmen äußern die Sorge, Filme könnten kognitiv anspruchsvollere Lernprozesse ersetzen. Solche Vorbehalte erkennen jedoch das didaktische Potenzial von Filmen in einem zeitgemäßen, kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht.

Kurzfilme fördern über ihre visuelle Darstellung Sinnbildungsprozesse, regen zur Lückenfüllung und Interpretation an und unterstützen so die Entwicklung von kritischem Denken und kreativem Ausdruck. Ihr unterhaltsamer und multisensorischer Charakter wirkt

motivationssteigernd und schafft vielfältige Zugänge zu sprachlichen, kulturellen und gesellschaftlichen Inhalten der Zielsprache.

Im Einklang mit dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GERS), der Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben als zentrale Kompetenzen definiert, erweitern audiovisuelle Medien diese durch die Förderung des Hör-Seh-Verstehens – eine im digitalen Zeitalter zunehmend relevante Fähigkeit.

Wie Gockel betont, bieten Filme ein „sinnliches Gesamterleben“ (Gockel 69), das kognitive, emotionale und sensorische Ebenen des Verstehens aktiviert. In einer solchen multimodalen Lernumgebung lassen sich sowohl rezeptive als auch produktive Kompetenzen entwickeln, ebenso wie kritische Reflexionsfähigkeit und kreative Weiterverarbeitung. Dies entspricht dem Ziel, nicht nur passiv über Filme zu lernen, sondern auch aktiv mit dem Medium zu arbeiten, um ästhetische und narrative Entscheidungen praktisch nachzuvollziehen zu können (vgl. Anders 21-31). Der Fokus auf produktionsorientierte Ansätze zielt darauf ab, eine aktive Auseinandersetzung der Schüler*innen mit dem Medium zu fördern und sie dabei zu unterstützen, eigene kreative Fähigkeiten zu entwickeln (vgl. ebd. 24-31).

Durch audiovisuelle Mittel gewinnen komplexe Inhalte im Unterricht eine neue Anschaulichkeit: Soziale Konflikte, kulturelle Differenz und moralische Dilemmata werden nicht nur vermittelt, sondern im Unterricht erfahrbar und verhandelbar gemacht.

2. Zentrale Kompetenzen im Kontext filmischen Lernens

Ziel des Filmeinsatzes ist dabei keineswegs passiver Konsum, sondern aktives, reflektiertes und zielgerichtetes Lernen. Filme bieten ein ideales Ausgangsmaterial, um zentrale Kompetenzen zu fördern, die im schulischen Kontext heute notwendig sind. Dazu gehören unter anderem:

Textkompetenz, sowohl im rezeptiven (Verstehen und Interpretieren) als auch im produktiven Sinne (Darstellen, Schreiben, Argumentieren).

Sozialkompetenz, etwa durch die Auseinandersetzung mit interpersonellen Konflikten oder Gruppendynamiken im Film.

Interdisziplinäre Methodenkompetenz, wenn Filme als Ausgangspunkt für fächerübergreifendes Arbeiten dienen.

Urteilskompetenz, insbesondere durch die Diskussion moralischer Fragen, filmischer Gestaltungsmittel und gesellschaftlicher Implikationen.

Interkulturelle Kompetenz, da Filme oft Zugang zu anderen Lebenswelten, Kulturen und Sichtweisen eröffnen.

Orientierungskompetenz, indem sie helfen, komplexe gesellschaftliche Zusammenhänge zu verstehen und eigene Positionen zu entwickeln.

Ein Blick in die Lehrpläne unterstreicht die Relevanz des Mediums Film für schulisches Lernen. Fachliche Ziele wie ethische Diskursfähigkeit,

interkulturelle Kompetenz und moralische Urteilsfähigkeit sind ohne sinnlich-konkrete Ankerpunkte wie Filme oft schwer zu vermitteln. Darüber hinaus verfolgt der Unterricht auch überfachliche Ziele, zu denen Medienkompetenz, Reflexions- und Diskursfähigkeit, Mehrperspektivität, Werteorientierung und Empathie zählen. Der Film als Medium schafft Erfahrungsräume, die diese Zielsetzungen unterstützen, indem er Perspektivübernahme ermöglicht, Kommunikationsprozesse anstößt und zur kritischen Medienanalyse anregt.

Die Autoren Schweiger, Welke und Faistauer betonen außerdem, dass Filme nicht nur Sprachfertigkeiten fördern, sondern auch einen interkulturellen Lernprozess unterstützen. Sie ermöglichen es Lernenden, kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten besser zu verstehen, indem sie Einblicke in die Lebenswelten und Werte der Zielsprachenkultur geben (vgl. Schweiger et al. 191f.).

Besonders hervorgehoben wird das Potenzial von Filmen zur gezielten Förderung interkultureller Kompetenzen. Filme wie *Almanya – Willkommen in Deutschland* oder *Maria, ihm schmeckt's nicht!* greifen zentrale Themenfelder wie Migration, Mehrsprachigkeit, kulturelle Praktiken, Integration sowie Prozesse der Identitätskonstruktion auf und eignen sich daher in besonderer Weise für einen kompetenzorientierten Einsatz im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht.

Didaktisch aufbereitete Aufgabenformate – etwa die Analyse von Filmplakaten, das kreative Verfassen von Dialogen zwischen Filmfiguren oder das Erstellen innerer Monologe – ermöglichen den Lernenden eine reflexive Auseinandersetzung mit den dargestellten kulturellen Perspektiven. Die Methode der inneren Monologe fordert die Lernenden dazu auf, sich empathisch in die filmischen Figuren hineinzuversetzen und deren Gedanken sprachlich aus der Ich-Perspektive zu gestalten. Dies fördert nicht nur die schriftsprachliche Ausdruckskompetenz, sondern vertieft zugleich das Verständnis für individuelle Lebensrealitäten und gesellschaftliche Herausforderungen.

Im Rahmen themenorientierter Unterrichtseinheiten – etwa zu den semantischen Feldern „Heimat“, „Migration“ oder „Kulturkonflikt“ – können Filmausschnitte oder Trailer als motivierender Einstieg fungieren. Sie ermöglichen den Aufbau von Vorwissen, regen emotionale Beteiligung an und eröffnen mehrperspektivische Zugänge zum Thema.

Bereits bewährte aktivierende Methoden wie die Erstellung von Mind-Maps oder Assoziogrammen haben sich in literaturbasierten Unterrichtskontexten zur thematischen Erarbeitung von Begriffsfeldern wie „Familie“ oder „Freundschaft“ als lernwirksam erwiesen. Diese Techniken lassen sich gewinnbringend auch im Umgang mit filmischen Texten einsetzen, insbesondere zur Vorentlastung, Wortschatzaktivierung und semantischen Strukturierung komplexer Themenfelder.

Schließlich stellt die Entwicklung von *Medienkompetenz* eine zentrale Querschnittsaufgabe im Bildungswesen dar – und das nicht nur im Fach Deutsch oder Medienbildung, sondern in allen Fächern. In einer medial geprägten Lebenswelt müssen Schüler*innen lernen, audiovisuelle Inhalte zu deuten, ihre narrative und ästhetische Struktur zu durchschauen, sie einzuordnen und kritisch zu hinterfragen. Filme im Unterricht dienen dabei nicht nur als „Transportmittel“ von Inhalten, sondern als Lerngegenstand eigener Art. Ein zentraler methodischer Ansatz ist die Filmanalyse nach Faulstich (2002), die auf drei Ebenen erfolgt: der Handlungsanalyse, der Figurenanalyse und der Analyse der Bauformen. Diese Strukturierung ermöglicht es den Schüler*innen, genau hinzuschauen, Dialoge zu analysieren und filmische Gestaltungsmittel zu verstehen. Beispielsweise können sie untersuchen, wie Haupt- und Nebenfiguren durch Dialoge, Kameraeinstellungen oder Musik charakterisiert werden. Diese systematische Herangehensweise fördert nicht nur das Hörverstehen, sondern auch die Reflexion über die Wirkung von Sprache und Bildern (vgl. Faulstich).

3. Hör-Seh-Verstehen als eigenständige Fertigkeit im Fremdsprachenunterricht

Filme besitzen das Potenzial, Sprachgebrauch und kulturelle Kontexte aufzuzeigen sowie sprachliche Inhalte reflektierbar zu machen. Bereits in den 1980er Jahren forderte Inge Christine Schwerdtfeger, das Sehen als fünfte Fähigkeit im Fremdsprachenunterricht zu berücksichtigen (vgl. Lay et alii). Schwerdtfeger konstatiert, dass eine Berücksichtigung des visuellen Elements dringend notwendig ist, „wenn Fremdsprachenlernen im 21. Jahrhundert zeitgemäß und an den Lernenden orientiert stattfinden soll“ (Schwerdtfeger 299).

Im Zuge der zunehmenden Relevanz audiovisueller Medien in Lern- und Kommunikationskulturen rückt das Hör-Seh-Verstehen verstärkt in den Fokus. Es bezeichnet das durch visuelle Reize unterstützte Hörverstehen. Sarter spricht in diesem Zusammenhang vom „Sehverstehen als ergänzender Kompetenzform“ (Sarter 52).

Didaktisch wird Hör-Seh-Verstehen als eigenständige Fertigkeit beschrieben. Blell und Lütge definieren es als „die Fähigkeit, fremdsprachliche Inhalte bildgestützt verstehend zu hören und zu sehen“ (Blell, Lütge 128). Thaler betont, dass es sich dabei nicht um eine bloße Erweiterung des Hörverstehens, sondern um eine eigene kommunikative Kompetenz handelt, „die gezielt geschult werden muss“ (Thaler 13).

Filme gelten dabei als besonders geeignete Form: „Sie wirken motivierend und vermitteln authentische Sprachverwendung in realistischen Kontexten“ (ibidem 14). Der Einsatz solcher Formate entspricht dem Paradigmenwechsel von linear-textbasierter zu multimodaler

Sprachvermittlung – eine Entwicklung, die verschiedene Lerntypen adressiert und Inhalte emotional sowie kognitiv verankert (vgl. Meyer & Eisenmann 6).

4. Kurzfilme im Fremdsprachenunterricht: Einsatz, Wirkung und methodische Zugänge

Der Einsatz von Kurzfilmen bietet eine effektive visuelle Unterstützung im Fremdsprachenunterricht und ermöglicht die Inklusion unterschiedlicher Lerntypen. Pleß betont, dass der „Einbezug multimedialen Materials (...) zu einem festen Bestandteil im DaF-Unterricht geworden“ ist (Pleß 275). Kurzfilme und Trailer schaffen einen Zugang zur kulturellen Realität und fördern Diskussionen sowie Reflexionsfähigkeit (ebd. 276–278).

Ein entscheidender Vorteil von Kurzfilmen ist, dass sie kontextgebundene Sprachbeispiele liefern. Schüler*innen lernen Sprache nicht isoliert, sondern immer im Zusammenhang mit Gestik, Mimik, Intonation und kulturellen Codes. Diese Aspekte sind für das Verständnis und die Anwendung der Fremdsprache von großer Bedeutung. Man kann noch hinzufügen, dass das visuelle Erfassen von Sprechsituationen essenziell ist, um authentische Kommunikation zu verstehen und aktiv an Gesprächen teilnehmen zu können. Gerade im Deutschunterricht, in dem Lernende oft mit unterschiedlichen Sprachen (Russisch, Rumänisch, Ukrainisch, Englisch) und Kulturen in Berührung kommen, unterstützen Filme das ganzheitliche Verstehen von Sprache, indem sie nonverbale Kommunikation einbeziehen.

Kurzfilmen/Trailern sind besonders effizient, da sie in kurzer Zeit unterschiedliche Themen abdecken können. Laut Elmestari sind Kurzfilme ideal für den Unterricht geeignet, da sie durch ihre „Kürze von durchschnittlich 15 Minuten verschiedene Themen kompakt vermitteln und dennoch genügend Raum für Reflexion und Aufgaben lassen“ (vgl. Elmestari 194).

Thaler bezeichnet sie als „didaktische Allesköninger“ (Thaler 16), die narrative Dichte, emotionale Ansprache und ästhetische Qualität vereinen. Offene Enden und kreative Gestaltung fördern die Interpretationsfähigkeit und kommunikativen Kompetenzen der Lernenden. Kurzfilmen/Trailern kombinieren Bild, Ton und Handlung und sind daher besonders geeignet zur Förderung sprachlicher und interkultureller Kompetenzen. Ihre Entwicklung zeigt eine hohe Anpassungsfähigkeit an technologische und gesellschaftliche Veränderungen.

Abraham hebt „die didaktische Stärke durch Ambiguität, Genrevielfalt und intertextuelle Bezüge hervor, die Kurzfilme mit literarischen Short Stories vergleichbar machen“ (Abraham 3). Thematisch reflektieren sie häufig alltägliche Konflikte und gesellschaftliche Fragen.

Für die Auswahl und didaktische Aufbereitung geeigneter Filme im Unterricht bietet sich die Plattform *Vision Kino* <https://www.visionkino.de> als

hilfreiches Instrument an. Die Webseite stellt umfangreiche Begleitmaterialien sowie fundierte Hintergrundinformationen zu einer Vielzahl von Filmen bereit, die gezielt für den schulischen Einsatz konzipiert wurden. Die dort verfügbaren Unterrichtsmaterialien können in bestehende Unterrichtssequenzen integriert oder als Grundlage für eigene Planungen herangezogen werden. Dies erweist sich insbesondere in der schulischen Praxis als vorteilhaft, da zeitliche Ressourcen für die Erstellung eigener Materialien häufig begrenzt sind. Darüber hinaus ermöglichen die thematisch breit gefächerten Inhalte der Plattform – etwa zu Migration, Umweltfragen oder sozialer Gerechtigkeit – eine strukturierte Auseinandersetzung mit gesellschaftlich relevanten Fragestellungen im Unterricht. Die pädagogisch aufbereiteten Filmangebote unterstützen somit nicht nur die Förderung medialer und interkultureller Kompetenzen, sondern auch die Anbahnung einer kritisch-reflektierten Haltung gegenüber aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen.

5. Phasenorientierter Einsatz von Kurzfilmen im DaF-Unterricht

Die Arbeit mit Kurzfilmen im DaF-Unterricht gliedert sich in drei zentrale Phasen: Vor dem Film (Antizipation und Erwartung), während des Films (gezielte Beobachtung und didaktische Steuerung) sowie nach dem Film (Reflexion und Vertiefung). Jede Phase bietet spezifische Aufgabenformate zur Förderung des Hör-Seh-Verstehens und der aktiven Auseinandersetzung mit dem Film.

Auf Grundlage interkultureller Kompetenzentwicklung skizzieren die Autorinnen im Buch *Educație interculturală. Îndrumar metodic la practica pedagogică. Ciclul I, licență* einen konkreten Arbeitsplan: Auswahl eines Filmes mit relevanter Thematik, thematische Einführung und gezielte Aufgabenstellung, kurze Einleitung mit Zielklärung, filmische Rezeption mit ggf. Stopps oder Wiederholungen zur Vertiefung, anschließende Reflexionsphase, aktive Lernaktivitäten (z. B. Diskussion, Fragen, Interaktion), strukturierte Auswertung in Kleingruppen oder im Plenum (vgl. Šova et al. 28–29).

Diese strukturierte Herangehensweise ermöglicht eine gezielte Rezeption audiovisueller Inhalte, stärkt die interkulturelle Sensibilität und fördert das kritische Sprachverstehen durch reflexive und interaktive Aufgabenformate.

Vor dem Film: Antizipation und Aufbau einer Erwartungshaltung

Die Phase vor der Filmrezeption ist ein zentraler Bestandteil der didaktischen Arbeit mit (Kurz-)Filmen, da sie der Aktivierung von Vorwissen sowie dem Aufbau einer Erwartungshaltung dient. Methoden wie Assoziogramme, Diskussionen zu Schlüsselbegriffen oder das Einspielen

kurzer Sequenzen fördern eine erste thematische Annäherung und bereiten Lernende emotional wie kognitiv auf den Film vor.

Ein weiterer möglicher methodischer Zugang in der Vorentlastungsphase besteht darin, das Filmplakat des ausgewählten Films zu analysieren. Die Aufgabe könnte lauten: „Analysieren Sie das Filmplakat und stellen Sie Ihre Assoziationen in Form einer Mindmap dar.“ Durch diese Aufgabe werden erste inhaltliche Erwartungen, visuelle Eindrücke sowie emotionale Deutungen aktiviert, ohne bereits explizite Informationen über den Film selbst zu vermitteln. Zugleich wird das visuelle Verstehen geschult – ein wichtiger Teilbereich des Hör-Seh-Verstehens. Die gemeinsame Besprechung der Mindmaps im Plenum ermöglicht es zudem, unterschiedliche Interpretationen aufzugreifen und erste Hypothesen über Figuren, Handlungen oder Themen des Films zu entwickeln. Diese Herangehensweise schafft eine motivierende und aktivierende Einstiegsphase und kann als Grundlage für die weitere filmdidaktische Arbeit dienen.

Eine mögliche vorbereitende Unterrichtsaktivität im Rahmen der filmdidaktischen Arbeit stellt die Frage nach dem Lieblingsfilm der Lernenden dar. Diese persönlichkeitsbezogene Einstiegsfrage kann dazu dienen, filmische Vorerfahrungen, Interessen und Präferenzen der Lerngruppe zu erfassen und somit eine lernerzentrierte Herangehensweise an das Thema *Film* zu fördern. Zur Umsetzung eignet sich insbesondere der Einsatz der interaktiven Plattform *Mentimeter*. Über einen QR-Code können alle Schüler*innen simultan und anonym ihre Antworten auf digitalen Endgeräten eingeben. Die Ergebnisse werden in Echtzeit visualisiert, beispielsweise in Form einer Wortwolke oder einer Liste, was eine niedrigschwellige Beteiligung ermöglicht und gleichzeitig einen kommunikativen Einstieg in die Thematik erlaubt.

Diese Aktivität kann als präliminäre Aufgabe bereits vor Beginn der eigentlichen Unterrichtseinheit durchgeführt werden – etwa als digitale Hausaufgabe oder als Einstieg in die erste Stunde. Neben der Aktivierung von Vorwissen und der Förderung der Lernmotivation ermöglicht sie der Lehrkraft, Einblicke in die Interessenlage der Lernenden zu gewinnen und darauf aufbauend zielgruppenadäquate Filmauswahl und didaktische Schwerpunktsetzungen vorzunehmen.

Als Beispiel dafür können folgende Ergebnisse einer Mentimeter-Umfrage genannt werden: Unter den meistgenannten Lieblingsfilmen der Schüler*innen fanden sich Titel wie Avatar, Harry Potter, Fast & Furious, Barbie und The Hunger Games. Diese Angaben liefern wertvolle Hinweise auf die filmischen Vorlieben und das Genreinteresse der Lerngruppe und können im weiteren Unterrichtsverlauf für die Auswahl thematisch oder stilistisch anschlussfähiger Filme berücksichtigt werden.

The image shows a screenshot of a Mentimeter poll interface. At the top, it says "Join at menti.com | Use code 7540 6360" and "Mentimeter". The main question is "Wie heißt Ihr Lieblingsfilm?". Below the question is a grid of movie titles. The titles are arranged in a 5x3 grid, with some cells empty. The titles are: Interstellar, The Great Gatsby, Titanic, Forrest Gump; Schindlers Liste, Harry Potter, Stolz und Vorurteil (2005); Harry Potter, Der unsichtbare Gast, Shutter Island; Harry Potter, Tatsächlich Liebe, Plötzlich Papa; 96 Hours Taken (alle Teile), Harry Potter, Herr der Ringe. At the bottom of the poll interface, there are navigation arrows, a "Press SPACE to group responses" button, and a user icon with the number 10.

Laut Thaler wird anschließend die erste Hör-Seh-Absicht verdeutlicht, indem die Aufgabenstellung erklärt und ein Fokus auf globales Verstehen gelegt wird. Erst danach erfolgt das erste Sehen des Filmausschnitts (vgl. Thaler).

Während des Films: Wahrnehmungsschulung und gezielte Beobachtung

Die Phase während der Filmvorführung bietet wichtige didaktische Möglichkeiten zur Förderung der Wahrnehmungskompetenz und zur differenzierten Beobachtung audiovisueller Inhalte. Entscheidend ist dabei eine aktive, aber nicht überfordernde Auseinandersetzung mit dem Film. Statt umfangreicher Aufgaben eignen sich fokussierte Beobachtungsaufträge, z. B. zu Gestaltungsmitteln, Handlung oder Sprache. Henseler, Möller und Surkamp empfehlen, „Lernende gezielt Notizen zu Handlungsverlauf, filmästhetischen Aspekten, kulturellen Inhalten oder Figuren anfertigen zu lassen. Dies unterstützt ein analytisches und vertieftes Textverständnis“ (Henseler et alii 34).

Für die Umsetzung bietet *Vision Kino* vielfältige didaktisch aufbereitete Materialien sowie Filmhintergründe – besonders hilfreich bei begrenzten Zeitressourcen. Die Plattform ermöglicht eine strukturierte Auseinandersetzung mit gesellschaftlich relevanten Themen (z. B. Migration oder soziale Ungleichheit). Rollenspiele sind eine ergänzende Methode, um Inhalte emotional, interaktiv und schülerzentriert aufzuarbeiten.

Nach dem Film: Verständnissicherung, Reflexion und Vertiefung

Die Nachbereitungsphase dient der Vertiefung des Verständnisses und der kritischen Reflexion des Gesehenen. Ziel ist es, Lernende zur strukturierenden, kreativen und medienkritischen Auseinandersetzung mit dem Film anzuregen. Neben inhaltlicher Analyse sollen auch filmische Gestaltungsmittel und thematische Schwerpunkte reflektiert werden.

Ein konkretes Beispiel für den Einsatz von Kurzfilmen im DaF-Unterricht stellt der Film *Zu weit weg* (D 2019) https://www.youtube.com/watch?v=c_Z31xU_eD8 dar, der auf der Plattform YouTube frei zugänglich ist. Der Film thematisiert Migration, Zugehörigkeit und Freundschaft aus kindlicher Perspektive und eignet sich besonders zur Förderung von Hör-Seh-Verstehen und interkulturellem Lernen. Im Anschluss an die Rezeption des Films wurden in einer Unterrichtseinheit verschiedene Gruppenarbeitsaufträge zur vertieften Auseinandersetzung mit dem Inhalt sowie zur kreativen Bearbeitung der Thematik eingesetzt:

Gruppe 1: Perspektivübernahme aus Sicht von Klassenkamerad*innen. Entwicklung und Inszenierung eines Dialogs, in dem Ben und Tariq willkommen geheißen werden.

Beispielhafte Umsetzung von Studierenden der Gruppe 3:

Im Rahmen der Aufgabe zur Perspektivübernahme aus Sicht von Klassenkameradinnen wurde ein Dialog entwickelt und inszeniert, in dem das Thema Willkommenskultur im Schulalltag aufgegriffen wird. Die nachfolgende Szene zeigt, wie Schüler*innen auf das Verhalten gegenüber neuen Mitschüler*innen reflektiert reagieren und konkrete Integrationsmaßnahmen anstoßen:

Klassensprecher (Philip): Hey, Maike, hast du kurz Zeit?

Schülerin (Maike): Klar, was gibt's?

Philip: Es geht um Ben und Tariq. Ich hab mitbekommen, dass Felicia ziemlich blöd zu ihnen war. Das geht gar nicht, und ich finde, wir sollten was tun, damit sie sich willkommen fühlen.

Maike: Oh... ja, ich hab das auch gehört. Das war echt nicht in Ordnung von ihr.

Philip: Genau. Ich denke, wir sollten das nicht einfach so stehen lassen. Was hältst du davon, wenn wir den beiden die Schule zeigen? Vielleicht fühlen sie sich dann etwas wohler.

Maike: Das ist eine gute Idee! Wir könnten ihnen auch zeigen, wo sie in der Pause hingehen können und sie ein bisschen in die Klassengemeinschaft integrieren.

Philip: Ja, genau. Und vielleicht setzen wir uns in der Pause zu ihnen, damit sie merken, dass sie hier willkommen sind.

Maike: Absolut. Und ich spreche auch mal mit Felicia. Sie sollte wissen, dass ihr Verhalten nicht okay war.

Philip: Super, danke dir! Ich bin sicher, dass es den beiden helfen wird, wenn wir sie unterstützen.

Maike: Gemeinsam kriegen wir das hin!

Gruppe 2: Perspektive eines Sportlehrers. Gestaltung eines Dialogs mit Fokus auf Integration im schulischen Alltag.

Beispielhafte Umsetzung von Studierenden der Gruppe 2:

Im Rahmen der Aufgabe entwickelten die Studierenden einen Dialog aus der Perspektive eines Sportlehrers, der sprachliche Inklusion und interkulturelle Sensibilisierung im schulischen Alltag thematisiert. Die Szene spielt während einer Sportstunde, in der der neu in die Mannschaft aufgenommene Schüler Tariq, ein türkischsprachiger Mitschüler, vorgestellt wird. Ziel war es, Möglichkeiten zur sprachlichen Verständigung auf dem Spielfeld zu finden, um Teamarbeit und Integration zu fördern. Der folgende Dialog entstand im Rahmen der Gruppenarbeit:

Sportlehrer: Wir haben einen neuen Spieler – Tariq aus der Türkei. Er hat Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache. Im Fußball ist es wichtig, dass wir auch während des Spiels kommunizieren können. Habt ihr eine Idee, wie wir ihm helfen können, dass wir uns alle verstehen?

Ben: Wie wär's damit, wenn wir ein paar Wörter auf Türkisch übersetzen, die wichtig sind?

Sportlehrer: Das finde ich super! Welche Begriffe benutzen wir denn?

X/Schüler 1: Hier; Y/Schüler 2: Pass mir; Z/Schüler 3: Rechts; D/Schüler 2: Links; A/Schüler 1: Lauf

Ben: Und Tor! Das ist besonders wichtig, sodass wir alle gemeinsam feiern können!

Sportlehrer: Gut, Tariq, würdest du die Begriffe für uns übersetzen?

Tariq (lächelnd): Ja, ich versuche: Hier – burda; Pass mir – pas ver; Rechts – sağ; Links – sol; Lauf – koş; Tor – gol (jede Übersetzung wird einmal in der Runde ausgesprochen)

Sportlehrer: Könnt ihr euch die Begriffe alle merken?

Alle: JA

Ben zu Tariq: Boah, Respekt! Türkisch ist ja voll die schwierige Sprache.

Sportlehrer: Dann lasst uns beginnen. (klatscht in die Hände)

Die Szene verdeutlicht, wie interaktive und sprachsensible Aufgabenformate gezielt genutzt werden können, um sprachliche Barrieren im

schulischen Alltag zu thematisieren und abzubauen. Durch den Einbezug von Mehrsprachigkeit und Perspektivübernahme wird nicht nur die kommunikative Kompetenz der Lernenden gefördert, sondern auch ein respektvoller und integrativer Umgang miteinander gestärkt. Solche Aufgaben eignen sich besonders zur Verbindung von Fach- und Sprachlernen in einem interkulturellen Kontext.

Die dargestellte Unterrichtsszene lässt sich flexibel auf andere sprachlich-kulturelle Kontexte übertragen. Insbesondere im Hinblick auf die aktuelle Zuwanderungssituation – etwa durch die Aufnahme von ukrainischen Schüler*innen infolge des Krieges – bieten solche Aufgabenformate die Möglichkeit, Mehrsprachigkeit als Ressource im Klassenzimmer zu nutzen. Anstelle der türkischen Begriffe könnten beispielsweise ukrainische Spielanweisungen verwendet werden, um ukrainischsprachige Lernende aktiv in kommunikative Prozesse einzubinden und ihnen ein Gefühl von Teilhabe und Wertschätzung zu vermitteln.

Didaktisch wird damit nicht nur ein Beitrag zur Förderung des Hör-Seh-Verstehens und der Sprachkompetenz geleistet, sondern zugleich eine soziale und emotionale Dimension des Lernens angesprochen: Die Anerkennung sprachlicher Vielfalt und das bewusste Eingehen auf individuelle Sprachbiografien fördern ein inklusives Lernklima und unterstützen die Integration von Schüler*innen mit Fluchterfahrung auf mehreren Ebenen.

Gruppe 3: Kreative Textproduktion. Erfindung eines alternativen Filmendes mit anschließender szenischer Darstellung.

Beispielhafte Umsetzung von Studierenden der Gruppe 3:

Die Aufgabe bestand darin, ein alternatives Ende zum Kurzfilm *Zu weit weg* zu erfinden und szenisch umzusetzen. Ziel war es, die Lernenden zu einer kreativen Auseinandersetzung mit dem Thema Heimatverlust, Familienzusammenhalt und persönliche Identitätsfindung anzuregen. Die folgende Szene zeigt ein emotionales Wiedersehen zwischen Tariq und seinem Bruder während eines schulischen Sportfestes. Die Darstellung verbindet biografische Tiefe mit einer positiven, hoffnungsvollen Wendung und spiegelt zentrale Anliegen interkultureller Bildung wider.

Szene: Sportfest

Klassenlehrerin: Guten Morgen Kinder, heute findet das Sportfest statt. In 10 Minuten beginnt das erste Fußballspiel gegen die 6b. Kommt bitte in euren Teams zusammen und geht die Aufstellung nochmal durch.

Ben: Hey Tariq, bist du heute fit? Glaubst du, wir können das gewinnen?

Tariq: Ja klar, aber ich habe nicht gut geschlafen. Ich kann nicht aufhören, an meinen Bruder zu denken.

Mitschülerin 1: Weiß er es etwa noch nicht?

Mitschülerin 2: Tariq wird sich so freuen!

Ben: Vertrau mir, heute wird schon ein guter Tag.

Tariq: Ich hoffe es.

Durchsage: Achtung, liebe Schüler*innen und Eltern. Wir haben einen besonderen Gast heute.

(Die Menge wird still. Tariq schaut verwirrt zu Ben.)

Bitte begrüßt Kheder, Tariqs Bruder!

(Kheder betritt den Sportplatz. Die Menge applaudiert. Tariq rennt auf ihn zu und umarmt seinen Bruder fest.)

Diese kreative Bearbeitung zeigt exemplarisch, wie über produktionsorientierte Methoden wie szenisches Schreiben und Darstellung nicht nur sprachliche Kompetenzen gefördert werden, sondern auch die emotionale Dimension des Fremdsprachenlernens gestärkt wird. Die Lernenden greifen zentrale Motive des Films auf – wie Trennung, Flucht und Wiedervereinigung – und entwickeln sie in einem neuen erzählerischen Rahmen weiter. Solche Aufgabenformate unterstützen die Entwicklung von Empathie, die Reflexion über familiäre und gesellschaftliche Realitäten sowie die Fähigkeit, individuelle Perspektiven in narrativer Form auszudrücken.

Gruppe 4: Arbeit mit dem Trailer des Films. Erstellung einer Mind-Map zum Thema Freundschaft und Präsentation im Plenum.

Beispielhafte Umsetzung von Studierenden der Gruppe 4:



In dieser Arbeitsphase lag der Fokus auf der thematischen Auseinandersetzung mit dem Begriff Freundschaft, basierend auf dem Trailer des Films Zu weit weg. Ziel war es, zentrale Merkmale, Werte und

Ausdrucksformen von Freundschaft aus der Perspektive der Lernenden zu erfassen und visuell aufzubereiten. Die Gruppe entwickelte in gemeinsamer Arbeit eine Mind-Map, die verschiedene Aspekte von Freundschaft bündelt und im Plenum präsentierte wurde.

Die Mind-Map gliederte sich in zentrale Themenfelder wie Gemeinsame Erlebnisse, Gemeinsamkeiten und Unterstützung, gegenseitiger Respekt sowie Verständnis trotz Unterschieden. Dabei wurden sowohl sprachliche als auch emotionale Dimensionen von Freundschaft reflektiert und mit Beispielen aus dem Filmtrailer verknüpft.

Die Aufgabenstellungen fördern sowohl kommunikative Kompetenzen als auch interkulturelle Sensibilität, indem die Lernenden angeregt werden, sich in unterschiedliche Rollen und Perspektiven hineinzuversetzen. Durch produktionsorientierte Verfahren wie Dialoggestaltung, Szenenspiel und Mind-Mapping werden unterschiedliche Lerntypen angesprochen, wodurch sich das Beispiel als praxisnahe Modell für den Einsatz von Kurzfilmen im sprach- und kulturreflexiven Unterricht eignet.

6. Digitale Lernressourcen und interaktive Aufgabenformate zur Filmarbeit im Unterricht

Im Kontext einer modernen, mediengestützten Fremdsprachendidaktik gewinnen digitale Werkzeuge zunehmend an Bedeutung – insbesondere beim Einsatz von audiovisuellen Materialien wie Kurzfilmen oder Trailern im Unterricht. Die Integration solcher Tools erlaubt nicht nur eine methodische Vielfalt, sondern fördert auch zentrale sprachliche und überfachliche Kompetenzen wie Hör-Seh-Verstehen, Wortschatzarbeit, interkulturelles Lernen sowie kreative Ausdrucksformen. Dies unterstreicht die Notwendigkeit, digitale Lernressourcen nicht nur als methodische Ergänzung, sondern als integralen Bestandteil der Unterrichtsplanung zu begreifen (vgl. Chira 86-97).

Im Folgenden werden verschiedene digitale Anwendungen vorgestellt, die sich zur didaktischen Begleitung und Nachbereitung filmischer Inhalte eignen. Diese Tools – darunter interaktive Lernplattformen, kreative Gestaltungs-Apps und spielerische Wiederholungsformate – bieten unterschiedliche methodische Zugänge, um filmische Inhalte gezielt zu erschließen, sprachlich zu vertiefen und lernwirksam zu reflektieren. Sie lassen sich sowohl in Präsenz- als auch in digitalen Lernumgebungen gewinnbringend einsetzen und fördern ein selbstgesteuertes, motivierendes Lernen.

Lückentexte	(z. B.	mit	Lingvofox
https://lingofox.dw.com/index.php?url=c-test		oder	Learningapps

<https://learningapps.org>) ermöglichen eine gezielte Überprüfung des Text- und Hörverständens.

Mind-Maps <https://www.mindmeister.com/de> helfen beim Strukturieren von Filminhalten, dem Aufbau von Wortschatz und grammatischen Strukturen – besonders geeignet für Pre- und Post-Viewing.

Lyricstraining <https://lyricstraining.com/de/> fördert spielerisch das Hörverständen und die Sprachproduktion anhand von Songs aus dem Film.

Book Creator <https://bookcreator.com> unterstützt die kreative Reflexion, indem Schüler*innen digitale Bücher zu Filminhalten gestalten.

Mit dem Xwords Generator <https://www.xwords-generator.de/de> lassen sich Kreuzworträtsel zur Wortschatzarbeit erstellen – eine motivierende Wiederholungsform.

Die Plattform Quizlet <https://quizlet.com/latest> eignet sich im Rahmen der Filmdidaktik besonders zur sprachlichen Nachbereitung filmischer Inhalte. So können neue Vokabeln, idiomatische Wendungen oder themenspezifische Begriffe, die im Film behandelt werden, in Form digitaler Lernsets erfasst, wiederholt und vertieft werden. Dadurch lässt sich der Einsatz von Filmen im Unterricht mit einer gezielten Wortschatzarbeit kombinieren und sinnvoll erweitern.

Im Rahmen der universitären Lehrer*innenbildung im Fach Deutsch als Fremdsprache (DaF) wurde eine digitale Lernressource erstellt, um angehende Lehrkräfte mit zentralen Begriffen und Aufgabenstellungen im Bereich der Filmdidaktik vertraut zu machen. Über die Plattform Quizlet wurde dazu ein Lernkartenset mit dem Titel „Filmische Aspekte und Aufgaben“ entwickelt (abrufbar unter: <https://quizlet.com/de/karteikarten/filmische-aspekte-und-aufgaben-868431823?i=2sgfw&x=1jqt>).

Der Einsatz solcher Anwendungen trägt zur Förderung der Medien- und Fachkompetenz der Lehramtsstudierenden bei und unterstützt ein selbstgesteuertes, flexibles Lernen im Bereich der Filmdidaktik.

Eine weitere Möglichkeit zur Arbeit mit audiovisuellen Materialien bietet das digitale Tool *Edpuzzle* <https://edpuzzle.com/discover>. Mit diesem Format können offene sowie geschlossene Aufgaben direkt in bestehendes Videomaterial – etwa YouTube-Videos – integriert werden. Dadurch wird es ermöglicht, dass Lernende unmittelbar und interaktiv mit dem Material arbeiten. Die Aufgaben erscheinen während des Abspielens des Videos und fördern so eine aktive Auseinandersetzung mit den Inhalten. Durch die Kombination von Video und gezielter Aufgabenstellung entsteht eine hohe Lernwirksamkeit sowie methodische Vielfalt im Unterricht. Das Format eignet sich insbesondere zur Förderung des Hör-Seh-Verstehens und zur Differenzierung im Unterricht, da Aufgaben individuell angepasst und Lernfortschritte nachvollzogen werden können.

Aufgrund ihrer didaktischen Flexibilität und des hohen Motivationspotenzials auf Seiten der Lernenden wird die digitale Plattform *Edpuzzle* als ein gewinnbringendes Instrument für einen mediengestützten Fremdsprachenunterricht bewertet. Durch die Möglichkeit, audiovisuelle Inhalte mit interaktiven Elementen – wie z. B. Verständnisfragen, Kommentaren oder Hinweisen – anzureichern, fördert *Edpuzzle* sowohl das aktive Zuhören als auch das vertiefte Sprachverständnis.

Ein exemplarischer Einsatz findet sich im Umgang mit dem Film *Maria, ihm schmeckt's nicht!* (D 2009). In einer über *Edpuzzle* bereitgestellten Version (abrufbar unter: <https://edpuzzle.com/media/66ee866382220c200945dd78>) wird der Film mit gezielten Aufgaben zur inhaltlichen Erschließung, zur Wortschatzarbeit sowie zur Förderung des interkulturellen Verständnisses kombiniert. Diese Form der interaktiven Filmdidaktik ermöglicht eine differenzierte Auseinandersetzung mit filmischen Inhalten und unterstützt den kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht, insbesondere in den Bereichen Hör-Seh-Verstehen und interkulturelle kommunikative Kompetenz.

So eignet sich etwa die Gestaltung eines Posters als Hausaufgabe, das anschließend digital – beispielsweise über eine Plattform wie *Padlet* – präsentiert wird. Auch projektorientierte Lernformen, bei denen die Schüler*innen das im Unterricht Erarbeitete anwenden und reflektieren, lassen sich mediengestützt umsetzen und hochladen. Eine spielerische Möglichkeit zur Wiederholung und Festigung des Wortschatzes stellt das Online-Tool *Skribbl* <https://skribbl.io> dar, bei den Begriffen gezeichnet und von anderen erraten werden müssen – eine Methode, die besonders die kreative Auseinandersetzung mit sprachlichen Inhalten auf motivierende Weise unterstützt.

7. Thematische Ausschlusskriterien bei der Filmdidaktik im schulischen Kontext

Die didaktische Verwendung von Filmen im schulischen Unterricht erfordert eine sorgfältige und verantwortungsbewusste Auswahl. Um sicherzustellen, dass der Einsatz audiovisueller Medien pädagogischen, altersbezogenen und ethischen Anforderungen genügt, sind bestimmte thematische Inhalte auszuschließen. Filme, die übermäßige Gewaltdarstellungen, explizite sexuelle Inhalte, rassistische oder diskriminierende Stereotype sowie stark polarisierende politische Botschaften enthalten, gelten als ungeeignet für den schulischen Einsatz.

Insbesondere im Kontext der Republik Moldau ist eine strikte Beachtung des Gebots politischer Neutralität erforderlich. Eine Einflussnahme auf die politische Meinungsbildung der Schüler*innen ist zu vermeiden. Vor diesem Hintergrund sollten keine Filmsequenzen verwendet

werden, die parteipolitische Positionen unkritisch darstellen oder eine einseitige politische Haltung propagieren. Diese Vorgaben stehen im Einklang mit den Grundprinzipien des Beutelsbacher Konsenses, insbesondere dem Überwältigungsverbot und dem Kontroversitätsgebot, auch wenn dieser ursprünglich für den deutschsprachigen Raum formuliert wurde und hier als normativer Orientierungsrahmen adaptiert werden kann.

Die Auswahl geeigneter Filme hat auf Grundlage didaktischer und entwicklungspsychologischer Kriterien zu erfolgen. Dabei sind sowohl die Altersstufe als auch die individuellen, kulturellen und sozialen Hintergründe der Lernenden zu berücksichtigen. Erhöhte Sensibilität ist geboten, um potenzielle psychische Belastungen oder Irritationen zu vermeiden und ein inklusives sowie respektvolles Lernumfeld sicherzustellen.

Besondere Zurückhaltung ist bei der Thematisierung aktueller Krisen- und Konfliktsituationen, wie etwa kriegerischen Auseinandersetzungen, geboten. Filme, die solche Inhalte ohne angemessene didaktische Aufarbeitung darstellen, können bei Schüler*innen Überforderung oder emotionale Belastung hervorrufen und sollten deshalb im schulischen Rahmen nicht eingesetzt werden.

Ziel des filmischen Arbeitens im Unterricht muss es sein, eine pädagogisch verantwortungsvolle und altersangemessene Lernumgebung zu schaffen. Diese soll nicht nur zur Förderung der Medienkompetenz beitragen, sondern auch ein reflektiertes, kritisches und ethisch fundiertes Nachdenken über gesellschaftliche Themen ermöglichen. Der Einsatz von Filmen darf nicht der bloßen Unterhaltung oder Meinungsvermittlung dienen, sondern sollte stets einer differenzierten, multiperspektivischen Auseinandersetzung mit Inhalt und Form des Mediums verpflichtet sein.

Der Einsatz audiovisueller Medien ist daher konsequent an den schulischen Richtlinien, den curricularen Vorgaben sowie an den Bedürfnissen und dem Schutz der Schüler*innen auszurichten. Nur unter diesen Voraussetzungen kann Filmdidaktik einen nachhaltigen Beitrag zur politischen Bildung, zur Werteerziehung und zur Entwicklung eines verantwortungsbewussten Umgangs mit medialen Inhalten leisten.

Zur Vertiefung der filmdidaktischen Arbeit im Unterricht sowie zur eigenständigen Recherche und Materialentwicklung stehen zahlreiche qualitätsgeprüfte Online-Ressourcen zur Verfügung. Die Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) bietet unter <https://www.bpb.de/shop/materialien/filmhefte> eine umfangreiche Sammlung an Filmheften an, die inhaltliche Hintergrundinformationen, didaktische Vorschläge und Aufgabenformate für den Unterricht bereitstellen.

Einen umfassenden Überblick über die europäische Praxis und Theorie der Filmbildung liefert das European Framework for Film Education, abrufbar unter <https://filmeducationframework.eu/de/info>. Diese Plattform bietet

theoretische Grundlagen, didaktische Leitlinien sowie Praxisbeispiele zur systematischen Integration von Filmen in Bildungsprozesse.

Speziell auf das Thema Migration im Film fokussiert sich die Plattform <https://www.migration-im-film.de/home>. Dort finden sich filmische Beiträge, Hintergrundtexte und begleitende Materialien, die sich zur Förderung interkultureller Kompetenz sowie zur kritischen Auseinandersetzung mit gesellschaftspolitischen Themen im Fremdsprachenunterricht eignen.

8. Reflexion der Studierenden: Relevanz des Einsatzes audiovisueller Medien im Lehramtsstudium

Die im Seminar dokumentierten Rückmeldungen von Lehramtsstudierenden verdeutlichen das hohe didaktische Potenzial von Kurzfilmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Die Studierenden erkennen dabei insbesondere den Mehrwert audiovisueller Materialien zur Förderung von Hör-Seh-Verstehen, interkultureller Kompetenz sowie emotionaler und sozialer Lernprozesse.

So hebt Student A hervor, dass die aktive Analyse von Filmszenen nicht nur zur sprachlichen Förderung beiträgt, sondern auch zur Steigerung der emotionalen Beteiligung der Lernenden. Student B verweist auf die Möglichkeiten digitaler Tools wie EdPuzzle, die durch interaktive Formate (z. B. Multiple-Choice-Fragen, offene Aufgaben) sowohl Aufmerksamkeit als auch Sprachverarbeitung gezielt unterstützen. Studentin C betont die Bedeutung produktionsorientierter Methoden wie Rollenspiele, die Empathie, kommunikative Kompetenzen und Perspektivübernahme fördern – zentrale Zielbereiche im DaF-Unterricht. Student D sieht im Einsatz von Kurzfilmen einen methodisch vielversprechenden Zugang zur Förderung von Kreativität, Filmanalyse sowie medienpädagogischem Lernen im schulischen Kontext.

Zur Evaluation des Seminars wurde im Anschluss an die Sitzung ein digitales Feedback-Formular über Google Forms eingesetzt, um die Rückmeldungen der Teilnehmenden systematisch zu erfassen. Die elf befragten Masterstudierenden beantworteten unter anderem die Frage, ob sie sich vorstellen könnten, künftig mit Kurzfilmen oder Filmtrailern im Unterricht zu arbeiten, und ob sie bereits weitere digitale Tools oder Plattformen in diesem Bereich kennen.

Die Antworten deuten auf eine insgesamt positive Einstellung gegenüber dem Einsatz audiovisueller Medien im Unterricht hin. Mehrere Teilnehmende äußerten, sie seien „auf jeden Fall motiviert“, Kurzfilme oder Trailer künftig didaktisch zu nutzen, da diese „ansprechender für Schüler*innen“ seien und „ein modernes Mittel“ darstellten. Einzelne Studierende berichteten, dass sie durch das Seminar neue Apps oder Plattformen kennengelernt hätten, während andere angaben, bisher keine weiteren Tools zu kennen. Eine Teilnehmerin verwies auf die Anwendung

Sind Sie motiviert, mit Trailern oder Kurzfilmen im Unterricht zu arbeiten?

Kennen Sie weitere Apps oder Links, und wenn ja, welche?

11 Antworten

Ja auf jeden Fall. Leider kenne ich keine anderen Apps

Nach dieser Sitzung bin ich auf jeden Fall motivierter, Kurzfilme / Trailer im Unterricht einzusetzen.

Ich denke ja, da sie für Schüler*innen ansprechender sind

Trailer finde ich sehr gut. Kurzfilme gefallen mir nicht so gut (oder ich habe einfach keinen gefunden)

Filme sind ein schönes und modernes Mittel.

Ja, ich bin sehr motiviert und habe neue Apps/ Seiten kennengelernt heute.

Ja, ich könnte mir vorstellen Trailer oder Filme im Unterricht zu nutzen.

Ja.

ja ich würde Filme/Trailer einsetzen. Ich kenne noch die App: My simple Show

MySimpleShow als weiteres digitales Hilfsmittel zur Erstellung didaktisch aufbereiteter Inhalte.

Die Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass die Auseinandersetzung mit filmbasierten Unterrichtsmethoden im Rahmen der Lehramtsausbildung nicht nur zur Methodenerweiterung, sondern auch zur Motivationssteigerung bei angehenden Lehrkräften beiträgt. Gleichzeitig zeigt sich ein Bedarf an weiterer Tool-Vermittlung und mediendidaktischer Schulung, insbesondere im Hinblick auf die Auswahl und Nutzung geeigneter digitaler Anwendungen.

Diese Rückmeldungen machen deutlich, dass die Arbeit mit Kurzfilmen nicht nur im Kurs DaF-Didaktik, sondern auch in fächerübergreifenden oder schulpraktischen Kontexten von hoher Relevanz ist. In Kursen, in denen Hör-Seh-Verstehen gezielt geschult wird – etwa im Bereich der Sprachvermittlung, Methodik/Didaktik, Interkulturelle Kommunikation, Landeskunde oder Medienpädagogik – bietet der Einsatz von Kurzfilmen einen effektiven Zugang, um kognitive, affektive und kulturelle Lernziele miteinander zu verbinden.

Die Ergebnisse unterstreichen zudem die Notwendigkeit, angehende Lehrkräfte frühzeitig mit digitalen Werkzeugen und methodisch-didaktischen Konzepten vertraut zu machen, um ihnen vielfältige Handlungsmöglichkeiten für einen motivierenden, differenzierten und inklusiven Fremdsprachenunterricht zu eröffnen.

9. Schlussfolgerungen

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass audiovisuelle Medien im modernen, handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht eine zentrale Rolle einnehmen. Sie schaffen authentische Kommunikationssituationen, sprechen sowohl emotionale als auch kognitive Ebenen an und fördern durch multisensorische Reize gezielt das Hör-Seh-Verstehen – eine Kompetenz, die im digitalen Zeitalter zunehmend an Relevanz gewinnt.

Vor diesem Hintergrund zeigt sich, dass insbesondere Kurzfilme durch ihre verdichtete Erzählweise, starke Bildsprache und reduzierte Sprache ideale Voraussetzungen bieten, um sprachliche Handlungen wie Beschreiben, Vermuten, Argumentieren oder Bewerten anzuregen – unabhängig vom Sprachniveau der Lernenden. Gleichzeitig tragen sie zur Entwicklung von Sozialkompetenz, Empathie und kritischem Denken bei – zentrale Ziele eines ganzheitlich ausgerichteten Fremdsprachenunterrichts.

Die Analyse legt nahe, dass der Einsatz von Kurzfilmen individuelle und interaktive Lernprozesse wirksam unterstützt, die Motivation der Lernenden steigert und den Unterricht um ästhetisch-emotionale Zugänge erweitert. Sie sind keineswegs als „didaktische Lückenfüller“ zu verstehen, sondern ermöglichen eine nachhaltige, differenzsensible und reflektierte Auseinandersetzung mit Sprache und Welt.

Darüber hinaus leistet die Arbeit mit digitalen Tools wie *Edpuzzle*, *Quizlet* oder *Book Creator* nicht nur einen Beitrag zur effektiven Sprachvermittlung, sondern stärkt auch die digitale Medienkompetenz – eine zentrale Zukunftskompetenz im schulischen und universitären Bildungsbereich. Für die universitäre Lehrer*innenbildung im Fach Deutsch als Fremdsprache bedeutet dies, dass die frühzeitige Auseinandersetzung mit filmischen Materialien sowie digitalen Anwendungen zur Entwicklung professioneller Handlungskompetenz beiträgt.

Insgesamt lässt sich daraus ableiten, dass die Kombination aus visuellen Impulsen, kreativen Aufgaben und kritischer Analyse die Didaktisierung von Kurzfilmen/Trailern zu einem zukunftsweisenden Ansatz im Fremdsprachenunterricht macht.

Literaturverzeichnis

- Abraham, Ulf. Filme im Deutschunterricht. 4., aktualisierte und erweiterte Aufl., Klett Kallmeyer, 2018.
- Anders, Petra. "Filme in der Schule." Einführung in die Filmdidaktik. Kino, Fernsehen, Video, Internet. Ed. Petra Anders et al. Springer-Verlag, 2019: 21–31.

- Blell, Gabriele, Lütge, Christiane. "Filmbildung im Fremdsprachenunterricht: neue Lernziele, Begründungen und Methoden." *Fremdsprachen lehren und lernen*, vol. 37, 2008: 124–140.
- Chira, Oxana. "Digitales Lernen im DaF-Unterricht: Aktuelle Trends in Forschung und Praxis." *Probleme de filologie: aspecte teoretice și practice*. Konferenzband der 7. wiss. Tagung, 11. Dez. 2020. Bălți: [S.n.], 2021: 86–97.
- Eisenmann, Maria, Meyer, Michael. "Introduction: Multimodality and Multiliteracies." *Anglistik: International Journal of English Studies*, vol. 29, no. 1, Mar. 2018: 5–23.
- Elmestari, Yasmin. "Der Kurzfilm im DaF-Unterricht: Ein Mittel zur Förderung des Hör- und Sehverstehens." *Revue Traduction et Langues*, vol. 14, no. 2, 2015: 192–200.
- Faulstich, Werner. *Grundkurs Filmanalyse*. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag, 2002.
- Gockel, Claudia. "Ästhetische Bildung!? – Über Möglichkeiten und Grenzen eines kompetenzorientierten Einsatzes von Spielfilmen im Philosophieunterricht der Oberstufe." *Kritisches Denken im Philosophieunterricht*, 2016: 69–75.
- Henseler, Roswitha, Möller, Stefan, Surkamp, Carola. *Filme im Englischunterricht: Grundlagen, Methoden, Genres*. 1st ed., Kallmeyer, 2011.
- Lay, Theda, et al. "Filme im DaF-/DaZ-Unterricht: Einführung in das Themenheft." *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, vol. 45, no. 1, 2018: 1–6.
- Pleß, Uwe. "Audiovisuelles Arbeiten im DaF-Unterricht: Kurzfilme untertiteln und synchronisieren." *Materialien Deutsch als Fremdsprache*, no. 96, 2017: 275–288.
- Sarter, Heidemarie. *Einführung in die Fremdsprachendidaktik*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2009.
- Schweiger, Hannes, Welke, Tina, Faistauer, Renate eds. *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen: Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Wien: Praesens, 2012.
- Schwerdtfeger, Inge Christine. "Übungen zum Hör-Sehverstehen." *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Ed. Karl-Richard Bausch et al. 4th ed., Francke, 2003: 299–302.
- Șova, Tatiana, Rusov, Veronica, Trinca, Lilia, Chira, Oxana, Bețivu, Aurelia, Foca, Eugenia, Jacota-Dragan, Olga. *Educație interculturală: Îndrumar metodic la practica pedagogică*. Ciclul I, licență. Centrul Educațional „Pro Didactica”, 2022.
- Thaler, Engelbert. "Schulung des Hör-Seh-Verstehens." *Praxis Fremdsprachenunterricht*, vol. 4, no. 4, 2007: 12–17.