

DIETER HERMANN SCHMITZ

Roman, Rock, Comic und Film

Innovative Ansätze in der auslandsgermanistischen
Literaturdidaktik

Tampereen yliopiston väitöskirjat 602

DIETER HERMANN SCHMITZ

Roman, Rock, Comic und Film
Innovative Ansätze in der auslandsgermanistischen
Literaturdidaktik

DISSERTATION
mit Billigung der Fakultät
für Informationstechnologie und Kommunikationswissenschaften
der Universität Tampere
vorgelegt zur öffentlichen Verteidigung
am 04.06.2022, um 12 Uhr,
im Hörsaal B 1096, Gebäude Pinni B,
Kanslerinrinne 1, Tampere.

AKADEMISCHE DISSERTATION

Universität Tampere,

Fakultät für Informationstechnologie und Kommunikationswissenschaften (ITC)

Studienprogramm Sprachen | Deutsch

<i>Betreuer</i>	Emeritusprofessor Dr. Ewald Reuter Universität Tampere Finnland	
<i>Vorgutachter</i>	Professor Dr. Frank Thomas Grub Universität Uppsala Schweden	Emeritusprofessor Dr. Christoph Parry Helsinki Finnland
<i>Opponent</i>	Professor Dr. Frank Thomas Grub Universität Uppsala Schweden	
<i>Kustodin</i>	Professorin (<i>Associate Tenure Track</i>) Dr. Maija Hirvonen Universität Tampere Finnland	

Diese Veröffentlichung hat das *Turnitin*-Plagiatskontrollverfahren durchlaufen.

Copyright © 2022 Dieter Hermann Schmitz

Umschlaggestaltung: Roihu Inc.

ISBN 978-952-03-2406-3 (Print)

ISBN 978-952-03-2407-0 (pdf)

ISSN 2489-9860 (Print)

ISSN 2490-0028 (pdf)

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-2407-0>

PunaMusta Oy – Yliopistopaino
Joensuu 2022

Für Eija.

DANKE

Danke sage ich an dieser Stelle allen, die das Zustandekommen dieser Arbeit oder mich persönlich in den vergangenen Jahren auf die ein oder andere Weise unterstützt haben. Nur so war es möglich, dass diese jahrelange Reise zu einem glücklichen Ende gekommen ist.

Mein Dank gilt allen lieben und allzeit hilfsbereiten Kolleg(inn)en der Studienrichtung Deutsch und des Studienprogramms Sprachen für gute Stimmung und Ermunterung, allen voran Dinah, Anu, Marja, Maija, Michael und den vielen anderen. Ihr seid die Scheibenwischer meines Fahrzeugs, ohne die die Aussicht auf die Straße häufig trüb und verschwommen gewesen wäre, die hellen Scheinwerfer in manchem finnischen Schneegestöber.

Danke sage ich auch den Student(inn)en unserer Studienrichtung. Ihr seid der wahre Grund, warum sich die Räder drehen. Und ihr seid die unverzichtbaren Copiloten auf den Schotterpisten der Universität, die es immer wieder möglich machen, die vorbeiziehenden Landschaften mit neuen Augen zu sehen.

Bedanken möchte ich mich auch bei den Vorstandsmitgliedern des lokalen Finnisch-Deutschen Vereins sowie den verschiedenen Leiterinnen des Deutschen Kulturzentrums Tampere, Arja, Nina und Claudia, ohne die das deutsche Kulturangebot der Stadt sehr viel magerer aussähe und ohne die auch mein Unterricht der vergangenen Jahre spürbar ärmer gewesen wäre. Ohne euch gäbe es keine Sehenswürdigkeiten am Wegesrand, die das Fahren zur Lust machen und für die sich auch mancher Umweg lohnt.

Dank gebührt selbstverständlich meinen Vorgutachtern, Herrn Prof. Dr. Christoph Parry und Herrn Prof. Dr. Frank Thomas Grub, für konstruktive Kritik und fachkundige Verbesserungsvorschläge, die letzte Kurskorrekturen ermöglicht haben.

Danke sage ich nicht zuletzt meiner Frau Eija und unseren Kindern Sofia und Benjamin für Rückhalt und Stütze. Ihr seid der Öko-Treibstoff unerschöpflicher Energiequellen für meinen Motor, der allzu häufig drohte, ins Stottern zu geraten. Ohne euch wäre ich längst saft- und kraftlos am Seitenstreifen liegengeblieben.

Vor allem aber möchte ich mich bedanken bei meinem Betreuer Ewald Reuter, ohne dessen Weitsicht und Kompetenz, Ermutigung und Ansporn diese Arbeit nie zustande gekommen wäre. Ewald ist zugleich Straßenkarte, Wegmarkierung und Beschilderung, ohne die ich mich hoffnungslos in Sackgassen festgefahren und die Ziel-fahne nie gesehen hätte.

TIIVISTELMÄ

Väitöskirja kuuluu saksan kielen ja kulttuurin tutkimuksen alaan. Sen pääkysymyksenä on, miten saksankielistä nykykirjallisuutta ja -kulttuuria voitaisiin opettaa saksan kielen yliopisto-opinnoissa saksankielisten maiden ulkopuolella. Esimerkit on poimittu Tampereen yliopiston saksan kielen oppiaineen opetuksesta eri vuosilta. Kielitieteellisessä keskustelussa esitetään usein, että yliopistossa annettavalla kirjallisuuden ja kulttuurin opetuksella tulisi olla yhteys käytäntöön ja nykyhetkeen ja että sen tulisi olla soveltavaa ja ongelmalähtöistä. Tähän keskusteluun nivoutuvassa väitöskirjassa tarkastellaan kirjallisuuden (ja kulttuurin) yhteiskunnallista merkitystä, luettavien ja tematisoitavien teosten valintaa sekä teosten käsittelyä opetuksessa. Väitöskirjassa vastataan empiirisesti kysymyksiin siitä, mihin kirjallisuuden muotoihin nykyopettajat mieluiten tutustuvat opetuksessa, mitä oppimismuotoja he suosivat ja millaisia uusia osaamisen osoittamisen tapoja he toivovat. Väitöskirjassa esitellään myös opintojaksolla toteutettuja tutkimusprojekteja, joissa on tarkasteltu tulevaisuuden vaatimuksiin vastaavan kirjallisuus- ja kulttuuriopetuksen suunnittelua sekä toteutus- ja arviointitapoja. Opetusprojektien kuvausten yhteydessä eritellään tietoja, valmiuksia ja osaamista, joita opiskelijoille voidaan välittää ja joita he voivat työstää ja omaksua.

Väitöskirja sisältää yhteenvedon ja kuusi tieteellistä artikkelia. Yhteenvedossa kuvataan yksittäisten artikkelien pääsisältö ja tuodaan esiin artikkelien välisiä yhteyksiä ja suhteita sekä täydennetään ja kerrataan niitä. Yhteenvedon tärkeänä tavoitteena on edistää työn kansainvälistä vertailukelpoisuutta, jotta eri maissa toimivat kollegat voisivat saada siitä virikkeitä omaan toimintaansa. Yhteenvedon lopuksi käsitellään lyhyesti sitä, miksi kirjallisuuden roolia tiettyä kieli- ja kulttuurialuetta koskevissa opinnoissa ei voida sivuuttaa.

Artikkelit on julkaistu vuosina 2017–2021 konferenssijulkaisuissa, kokoomateoksissa tai ammattilehdissä. Ne on nimetty ilmestymisensä mukaisessa aikajärjestyksessä (I–VI). Seuraavassa niitä käsitellään kuitenkin temaattisen jaottelun mukaisesti edeten kirjallisuudesta (kapeasti ymmärrettyinä) kaunokirjallisten teosten parateksteihin, filmatisointeihin ja elokuvaversioiden vertailevaan käsittelyyn ja edelleen sarjakuviin ja rocklyriikkaan.

Vuonna 2020 julkaistussa artikkelissa (IV) arvioidaan modernin nuorisoromaanin käyttöä oppimateriaalina *Gegenwartsliteratur*-nimisellä opintojaksolla. Artikkelissa tarkastellaan paitsi kaunokirjallisen tekstin käsittelyä opetuksessa myös sen didaktisointiin, journalistiseen kirjallisuuskritiikkiin ja tekstin käännettävyyteen liittyviä

kysymyksiä. Erityisesti reaalioiden käännettävyys osoittautui silmiä avaavaksi näkökulmaksi sen kannalta, mitä kaikkea tekstiin kätkeytyy ja on siitä luettavissa sekä mil-laista tietämystä lukijalla on oltava etukäteen tai hänen on hankittava jälkikäteen. Tu-lokset voidaan nähdä perusteluna sille, miten tärkeää on käsitellä myös ajankohtaisia ja kääntämisen kannalta relevantteja (kaunokirjallisia) tekstejä ja hylätä aikaisempien vuosikymmenten ja -satojen niin sanotuista klassikoista koostuva kaanon.

Vuoden 2019 ensimmäisen artikkelin (III) aiheena ovat kirjalliset paratekstit, suo-malaisista romaaneista tehtyjen saksannosten maallikkokritiikit, joita käsiteltiin *Lite-raturkritik*-opintojaksolla. Maallikkokritiikkejä verrattiin sisällönanalyysin keinoin sa-nomalehtien kulttuurisivuilla perinteisesti julkaistaviin arvioihin. Työskentelymuotoa käytettiin, jotta voitiin siirtyä irrallisista teksteistä kirjallisuuden maailman eri toimi-joihin ja mekanismeihin. Tavoitteena oli oppia tunnistamaan mainittuja toimijoita ja mekanismeja sekä laajentaa käsitystä kirjallisuudesta siten, ettei sitä tarkastella yksin-omaan taiteena vaan myös tuotteena ja käyttöesineenä.

Vuoden 2019 toisessa artikkelissa (II) tarkastellaan elokuvan käyttöä opetuksessa. Painopisteenä ovat erityisesti kirjallisten teosten filmatisoinnit ja vanhoihin alkupe-räisteksteihin liittyvät lukuaineistot. Artikkelissa pohditaan, miten lukuaineistoja voi-daan lähestyä kielenoppijan näkökulmasta ja miten elokuvataide voi näin ollen alen-taa kynnystä tutustua alkuperäisteksteihin. Filmatisointi nähdään yhtenä mahdolli-suutena osoittaa arvostusta kirjallisuutta kohtaan, sillä tavallisesti ainoastaan erityisen menestyneitä kirjallisia teoksia sovitetaan elokuvien ja muiden medioiden muotoon.

Kirjallisuuteen lasketaan kuuluviksi myös elokuvan ja sarjakuvan kaltaiset taide-muodot, sillä kirjallisuus ei ole vain kansien välissä olevaa painettua paperia vaan kaikkea sitä, mikä on monikerroksista ja tulkinnanvaraista. Vuodelta 2017 peräisin olevassa artikkelissa (I) käsitellään humoristista aineistoa, josta on tehty filmatisoinnit niin Suomessa kuin Saksassakin ja joka siten avaa kiinnostavia mahdollisuuksia elo-kuvien vertailuun. Elokuvaversioita on hyödynnetty ahkerasti erilaisissa opetustilan-teissa kirjoitelmien aiheista aina opiskelijoiden tekemiin elokuva-analyyseihin. Artik-kelissa niitä analysoidaan sekä perusteellisten kohtausluettelojen avulla että tunnet-tuihin tilateorioihin tukeutumalla, ja samalla haetaan kielitieteellistä lähestymistapaa elokuvaan.

Vuonna 2021 julkaistu artikkeli (VI) kuuluu samaan aihepiiriin, sillä siinä analy-soidaan elämäkerrallisia sarjakuvatarinoita sarjakuvan käsitteiden avulla. Artikkelin sysäyksenä toimi teosten käsittely opiskelijoiden kanssa *Deutsche Geschichte(n) im Comic*-opintojaksolla. Analyysissa pohditaan kahden Berliinin muurin murtumista ja DDR-menneyttä käsittelevän sarjakuvajulkaisun käyttötapoja opetuksessa sekä mahdol-lisia kohderyhmiä.

Vuoden 2021 jälkimmäisen artikkelin (V) kohteena on Rammstein-yhtyeen laulu-lyriikka, joka oli *Intertextualität in der Rocklyrik*-opintojakson keskiössä. Opintojaksolla

käsiteltiin intertekstuaalisuutta ilmiönä ja arvioitiin opiskelijoiden todelliselle yleisölle pitämiä esitelmiä. Kirjallisuudesta ja sen tulkinnasta tehtiin näin keino edistää tulevassa ammatissa tarvittavaa osaamista, kuten esitelmien pitämistä ja julkista esiintymistä. Artikkelissa osoitetaan, miten tämän kaltaisia harjoituksia voidaan hyödyntää kirjallisuuden opetuksessa.

Kaiken kaikkiaan artikkeleista tehdyt päätelmät viittaavat siihen, että kirjallisuuden opetuksessa kannattaa luopua jäykästä (kansallisesta) kirjallisuuden kaanonista ja siirtää katse esimerkinomaisesti käsiteltäviin nykykirjallisuuden teoksiin ja kirjallisuuden ajattomien klassikoiden moderneihin tulkintoihin. Kirjallisuuden käsite ymmärretään väitöskirjassa laajasti, sillä se kattaa myös esimerkiksi elokuvan, sarjakuvan ja laululyriikan. Opetusmenetelmät, analyysitavat ja tehtävänannot liittyvät saksan kielen opetuksen osaamistavoitteisiin, nivoutuvat motivoivalla tavalla projekteihin ja sisältävät paljon yhtymäkohtia yliopiston ulkopuoliseen maailmaan.

ABSTRACT

Die vorliegende Dissertation beschäftigt sich am Beispiel der Universität Tampere mit dem Problem, wie zeitgemäßer Literatur- und Kulturunterricht in der auslandsgermanistischen Forschung konzipiert und in der Lehre umgesetzt werden sollte bzw. umgesetzt werden kann. Im Anschluss an die aktuelle Fachdiskussion, die immer wieder fordert, dass ein zukunftsfähiger universitärer Literatur- und Kulturunterricht den Anforderungen von Praxis- und Gegenwartsbezug, von Anwendbarkeit und Problemorientierung gerecht werden muss, wird nach dem gesellschaftlichen Stellenwert von Literatur (und Kultur) sowie nach der Auswahl von Werken, die zu thematisieren und zu lesen wären, gefragt sowie nach den Zielen und Formen der unterrichtlichen Auseinandersetzung mit künstlerischen Werken. Empirisch geklärt werden die Fragen, welche Formen von Literatur heutige Studierende als Lerngegenstände favorisieren, welche Lernformen sie bevorzugen und welche Art von neuartigen Leistungsnachweisen sie wünschen. Pars pro toto wird ferner an erfolgreich durchgeführten Lehrforschungsprojekten dargestellt, wie zukunftsfähiger Literatur- und Kulturunterricht geplant, durchgeführt und ausgewertet werden kann. Dabei wird im Einzelnen ausgewiesen, welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten in solchen Lehrveranstaltungen die Studierenden erarbeiten und sich aneignen bzw. vermittelt werden können.

Die Arbeit besteht aus einer Zusammenfassung sowie sechs wissenschaftlichen Artikeln, die in den Jahren 2017 bis 2021 in Konferenz- und Sammelbänden oder Fachmagazinen erschienen sind. Die Nennung der Artikel in der Liste der Originalpublikationen (I–VI) erfolgt in der chronologischen Reihenfolge ihres Erscheinens. Ihre Behandlung in der Zusammenfassung geschieht jedoch nach Gesichtspunkten der thematischen Endfaltung, vom literarischen Text (im engeren Sinne), über Paratexte belletristischer Werke, Literaturverfilmungen und Filmfassungen im Vergleich, hin zu Comic und Rocklyrik. Die Zusammenfassung gibt dabei nicht nur in geraffter Form wieder, was in den einzelnen Artikeln ausführlich nachzulesen ist, sondern zeigt Zusammenhänge und Verbindungslinien auf, ergänzt und rekapituliert, nicht zuletzt, um eine internationale Vergleichbarkeit zu ermöglichen und somit als Anregung für Kolleg(inn)en an anderen Standorten zu dienen. Abschließend wird auch kurz der Frage nachgegangen, warum Literatur im Studium eines bestimmten Sprach- und Kulturraums im Grunde als unverzichtbar erscheint.

Der Artikel von 2020 (IV) evaluiert den Einsatz eines zeitgenössischen Jugendromans in einem Kurs *Gegenwartsliteratur*, ohne einen belletristischen Text mit Studierenden bloß interpretieren zu wollen, sondern unter Fragestellungen seiner Didaktisierung, (journalistischen) Kritik oder möglichen Translation. Insbesondere die Frage der potenziellen Übersetzung von Realien erwies sich dabei als ‚Augenöffner‘ für all das, was in einem Text mitschwingt, mitzulesen ist und an Vorwissen vorausgesetzt wird oder nachträglich erarbeitet werden muss. Die Ergebnisse verstehen sich als Plädoyer für die Auseinandersetzung mit aktuellen, gegenwartsbezogenen und übersetzungsrelevanten (belletristischen) Texten unter Verzicht auf einen starren Kanon vermeintlicher Klassiker früherer Jahrzehnte und Jahrhunderte.

Ein erster Artikel von 2019 (III) beschäftigt sich mit literarischen Paratexten, mit Laien-Rezensionen zu finnischen Romanen in deutscher Übersetzung, und ihrem (inhaltsanalytischen) Vergleich mit Rezensionen des traditionellen Feuilletons, erprobt in einem Kurs *Literaturkritik* mit der Absicht, die Welt der Einzeltexte zu verlassen und den Literaturbetrieb mit seinen verschiedenen Akteuren und Mechanismen als solchen zu erkennen und somit den engen Blick auf Literatur als Kunst um den Blick auf Literatur als veräußerbare Ware und Gebrauchsgegenstand zu erweitern.

Ein weiterer Artikel von 2019 (II) hat den Einsatz von Film resp. Literaturverfilmungen zum Thema und erörtert, wie der (insbesondere für Sprachlerner) leichtere Zugang über die Kunstform Film mit sinnvollen Leseaufgaben zu alten Originaltexten verbunden werden kann. Die Verfilmung wird dabei als eine Form der Wertschätzung von (textgebundener) Literatur gesehen, insofern i.d.R. nur besonders erfolgreiche belletristische Werke Verfilmungen und weitere mediale Transformationen erfahren.

In der Überzeugung, dass Literatur mehr ist als bedrucktes Papier zwischen zwei Buchdeckeln, sondern all das umfasst, was vielschichtig und interpretierbar ist und nicht bloß zu pragmatischen Informationszwecken rezipiert wird, werden hier auch Kunstformen wie Film oder Comic der Literatur zugerechnet. Der Artikel von 2017 (I) nimmt sich eines humoristischen Stoffes an, der in Finnland wie in Deutschland eine je eigene Verfilmung erfahren hat und interessante Möglichkeiten des Filmvergleichs eröffnet. Die beiden Filmfassungen, mehrfach Gegenstand in unterschiedlichen Unterrichtskontexten – vom Schreibanlass bis zur studentischen Filmanalyse –, werden mithilfe ausführlicher Szenenprotokolle und im Abgleich mit bekannten Raumtheorien analysiert und Wege einer philologischen Auseinandersetzung mit Film aufgezeigt.

In eine ähnliche Richtung geht ein Artikel von 2021 (VI), insofern hier die Analyse von biografischen Comic-Geschichten mithilfe eines comic-spezifischen Begriffsapparats unternommen wird. Initiiert wurde diese Arbeit durch die Lektüre der

Werke mit Studierenden in einem Kurs *Deutsche Geschichte(n) im Comic*. Die Analyse geht Fragen der unterrichtlichen Einsetzbarkeit und möglicher Zielgruppen zweier herausragender Comic-Bände zum Thema Mauerfall und DDR-Vergangenheit nach.

Im letzten Artikel von 2021 (V) geht es um Songtexte, die im Zentrum eines Kurses zur *Intertextualität in der Rocklyrik* der Gruppe Rammstein standen. Über das interessante Phänomen der Intertextualität hinaus ging es dabei um die Auswertung studentischer Vorträge vor einem authentischen Publikum. Literatur und ihre Interpretation wurden hier zum Vehikel für das Einstudieren berufsfördernder Kompetenzen wie Präsentieren und öffentliches Auftreten. Gezeigt wird hier, wie solche Aufgaben gewinnbringend und motivationsfördernd unter dem Schirm von Literaturunterricht erfolgreich angewandt werden können.

Die gesammelten Ergebnisse indizieren die Abkehr von einem bildungsbürgerlichen (nationalen) Literaturkanon starrer Prägung bei Präferenzierung exemplarischen Arbeitens anhand zeitgenössischer Literatur (bzw. zeitloser Literaturklassiker in modernen Adaptionen), unter Verwendung eines weiten Literaturbegriffs, der auch Film, Comic, Rocklyrik u.v.a. umfasst, mit Methoden, Analyseverfahren und Aufgabenstellungen, die berufsbezogen und motivierend projektgebunden sind und vielfache Anknüpfungspunkte zur außeruniversitären Welt aufweisen.

INHALT

1	Einleitung.....	27
2	Hintergrund.....	30
2.1	Allgemeine Rahmenbedingungen für universitären Literaturunterricht im Rahmen einer Auslandsgermanistik.....	31
2.2	Bedingungen personell-persönlicher Art für universitären Literaturunterricht in Tampere.....	37
3	Fallbeispiele: Unterrichts- und Forschungsmethoden.....	41
3.1	Literatur (im engeren Sinne): ein Jugendroman im universitären Unterricht.....	41
3.2	Literaturkritik: vom einzelnen Text zum Blick auf den Literaturbetrieb.....	45
3.3	Literatur im Film, Film als Literatur.....	49
3.3.1	Literatur im Film: Mediale Translation von Literatur und ihre Nutzbarmachung im Unterricht.....	51
3.3.2	Literatur als Film: Filmfassungen in der Analyse.....	56
3.4	Comic als Literatur.....	63
3.5	Rocklyrik als Literatur.....	67
4	Ergebnisse.....	71
4.1	Gute Gründe für Gegenwartskultur und -literatur.....	71
4.2	Lohnende Literaturkritik.....	72
4.3	Ein Plädoyer für den Film.....	74
4.4	Comics konstruktiv.....	77
4.5	Lyrik im rockenden Vortrag.....	79
4.6	Übersicht.....	82
5	Fazit und Ausblick.....	88
6	Quellen- und Literaturverzeichnis.....	93
6.1	Künstlerische Werke.....	93
6.2	Sekundärliteratur.....	95
6.3	Weitere Quellen.....	102
	Originalpublikationen.....	103

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1. Einflussfaktoren auf Literatur als Gegenstand der universitären Lehre	39
Abbildung 2. Modell zu Veröffentlichung, Popularisierung, Tradierung und Kanonisierung sprachlicher Kunstwerke	54
Abbildung 3. Panel-Sequenz aus Buddenberg & Henseler (2012) „Berlin – Geteilte Stadt“	65
Abbildung 4. Panel-Sequenz aus Flix (2014) „Da war mal was...“	66
Abbildung 5. Lernzieltaxonomie nach Anderson et al., ergänzt um den Begriff Präsentieren	69

VERZEICHNIS DER TABELLEN

Tabelle 1. <i>Unterschiede in der Darstellung der Protagonistin in drei Verfilmungen von „Der Nussknacker“</i>	56
Tabelle 2. <i>Beschreibbare Elemente aus Bild- und Tonraum eines Films für ein ausführliches Szenen- oder Sequenzprotokoll</i>	60
Tabelle 3. <i>Beispiel für ein ausführliches Szenen- oder Sequenzprotokoll</i> ...62	
Tabellen 4. <i>Titel und Themen, Material und Methode, Kontexte, Ziele und Ergebnisse der sechs Original-Publikationen</i>	82–87
Tabelle 4.1 <i>»Medizinball, Merkel, Walachei: Argumente für eine gegenwartsbezogene Literaturwissenschaft und Landeskunde am Beispiel von Unterricht für Deutsch-Studierende in Finnland« (2020)</i>	82
Tabelle 4.2 <i>»In einem Rutsch lesen ... Oder: Inwiefern sind Kundenrezensionen ein Mittel zur Demokratisierung der literarischen Kritik?« (2019)</i>	83
Tabelle 4.3 <i>»Vom Buch zum Film und zurück: Anmerkungen zur ‚medialen Translation‘ und ihrer Nutzbarkeit im Fremdsprachen- und Literaturunterricht.« (2019)</i>	84
Tabelle 4.4 <i>»Rückzugsraum, Idylle, Raumbruch. Zur filmischen Darstellung von Idyllen.« (2017)</i>	85
Tabelle 4.5 <i>»Die Mauer im Comic. Sequenzielle Kunst als Form der Erinnerung« (2022)</i>	86
Tabelle 4.6 <i>»Sah ein Mädchen ein Röslein stehen... Intertextualität in der Rocklyrik, Vorsingen als Leistungsnachweis.« (2020)</i>	87

LISTE DER ABKÜRZUNGEN

Abb.	Abbildung
ARD	Arbeitsgemeinschaft der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten der Bundesrepublik Deutschland
AV	Audiovisuell(e Medien)
BLT	Verlag Bastei Lübbe Taschenbuch
BR	Bundesrepublik
bzw.	beziehungsweise
Co.	Compagnie (auch scherzhaft im Sinne von: Konsorten)
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
DDR	Deutsche Demokratische Republik (1949-1990)
DE	Deutsch
d.h.	das heißt
dies.	dieselbe(n)
DKT	Deutsches Kulturzentrum Tampere
dtv	Deutscher Taschenbuch Verlag
DVD	Digitale Video-Disk
ebd.	ebenda
E-Buch	elektronisches Buch
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System / Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen (hier auch für: Studienpunkt)
et al.	et alii: und andere
etc.	et cetera: und übrige Dinge
f.	folgende (Seite)
FDV	Finnisch-Deutscher Verein Tampere
FI	Finnisch
FILI	Finnish Literature Exchange / Kirjallisuuden vientikeskus / Zentrum für Literaturexport
ggf.	gegebenenfalls
GeR	Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen
GIG	Gesellschaft für interkulturelle Germanistik

Hrsg.	Herausgeber(innen)
i.d.R.	in der Regel
IdT	Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer
ITC	Faculty of Information Technology and Communication Sciences / Fakultät für Informationstechnologie und Kommunikationswissenschaften
ISTrI	International Seminar on Translation and Interpreting, Penang, Malaysia
Kap.	Kapitel
KZ	Konzentrationslager
M.A.	Magister Artium
m.E.	meines Erachtens
Min.	Minute(n)
mind.	mindestens
MOVIKO	Maisteriohjelmä Monikielinen viestintä ja käännöstiede / Masterprogramm Mehrsprachige Kommunikation und Translationswissenschaft
NDH	Neue deutsche Härte, Bezeichnung für eine Musikrichtung
NS	Nationalsozialismus
ntv	Nachrichten-TV, Fernsehsender und Medienunternehmen mit Sitz in Köln
o.g.	oben genannt
o.J.	ohne Jahresangabe
o.S.	ohne Seitenzählung / Seitenangabe
resp.	respektive
RWTH	Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule
s.	siehe
sic	sic erat scriptum: so stand es geschrieben
s.o.	siehe oben
sog.	sogenannte
Std.	Stunde
SUKOL	Suomen kieltenopettajien liitto / Finnischer Sprachlehrerverband
Tab.	Tabelle
TU	Technische Universität
TV	Television: Fernsehen
u.Ä.	und Ähnliches

USA	Vereinigte Staaten von Amerika
usw.	und so weiter
u.v.a.	und vielen anderen
v.	von (im Adelstitel)
v.a.	vor allem
VAKKI	Vaasan yliopiston käännösteorian, ammattikielten ja monikielisyyden tutkijaryhmä / Forschungsgruppe Übersetzungstheorie, Fachsprache und Mehrsprachigkeit der Universität Vaasa
vgl.	vergleiche
VHS	Video Home System
Yle	Yleisradio, öffentlich-rechtliche Rundfunkanstalt Finnlands
z.B.	zum Beispiel

LISTE DER ORIGINALPUBLIKATIONEN

- I Schmitz, Dieter Hermann 2017. Rückzugsraum, Idylle, Raumbruch. Zur filmischen Darstellung von Idyllen. Ernest W.B. Hess-Lüttich, Sabine Egger und Withold Bonner (Hrsg.) *Transiträume und transitorische Begegnungen in Literatur, Theater und Film*. Serie Cross Cultural Communication 31. Peter Lang, Frankfurt am Main, 409–421.
Online (eingeschränkter Zugang):
www.peterlang.com/view/title/63541?v=toc
- II Schmitz, Dieter Hermann 2019. Vom Buch zum Film und zurück: Anmerkungen zur 'medialen Translation' und ihrer Nutzbarkeit im Fremdsprachen- und Literaturunterricht. Tina Welke und Renate Faistauer (Hrsg.) *Eintauchen in andere Welten: Vielfalt ästhetischer Texte im Kontext Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache*. Praesens Verlag, Wien, 137–155.
Online (Leseprobe, bibliografische Angaben):
www.praesens.at/praesens2013/?p=6985
- III Schmitz, Dieter Hermann 2019. ‚In einem Rutsch lesen ...‘ Oder: Inwiefern sind Kundenrezensionen ein Mittel zur Demokratisierung der literarischen Kritik? Päivi Pahta, Dinah Krenzler-Behm, Meri Larjavaara, Minna Nevala und Ulla Tuomarla (Hrsg.) *Neuphilologische Mitteilungen*, Vol. 119, No. 2 (II CXIX/2018), 351–369.
- IV Schmitz, Dieter Hermann 2020. Medizinball, Merkel, Walachei: Argumente für eine gegenwartsbezogene Literaturwissenschaft und Landeskunde am Beispiel von Unterricht für Deutsch-Studierende in Finnland. Frank Thomas Grub und Maris Saagpakk (Hrsg.) *Brückenschläge Nord: Landeskunde an der Schnittstelle von Schule und Universität*. Nordeuropäische Arbeiten zur Literatur, Sprache und Kultur Vol. 9, Peter Lang, Frankfurt am Main, 173–190.
Online (eingeschränkter Zugang):
www.peterlang.com/view/9783631805817/html/ch14.xhtml

- V Schmitz, Dieter Hermann 2020. ‚Sah ein Mädchen ein Röslein stehen...‘: Intertextualität in der Rocklyrik, Vorsingen als Leistungsnachweis. *German as a Foreign Language-Journal*. 3/20, Sondernummer zum Thema Mehrsprachigkeit – Transkulturalität – Identitäten, 332–351. Online (frei zugänglich): www.gfl-journal.de/Issue_3_2020.php
- VI Dieter Hermann Schmitz 2021. Die Mauer im Comic. Sequenzielle Kunst als Form der Erinnerung. Mihai Draganovici, Hermine Fierbințeanu, Maria Irod (Hrsg.) *Mit den Augen des Sprechers betrachtet: Blicke und Worte*. Bukarester Beiträge zur Germanistik, Heft 3/2021. Bucharest University Press, Bukarest, 194–212. Online (frei zugänglich): <https://drive.google.com/file/d/1PoHPMopC-mcbRAkxswDv5VtQberdeEzl/view>

Anmerkungen zu den Publikationen:

- Artikel I beruht auf einem Tagungsbeitrag bei der GIG (Gesellschaft für interkulturelle Germanistik) in Limerick / Irland im Mai 2014. Er erschien nach Begutachtung und entsprechenden Nachbesserungen durch den Verfasser. Die Verwendung erfolgt mit freundlicher Genehmigung des Verlags als dem Rechthehalter.
- Artikel II basiert auf einem Beitrag bei der IdT (Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer) in Freiburg / Schweiz im Sommer 2017 und erschien im Druck auf Einladung der beiden Herausgeberinnen zu einem Themenband über ästhetische und alltagskulturelle Texte, insbesondere Film, und ihren Einsatz im Unterricht. Die Verwendung erfolgt mit freundlicher Genehmigung der Herausgeberinnen und des Praesens Verlags.
- Artikel III entstand infolge eines Vortrags auf der internationalen Konferenz des Neuphilologischen Vereins Helsinki, die 2017 unter dem Thema *Sprache und Demokratie* in Tampere stattfand. Der Abdruck in den Neuphilologischen Mitteilungen geschah nach unabhängiger Begutachtung des Artikels (*peer review*). Die Verwendung erfolgt mit freundlicher Genehmigung der Herausgeber resp. des Vereins.
- Artikel IV hat einen Vortrag bei der 4. Tagung des Netzwerkes Landeskunde Nord in Tallinn / Estland im Januar 2018 zur Grundlage. Der Artikel wurde vor dem Abdruck in den Nordeuropäischen Arbeiten zur Literatur, Sprache und Kultur unabhängig begutachtet (*peer review*). Die Verwendung erfolgt mit freundlicher Genehmigung der Herausgeber und des Verlags Peter Lang.

- Artikel V wurde zunächst als Vortrag bei einem Forschungsseminar mit dem Titel *Mehrsprachigkeit – Transkulturalität – Identitäten* im Mai 2019 an der Uni Tampere vorgestellt sowie im September 2019 in überarbeiteter Fassung bei einer GIG-Tagung der Universität Mainz in Germersheim / Deutschland zum Thema *Übersetzen – Vermitteln – Repräsentieren*. Der Artikel erschien 2020 im Online-Journal *German as a Foreign Language* nach unabhängiger Begutachtung (*peer review*). Die Verwendung erfolgt mit freundlicher Genehmigung der Redaktion.
- Artikel VI beruht auf einem Vortrag auf der internationalen, multidisziplinären Konferenz des Departments für Germanische Sprachen und Literaturen der Universität Bukarest / Rumänien, *Mit den Augen des Sprechers betrachtet*, im Herbst 2019. Der Druck erfolgte nach Begutachtung Anfang 2022, in den bibliografischen Angaben rückdatiert auf 2021. Die Verwendung erfolgt mit freundlicher Genehmigung des Redaktionsteams an der Fakultät für Fremdsprachenphilologien in Bukarest. Eine gekürzte und überarbeitete Fassung dieses Beitrags erschien mit Einverständnis der rumänischen Kollegen zudem in Hans W. Giessen und Heinz-Helmut Lüger (Hrsg.) 2021. *Text-, Diskurs- und Kommunikationsforschung. Festschrift für Harmut Lenk*. Landauer Schriften zur Kommunikations- und Kulturwissenschaft, Verlag Empirische Pädagogik, Landau, 509–526.

Die Artikel sind nur in der Print-Fassung dieser Arbeit enthalten.

1 EINLEITUNG

Welchen Sinn und Zweck kann ein zeitgemäßer Literaturunterricht im Curriculum eines modernen germanistischen Instituts (oder einer Studienrichtung Deutsch) an einer finnischen Universität noch haben? Diese Frage drängt sich in diesen Zeiten auf, in denen Literatur in den Philologien (des Auslands) zunehmend marginalisiert wird. Während es noch in den 1980er und 90er Jahren wie selbstverständlich zu den erklärten Lernzielen der finnischen Auslandsgermanistik (und entsprechender anderer Fremdsprachen-Philologien) gehörte, herausragende literarische Werke der Literaturgeschichte zu lesen und kennenzulernen, sie einordnen und interpretieren zu können und sich damit im Idealfall Geschichte und Gegenwart eines bestimmten Sprach- und Kulturraumes zu erschließen, so wird spätestens seit Beginn des neuen Millenniums der Rotstift der Kürzungen nicht zuletzt beim Literaturunterricht angesetzt. Lern- und Bildungsziele orientieren sich in der modernen universitären Welt zunehmend an Marktcompatibilität und unterliegen einem utilitaristischen Denken. Mit ähnlichen Problemen kämpfen nach Ansicht vieler quasi alle humanistischen Fächer, die sich bei der Bewertung ihrer Leistungen mit einer „Vernaturwissenschaftlichung“ konfrontiert sehen (Korpela 2021) oder in der die (finnische) Universitätswelt neoliberal mit einer ökonomistischen Quantifizierbarkeit gegängelt wird (Reuter 2021, 256). (Zur aktuellen Diskussion vgl. auch Määttänen 2021.)

Mit der Problematik eines zeitgemäßen Literaturunterrichts in der finnischen Germanistik – und damit vergleichbar mit vielen anderen Auslandsgermanistiken weltweit – setzt sich die vorliegende Arbeit auseinander. (Nicht weiter problematisiert wird hier, dass der Begriff einer „deutschen Literatur“ an sich bereits problematisch ist und verstärkt in kosmopolitischen Zusammenhängen gesehen werden müsste, vgl. dazu Parry 2021, 248 f.) Dabei wird bewusst der Begriff „Auslandsgermanistik(en)“ verwendet, die sich von einer „Inlandsgermanistik“ im deutschsprachigen Raum in ihren Voraussetzungen deutlich unterscheidet, nicht zuletzt durch den Umstand, dass die Studierenden einer Inlandsgermanistik in der Regel Deutsch als Mutter-, Zweit- bzw. Bildungssprache beherrschen und eine andere (schulische) Enkulturation erfahren haben. (Dobstadt und Rieder verwenden als eine Art Antonym

für „Inlandsgermanistik“ den Begriff „internationale Germanistik“, dies. 2021, 395, was mir aber weniger treffend erscheint.)

Die hier versammelten Artikel sind in den vergangenen fünf Jahren (vor Abfassung dieses einführenden Textes) veröffentlicht worden und veranschaulichen Wege der Auseinandersetzung mit Literatur im weitesten Sinne. Statt theoretischer Erwägungen mit vielen *könnte, sollte, müsste*, wird durch konkrete Unterrichtsreflexionen und empirische Nachweise aufzuzeigen sein, wie ein gegenwarts- und/oder kompetenzorientierter Literaturunterricht (und in dessen Folge auch literarische Forschung) aussehen kann, jedenfalls mit Fokus auf finnische bzw. nordisch-baltische Verhältnisse.

In einem universitären Literaturunterricht unserer Tage kann es nicht (nur) darum gehen, Klassiker und literarische Werke der Hochkultur zu lesen und kennenzulernen – schlimmstenfalls, um mit ihrer Hilfe den Wortschatz zu erweitern oder Textverständnisübungen durchzuführen, ebenso wenig, um rein kulturhistorisches Wissen anzuhäufen. Selbst die persönliche Erbauung oder die Erweiterung des geistigen Horizonts sind kaum hinreichende Gründe für das Lesen längerer belletristischer Werke als Pflichtprogramm von Literaturkursen. Vor allem aber kann es nicht (nur) darum gehen, im Anschluss an die Lektüre Einzeltextinterpretationen abzuliefern und vielen vorliegenden hermeneutischen Auslegungen weitere hinzuzufügen. Stattdessen ist eine Abkehr von traditionellen (mitteleuropäischen) Lern- und Bildungszielen nötig, in denen es zuvörderst um die Rezeption eines tradierten Bildungskanons gegangen war; Ziele, die aus heutiger Sicht eher rückwärtsgewandt wirken und in ihrer Fokussierung auf vermeintliche Hochkultur elitär erscheinen. Zeitgemäßer Literaturunterricht sollte Erkundungen gegenwärtiger (und gegenwartsrelevanter) Lebenswelten ermöglichen, genauer: durch literarisch ästhetisierte Darstellung Sichtweisen anbieten, ohne dem Irrglauben zu erliegen, Literatur könne ‚fotogenau‘ Wirklichkeiten abbilden. Das Lernen und der Umgang mit Literatur sollte somit – wo immer möglich und machbar – forschungsnah, aufgabenbasiert und gegenwartsbezogen sein.

In der traditionellen Philologie wurden literarische Texte allzu oft nur verschieden interpretiert; es sollte aber nicht zuletzt auch darauf ankommen, Texte zu produzieren – indem sprachliche Kunstwerke zum Beispiel rezensiert, übersetzt, didaktisiert oder adaptiert, jedenfalls mithilfe relevanter Aufgabenstellungen behandelt werden.

Literatur im Sinne von Belletristik (Schöner Literatur) und im Gegensatz zu Fach- oder Ratgeberliteratur in all ihren mannigfachen Erscheinungsformen und Dimensionen kann Schlüssel sein für motivierenden aktuellen, berufs-, praxis- und

kompetenzorientierten Unterricht, ohne in Abrede stellen zu wollen, dass eine anspruchsvolle Textinterpretation intellektuell herausfordernd ist.

Die Forschungsfragen lauten zusammengefasst wie folgt:

- Wie kann ein zeitgemäßer universitärer Literaturunterricht in der Germanistik oder einer Studienrichtung Deutsch in Finnland aussehen?
- Welche Formen von Literatur können dabei thematisiert werden?
- Wie hat sich der Einsatz unterschiedlichster Formen von Literatur in der Unterrichtspraxis dargestellt? Was erscheint handhabbar und vielversprechend?
- Welche Ergebnisse erbringen Lehrforschungsprojekte, die Literaturunterricht kritisch begleiten, dokumentieren und auswerten?
- Welche Kenntnisse, welche Fertigkeiten und Fähigkeiten – fachspezifische, vor allem aber allgemeine Kompetenzen – können damit vermittelt oder erarbeitet werden?

Um es an dieser Stelle schon vorwegzusagen: Literatur besteht nicht nur aus einer Welt der Texte, sondern zum Literaturbetrieb als einem sozialen System mit Waren (Büchern, Lizenzen, Übersetzungsrechten usw.), Akteuren (Autoren, Verlegern, Buchhändlern, Kritikern, Übersetzern, Lesern usw.) und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen gehören auch Rezensionen und (anderweitige) Publikumsreaktionen, die eine Auseinandersetzung in Unterricht und Forschung wert sind (Artikel III). Bei der Beschäftigung mit Literatur (im engeren Sinne) erscheint ein Bezug auf die aktuelle Gegenwartsliteratur (Artikel IV) als ein unbedingtes Muss. Unter Literatur lassen sich im weiteren Sinne auch Film (Artikel I und II), Rocklyrik (Artikel V) oder Comic (Artikel VI) rechnen, die sich auf unterschiedlichste Weise einsetzen lassen, um junge Studierende anzusprechen und verschiedenste Lernziele zu erreichen.

2 HINTERGRUND

Literatur entsteht nie im kontextfreien Raum, sondern ist immer beeinflusst von historischen Rahmenbedingungen und geistigen Strömungen, von einem gesellschaftlichen Umfeld und künstlerischen Trends. Literarische Werke sind weniger Schöpfungen großer Einzelner, sondern entstehen vor der Folie früherer und zeitgenössischer Kunst. An ihrem Zustandekommen sind neben Schriftstellern auch viele andere Akteure der näheren Mitwelt und des weiteren Literaturbetriebs beteiligt. Über ihren Erfolg entscheiden Markt und Medien, Zeitgeist und Zufall. Ihre Verbreitung und Kanonisierung bestimmen politische Machtverhältnisse, die Ansichten von Eliten in Fragen von Geschmack, Bildung und Erziehung sowie ein allgemeines Geschichtsverständnis. Von diesem Bündel an Determinanten ist selbstredend auch abhängig, welchen Status Literatur in einer Gesellschaft genießt und was überhaupt „formal-ästhetisch“ (Heydebrand und Winko 1996, 113) als Literatur angesehen wird. (Vgl. bei Heydebrand und Winko auch die Übersicht wechselnder Kriterien von Literaturbewertung 1996, 114f.)

Auch das Unterrichten (und Erforschen) von Literatur findet nicht in einem sterilen Laborraum unter Ausschluss äußerer Einflüsse und Störfaktoren statt, sondern vollzieht sich immer unter konkreten Vorgaben und Bedingungen, unter Beteiligung bestimmter Aktanten mit ihren Bedürfnissen, Fertigkeiten und Vorlieben – auch wenn sich von diesen Variablen abstrahieren lässt, um zu allgemeineren Aussagen etwa für die Didaktik von Literatur zu kommen. Da es in dieser Arbeit um den universitären Unterricht von Literatur in der Auslandsgermanistik geht, insbesondere in nordisch-baltischen Verhältnissen oder – um genauer zu sein – in Finnland und in Tampere, werden in diesem einleitenden Kapitel zunächst allgemeine gesellschaftlich-bildungspolitische Rahmenbedingungen skizziert und im Anschluss personell-persönliche Faktoren beschrieben.

2.1 Allgemeine Rahmenbedingungen für universitären Literaturunterricht im Rahmen einer Auslandsgermanistik

Viele Philologien und insbesondere die Germanistik kämpfen seit mindestens einer Generation mit unterschiedlichen Neuausrichtungen ihrer Lehr- und Forschungsgegenstände, ihrer Ansätze und Methoden, ihrer Curricula und mithin auch der Berufsziele ihrer Absolventen. Schart und Schmenk (2018, 599) sprechen von einer weltweiten „Phase des Umbruchs“ für den Deutschunterricht und die Germanistik. Diese Entwicklung wurde ausgelöst und bestimmt von verschiedenen Faktoren, von denen die Forderungen nach praktischer Anwendbarkeit, nach Gegenwartsbezug und gesellschaftlicher Relevanz zu den stärksten zu zählen sind. Sie wirken sich unmittelbar auf den Literaturunterricht aus, der lange Zeit eine zentrale Stellung innerhalb der Philologien eingenommen hat. Neben Bedingungen bildungspolitischer Art reihen sich solche der Humanressourcen, die wiederum durch gesamtgesellschaftliche Entwicklungen bestimmt sind: Junge Lernende bringen heute andere Vorstellungen, sprachliche Kompetenzen, Mediengewohnheiten und (berufliche) Wünsche mit als noch in Zeiten vor der Jahrhundertwende. Sie haben ein anderes Leseverhalten – auch wenn Lesen als Kulturtechnik eine zentrale Kompetenz bleibt – und sie haben andere Einstellungen zu Fremdsprachen und ihrem Erlernen, zu fremden Kulturen mitsamt ihren Literaturen als dies bei früheren Jahrgängen noch der Fall war.

Die letztgenannten Entwicklungen sind stark beeinflusst durch technische Neuerungen wie das Internet (seit den 1990ern), die Digitalisierung der Lehr- und Lebenswelten (seit den 2000ern), die Verbreitung mobiler Endgeräte mit ihren Möglichkeiten der Kommunikation und eines zeit- und raumunabhängigen Zugriffs auf Inhalte (massenhaft seit Anfang der 2010er), durch Streamingdienste, Videoschalten und Online-Unterricht sowie ungezählte Lern-Apps (spätestens seit den 2020ern). Haß et al. sprechen im Zusammenhang mit all diesen Änderungen in ihrem Band *Germanistik für den Beruf* von einem „wachsenden Druck [...] der Ökonomisierung von Hochschulen und Bildungssystemen“, der den gesamten Ostseeraum und viele andere Teile der Welt betreffe, verbunden mit den prägenden Modernisierungsschüben „von Globalisierung und Digitalisierung“ (2019, 13). Diese Entwicklungen sind Anlass für aktuelle Verbleibstudien, wie sie beispielsweise Masiulionytė und Šileikaitė-Kaishauri für Germanistik-Absolventen in Litauen vorgelegt haben, in der Absicht, mittels Daten zu den „berufliche[n] Laufbahnen der Absolvent(inn)en“ auch „Impulse für die Weiterentwicklung des Studiengangs gewinnen“ (2020, 5) zu

können. Die Studie kommt u.a. zu dem Schluss, dass neben der Trumpfkarte guter Deutschkenntnisse die Chancen auf dem Arbeitsmarkt „vor allem durch analytisches und kritisches Denken, Kommunikationsfähigkeit [...], interkulturelle Kompetenz und Teamfähigkeit sowie besondere Kreativität und Offenheit dem Neuen und Anderen gegenüber“ wesentlich erhöht werden (Masiulionytė und Šileikaitė-Kaishauri 2020, 160).

Ein Ende technischer Innovationen und mithin gesellschaftlicher Veränderungen ist kaum abzusehen. Die Medienlandschaft gebiert dabei nicht nur neue Geräte (wie Mobiltelefon, Tablet, SmartTV), damit erzeugte Texte (Vlog, Facebook-Post, Kundenbewertung mittels Emoji), neue Speichermedien (Kompaktdisk, USB-Stick, Cloud), Distributionskanäle (YouTube, Twitter, TikTok) oder Foren (Moodle, Zoom), mediale Dienste (Suchmaschinen, maschinelle Übersetzung) sowie sozial-systemische Ordnungen (Unternehmen wie Netflix), sondern auch „neue Ästhetiken und Rezeptionsmuster“ (Maiwald 2013, 141; siehe dort auch zur Diskussion, was als „Medium“ bezeichnet werden kann). Das soll heißen: Wir schreiben (und lesen) eine E-Mail anders als einen herkömmlichen Brief, einen Urlaubsgruß über einen Instant-Messaging-Dienst wie WhatsApp anders als eine altbackene Postkarte. Wir sehen dank Streamingdiensten anders fern als mit linearem TV, wir lesen eine Online-Nachricht anders als in der traditionellen Papierzeitung, wir halten einen Vortrag mit PowerPoint anders als mit bloßem Stichwortzettel. Zudem recherchieren wir immer weniger in Bibliotheken, sondern googeln im Internet, schlagen nicht mehr im 24-bändigen Brockhaus nach, sondern suchen bei Wikipedia¹. Studierende (in Finnland) machen keine Notizen mehr oder heften Handreichungen in Ordnern ab, sondern

¹ Insbesondere die Rolle des Online-Lexikons Wikipedia für den heutigen Unterricht in Schulen und Universitäten ist kaum zu unterschätzen. Für viele Lernende ist es erste Anlaufstelle und meistgenutzte Informationsquelle. Im Vergleich zum mehrbändigen Pracht-Lexikon in der Print-Version ändert Wikipedia nicht nur unser Verhalten, *wie* wir lesen (gezielt suchend, auszugsweise und überfliegend, verlinkt-springend, neben schriftlichem Text auch mit vergrößerbaren Bildern und Bildfolgen, interaktiven Karten, Animationen und Tondateien), sondern Wikipedia hat auch starke Auswirkungen darauf, *wer* liest (nicht nur der wohlbetuchte Bildungsbürger, in dessen Bücherregal der 24-bändige Brockhaus stand, sondern unentgeltlich alle freien Internetnutzer; nicht nur Kursleiter und Lehrer, sondern auch Schüler und Studenten), *was* man liest (ohne Stichwortbeschränkungen oder Platznöte quasi zu allen Wissens- und Sachgebieten, stets aktuell und mehrsprachig), *wo* man liest (nicht nur in der Bibliothek oder der heimischen Studierstube, sondern auch an der Bushaltestelle oder unterm Pult) – und nicht zuletzt, wer am Lexikon mitschreibt und Inhalte generiert (quasi alle Nutzer, nach gewissen Regeln und unter Aufsicht der Mitnutzer). Des Weiteren wirkt sich Wikipedia unzweifelhaft darauf aus, *mit welchen Folgen* wir lesen: ob und wo wir weiterlesen, was wir glauben oder zweifelnd anderswo überprüfen, was wir uns kurzfristig merken oder was wir langfristig memorieren. Für ein längeres Memorieren, Kopieren, Herausschreiben oder gar altmodisches Auswendiglernen besteht im Wikipedia-Zeitalter keinerlei Bedarf mehr, einmal in dem Bewusstsein, dass sich gewisse Angaben schnell wieder ändern können, zum anderen mit der Gewissheit, falls nötig überall und jederzeit erneut nachlesen zu können.

verlassen sich darauf, dass alle Materialien online im virtuellen Klassenraum abrufbar sind. Und die Bereitschaft, einen 250-seitigen Roman in einer fremden Sprache zu lesen, sieht heute anders aus als vor einer Generation – und das ist sicher nicht damit erklärbar, dass heutige Studierende fauler wären als frühere Jahrgänge. Als Chance ist zu begreifen, dass neue Medien, neue Textformen und Rezeptionsmuster allerdings auch neue Berufe (für Sprach- und Kommunikationsfachleute) hervorbringen, beispielsweise zur Betreuung von Internetauftritten und den Sozialen Medien von Unternehmen und Institutionen.

Eine weitere Herausforderung für die Germanistik in Nordeuropa sind nicht zuletzt die sinkenden Bewerberzahlen der vergangenen Jahre. Traditionell durfte darauf vertraut werden, dass der Nachwuchs aus den gymnasialen Oberstufen bereits ausreichende Grundkenntnisse und ein Interesse für die Sprache und Kultur mitbringt. Dass diese Zahlen sinken, ist (in Finnland) unmittelbar auf schulpolitische Entscheidungen zurückzuführen, angefangen von finanziellen Mitteln, über die Lehrpläne bis hin zur Forderung nach Mindestgruppengrößen. Zu einem deutlich geringen Teil spielt hier auch die demografische Entwicklung mit hinein. Geprägt wird diese Entwicklung überdies von einem gewissen gesamtgesellschaftlichen Statusverlust aller anderen (Fremd-)Sprachen (bzw. Sprachenfächer) als Englisch. Selbiges konstatieren Schart und Schmenk (2018, 602) mit Blick auf die europäische Situation der Germanistik bzw. Deutsch als Fremdsprache, obschon in anderen Weltgegenden, namentlich in China, das Deutsche enorme Nachfrage an Universitäten erfährt. Während an finnischen gemeinbildenden Schulen immer weniger Deutsch gelernt wird (vgl. aus der aktuellen Presse Lyytinen / Helsingin Sanomat 2021, zu statistischen Daten auch SUKOL 2019, 6), bleibt Deutsch immerhin auf dem finnischen Arbeitsmarkt stark nachgefragt (vgl. Yle Uutiset 2021).

In rekursiver Folge zur Entwicklung an den Schulen hat die Germanistik in Finnland auch ihr vormals wichtigstes Standbein, die Ausbildung zukünftiger Deutschlehrer(innen), seit den 1990ern zu einem gut Teil eingebüßt; zwar will von den Studienanfängern – so zumindest an der Universität Tampere in den 2020ern – immer noch rund ein Drittel als Sprachenlehrkräfte in den Schuldienst gehen, doch spielt Deutsch dabei eine zunehmend nebeneordnete Rolle und die Berufsaussichten erscheinen nur in der Kombination mit Englisch (als *lingua franca*) oder Schwedisch (Pflichtfach, da zweite Landessprache) als verheißungsvoll. Deutsch ist an der Universität Tampere ein gefragtes Nebenfach, jedoch gestaltet es sich zuweilen als schwierig, das Kontingent an Hauptfachstudierenden vollzubekommen.

An den finnischen Universitäten haben die germanistischen Institute im vergangenen Jahrzehnt allortorten empfindliche (personelle) Kürzungen, teilweise auch

Degradierungen zum Nebenfach (Joensuu / Universität Ostfinnland) oder gar komplette Standortschließungen (Vaasa) hinnehmen müssen. Zu Beginn der 2010er fand zudem an vielen Standorten in Finnland eine Zusammenlegung mit den Translationswissenschaften in den entsprechenden Sprachenpaaren (hier: Finnisch-Deutsch) statt (Liefländer-Leskinen 2020, 220f.), in Tampere vollzogen zum Herbstsemester 2012. Zwar verbindet diese Fächer, also die Germanische Philologie auf der einen, die Translationswissenschaft (mit Deutsch) auf der anderen Seite, das Band einer gemeinsamen (Fremd-, Ziel- oder Arbeits-)Sprache, doch macht es einen bedeutsamen Unterschied, ob man mit Studierenden problematisiert, welche Ergänzungen in der Dependenzgrammatik das Verb ‚geben‘ regiert oder wie man eine Gebrauchsanweisung übersetzt, welche Bedeutung Bertolt Brecht für das moderne Theater hatte oder wie man korrekt beim Behördendolmetschen agiert. In der Folge entwickelten sich in den vergangenen Jahren vielerorts Curricula, die bis zum Bachelor-Abschluss vor allem die (Aus-)Bildung von Generalisten befördern; dies ergab sich durch äußere Vorgaben von Universitätsleitung und Unterrichtsministerium ebenso wie durch innere Notwendigkeit (Personalmangel, Studierendenzahlen). Mindestens in den ersten drei Studienjahren stehen dabei allgemeine Kenntnisse und Fertigkeiten in Sachen (deutscher) Sprache, Kommunikation, Translation und Kultur im Mittelpunkt, kombiniert mit allgemeinen (wissenschaftlichen) Kompetenzen wie kritischem Denken, eigenständigem Arbeiten, kreativer Problemlösung und einer Reihe von Soft Skills. (Zur Diskussion um den Begriff ‚Kompetenz‘ vergleiche Erpenbeck und Sauter 2019, 24-26; die Autoren stellen der Kompetenz provokant eine ‚Wissensblödigkeit‘ gegenüber, betonen aber zugleich, dass es keine Kompetenz ohne Sach- und Faktenwissen geben kann.) Alle Unterrichtsangebote in der Tamperenser Germanistik bzw. der Studienrichtung Deutsch haben insofern (bis zum Bachelor) einführenden Charakter, vermitteln Überblickswissen oder arbeiten exemplarisch.

Die Germanistik im Allgemeinen, insbesondere die angestammte Inlandsgermanistik, ist traditionell ‚literaturlastig‘² ausgerichtet, mit einem klaren Schwerpunkt auf der vermeintlichen Hochliteratur mit ihren Klassikern. In den Auslandsgermanistiken, die zwar *per se* starke Züge eines Studiengangs Deutsch als Fremdsprache tragen, (wird und) wurde dem vielfach in abgeschwächter Form nachgeeffert: Das Lesen

² Dies belegt beispielsweise ein Blick in das Unterrichtsangebot des Instituts für Germanistik der Universität Leipzig, die zu den Partneruniversitäten Tampere zählt. Aufgrund seiner Größe und seines Standorts (Inlandsgermanistik) kann man sich dort – selbst in einem Programm für Auslandsstudierende – den Luxus einer hohen Anzahl stark spezialisierter Literaturkurse leisten, etwa zu Anna Seghers‘ frühen Erzählungen, zur Literatur des Barock oder Richard Wagners *Meistersinger* (Institut für Germanistik der Universität Leipzig 2021). In Tampere sind solche Spezialisierungen bedingt und vereinzelt in Kursen der Vertiefenden Studien im Master möglich.

bestimmter Klassiker von Goethe bis Grass gehört(e) auch in Finnland bis in die jüngste Vergangenheit zum selbstverständlichen Bestandteil des Studiums. Nachlassende Deutsch-Kenntnisse der Studienanfänger, eine möglicherweise geringere Leselust sowie die erwähnte Notwendigkeit zum Praxisbezug haben die Liste zu lesender belletristischer Titel bzw. den Umfang von Literaturkursen in den vergangenen Jahren aber deutlich vermindert. Um nur ein Beispiel zu nennen: Noch Anfang der 2010er wurde für die Aufnahmeprüfung in der Tamperenser Germanistik die Lektüre eines Romans von Friedrich Dürrenmatt verlangt, was in den 2020ern geradezu zur Verschreckung der verbleibenden interessierten Studienanfänger führen könnte. Zu Recht dürfen heutige Studierende (sich und ihre Lehrkräfte) fragen: Warum müsste ich ein Werk von Hermann Hesse lesen, das knapp ein Jahrhundert alt ist, wenn ich Deutschlehrerin in den Klassen 1 bis 6 werden will? Warum sollte ich ein impressionistisches Gedicht interpretieren können, wenn mein Traumjob Dolmetscher beim Europäischen Parlament ist? Warum muss ich wissen, wer Heinrich Heine war, wenn ich mit Deutsch im Export/Import arbeiten möchte?

Die Ansicht, dass Literatur im universitären Unterricht erst recht nicht darauf reduziert werden darf, „pragmatisch-funktionalistische[n] Zielsetzungen des Spracherwerbs“ zu dienen (Baumann 2018, 3), setzt sich in der didaktischen Diskussion immer weiter durch; vielfach fokussiert wird heute ihre Literarizität und der Erwerb von „symbolischer Kompetenz“ (ebd.). Für Letztere bedarf es aber nicht zwingend einer fremdsprachigen Literatur. Meines Erachtens ist ein Sprach- und Kulturraum wesentlich geprägt durch die Geschichte(n), die tradiert, weitererzählt, verbreitet, allgemein anerkannt oder auch Stoff für kontroverse Auseinandersetzung sind. Insofern ist das Studium eines Sprach- und Kulturraums ohne Kenntnis seiner Narrative, in welcher Form sie uns auch begegnen mögen (als Erzählung zwischen Buchdeckeln, als Historienfilm, als Aphorismus oder Spruchweisheit, als Liedtext usw.) schlechterdings undenkbar (vgl. Kap. 5).

Begleitet werden diese Entwicklungen von der Diskussion um einen Literaturbegriff, der unter ‚Literatur‘ nicht nur (wertgeschätzte) sprachliche Kunstwerke auf bedrucktem Papier versteht, sondern auch weitere Formen und Medien mit einbezieht. Mit Faulstich wird auch in dieser Arbeit alles als Literatur verstanden, was Informationen „nicht möglichst eindeutig“ transportiert, „sondern umgekehrt [...] vielschichtig, mehrdimensional, polyvalent, und das heißt: interpretierbar“ ist (Faulstich 2008, 19). Dieser Auffassung folgend, ist nicht nur ein Roman als Literatur anzusehen, sondern genauso gut ein Hörspiel, ein Schlagertext, ein Spielfilm oder ein Grafischer Roman – ganz im Gegensatz zu einem Bestimmungsbuch für Pilze, einem Anleitungsvideo für den Bau eines Vogelhäuschens, einem Kochrezept, einer

Hausordnung oder medizinischen Packungsbeilage, die allesamt als primär pragmatische Werke einzustufen sind. Bei Literatur handelt es sich demnach um Texte (im weitesten Sinne), die wir nicht vornehmlich aus Gründen der Informationsbeschaffung konsumieren und rezipieren.

Positiv formuliert hat mit einem solchen Paradigmenwechsel in universitären Literatur- (oder auch landeskundlichen) Kursen keine regide Abwertung von Literatur (im engeren Sinne) als Gegenstand der Auseinandersetzung stattgefunden, sondern eher eine allmähliche Öffnung zu weiteren Texten und Medien: neben besagter Hochliteratur auch aktuelle Gegenwarts- und Unterhaltungsliteratur, Krimi und Kinderbuch, sowie Kunstformen wie Film, Comic, Rocklyrik, Video-Clip u.v.a.

Eine gewisse erste ‚Entrümpelung‘ germanistischer Curricula fand in Finnland übrigens schon in den 1990ern infolge des Bologna-Prozesses statt, als man etwa damit begann, sprachhistorische und mediävistische Unterrichtsangebote auszusortieren (Reuter 2020, 306) und somit die Beschäftigung mit alten Texten (in historischen Sprachformen wie dem Mittelhochdeutschen) zu einer Marginalie wurde. (Leider waren davon auch verwandte Sprachen betroffen, im Falle der Germanistik vor allem das Niederländische, das in Tampere bis in die 2000er in Anfängerkursen angeboten wurde, dann aber dem Rotstift zum Opfer fiel.)

Die hier angeführten Faktoren, die auf Inhalte und Formen eines germanistischen Curriculums bzw. den Literaturunterricht Einfluss nehmen, d.h. gesellschaftliche, politische, technische oder wirtschaftliche, müssen um die lokal-institutionellen Gegebenheiten ergänzt werden: Unter Germanistik in Tampere wird hier institutionell verstanden, was seit den 1960ern zunächst ein eigenständiges germanistisches Institut als Teil der Philosophischen Fakultät der Universität Tampere gewesen ist, in den 2000ern als Fach *Deutsche Sprache und Kultur* firmierte, im Jahr 2012 mit der Translationswissenschaft (Finnisch-Deutsch) zu einem Studienprogramm *Deutsche Sprache, Kultur und Translation* zusammengelegt wurde³ und seit dem Herbstsemester 2019 als Studienrichtung *Deutsch* als Teil eines großen Studienprogramms für Sprachen weiterbesteht, innerhalb einer neuen Fakultät für Informationstechnologie und Kommunikationswissenschaften (ITC).

Die Translationswissenschaft (FI-DE) kann dabei als eine relevante Nachbardisziplin gesehen werden, allerdings wird an vielen Standorten, beispielsweise im Baltikum, das Übersetzen und Dolmetschen mit Deutsch als Arbeitssprache wie selbstverständlich einem angewandten Bereich der Germanistik (bzw. entsprechenden

³ Schon vor dem Jahr 2012 gab es allerdings Zusammenarbeit zwischen den getrennten Fächern in Form gemeinsamer Kurse, vor allem bei propädeutisch-sprachpraktischen sowie landeskundlichen Lehrangeboten.

Philologien) zugerechnet. (Anders betrachtet dürfen Translationswissenschaftler „vereinnahmend“ philologische Lehrangebote als nützliche Basis für die Vermittlung translatorischer Kernkompetenzen betrachten oder als brauchbaren Hintergrund für eigene Forschungsfragen.)

Definiert als eigenständiges akademisches Fach ließe sich auch Deutsch als Fremdsprache als eine Nachbardisziplin der Germanistik verstehen. Institutionell wird DaF im deutschsprachigen Raum sowohl als eigenständiger Studiengang, als auch unter dem Dach der Germanistik betrieben⁴. Als unterrichtliche Tätigkeit ist DaF immer schon thematischer Teil der Tampereenser Germanistik gewesen und wird hier als integraler, ja unvermeidlicher Bestandteil jeglicher Auslandsgermanistik betrachtet.

2.2 Bedingungen personell-persönlicher Art für universitären Literaturunterricht in Tampere

Was die personelle Seite anbelangt, so wurde bereits erwähnt, dass im Laufe der vergangenen Jahre die Germanistik (resp. Deutsch) in Tampere hat Federn lassen müssen. Symptomatisch für diese Entwicklung ist die Zahl der Professuren: In Spitzenzeiten, noch Anfang der 2010er, lag diese bei drei Professuren, zwei germanistischen und einer translationswissenschaftlichen (FI-DE); zehn Jahre später wird die Studienrichtung Deutsch von nur einer *Tenure-Track*-Professur geführt. Auch die Stellen im akademischen Mittelbau haben sich entsprechend dezimiert, ebenso wie die Zahl der Studienanfänger. Jährlich werden derzeit rd. 25 Studierende (Hauptfach) aufgenommen, hinzu kommen Nebenfachstudierende, bis zu zehn pro Jahrgang. Bis zum Bachelor besuchen alle – Stand: 2021 – zwei Kurse mit Schwerpunkt Kultur/Literatur im Umfang von zehn Studienpunkten, die jeweils vier Semesterwochenstunden (Vorlesung und Kolloquium) umfassen. Erst im Masterstudium findet eine Spezialisierung statt: Die Studierenden entscheiden sich entweder für das Masterprogramm *Mehrsprachige Kommunikation und Translationswissenschaft* (MOVIKO) oder sie entscheiden sich für die philologische Ausrichtung, für das (heutige) Masterprogramm *Deutsche Sprache und Kultur*. Bei MOVIKO können die Studierenden sprachenpaarübergreifend (einige wenige) Lehrangebote zum literarischen Übersetzen u.Ä. wahrnehmen, im Masterprogramm *Deutsche Sprache und Kultur* wird einmal jährlich ein Kurs

⁴ So beispielsweise an der Universität Wien, wo man im Master *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* am Institut für Germanistik studieren kann.

zu einem wechselnden Spezialthema Literatur/Kultur angeboten (FI: Saksankielisten maiden kirjallisuuden ja kulttuurin erityisteema, DE: Spezialthema zur Literatur und Kultur der deutschsprachigen Länder), für die seit Mitte der 2010er der Verfasser verantwortlich zeichnet. (Mehr dazu unter 3.2)

Im Folgenden noch einige Angaben zum persönlichen Werdegang. Dies geschieht in der festen Überzeugung, dass allzu oft (in Kultur- und Geisteswissenschaften) der wichtigste Faktor der Forschung, der Forschende selbst, unzureichend thematisiert wird. Selbstauskünfte bergen die Gefahr eingeeengter oder geschönter Außendarstellung in sich, dennoch halte ich gewisse Informationen zum persönlichen Hintergrund für unverzichtbar, um tatsächlich ein Gesamtbild von der beruflichen Tätigkeit vermitteln zu können.

Seit Ende der 1990er Jahre bin ich Teil des Personals an der Universität Tampere und habe daher die meisten der hier beschriebenen Entwicklungen aus erster Hand mitverfolgen können. Vom eigenen Studium (Abschluss M.A. 1990 an der RWTH Aachen) bin ich klassischer Germanist (Schwerpunkt Neuere Deutsche Literaturgeschichte, mit einer Abschlussarbeit zum expressionistischen Dichter Walter Hasenclever). In Finnland habe ich jedoch die längste Zeit meiner akademischen Laufbahn – durch Zufall oder Fügung – in der Translationswissenschaft zugebracht, und sah mich anfangs mit dem Problem konfrontiert, als Magister-Student (jenseits des Lehramtsstudiengänge) zwar zwei Semester zu Thomas Manns Jahrhundertwerk *Doktor Faustus* belegt zu haben, aber kaum erklären zu können, was ein doppelter Infinitiv ist, wie man einen Geschäftsbrief aufsetzt und erst recht nicht, wie man einen finnischen Zeitungsartikel für dokumentarische Zwecke übersetzt, geschweige denn ein amtliches Dokument. Diese Fertigkeiten und Kenntnisse musste ich mir in der Unterrichtspraxis erwerben und mir vor allem das Finnische wenigstens als passive Arbeitssprache erarbeiten. Auch meine 1998/99 vorgelegte Lizientienarbeit war – obschon an einem Institut für Translationswissenschaft angenommen – eher literaturhistorischer Art. Trotz persönlicher ‚Anlaufschwierigkeiten‘ war m.E. das Schöne bei der Arbeit in einem translationswissenschaftlichen Studiengang der unmittelbare Praxisbezug, den ich im eigenen Studium häufig vermisst hatte. Mit dem klaren Berufsbild Übersetzer / Dolmetscher erübrigt(e) sich die Frage oder der Rechtfertigungsbedarf nach konkreter Umsetzbarkeit und Anwendbarkeit.

Erst ab 2012, nach dem erwähnten Zusammenschluss von Philologie und Translationswissenschaft, übernahm ich allmählich eine Reihe von Lehrverpflichtungen, die mir das Gefühl (wieder-)gaben, unterrichten zu können, was ich weiland selbst studiert habe. Allerdings hatte der biografische Umweg über die Translation insofern Spuren hinterlassen, als dass ich bemüht war (und bin), bei der Thematisierung von

Literatur gegenwartsbezogene Perspektiven aufzuzeigen, translationswissenschaftliche Fragestellungen mit zu berücksichtigen und – wo möglich – auch praktisch und berufsbezogen zu arbeiten, projektbezogen und aufgabenbasiert. Dabei war von großer Bedeutung, dass ich seit vielen Jahren in der deutsch-finnischen Kulturarbeit aktiv und Vorstandsmitglied im lokalen Finnisch-Deutschen Verein (FDV) bin, seit 2019 auch dessen Vorsitzender. In Trägerschaft des Vereins agiert das Deutsche Kulturzentrum Tampere (DKT), das die Kulturarbeit des 1998 geschlossenen Goethe-Instituts Tampere fortsetzt. Dank des DKT gibt es in jedem Veranstaltungsjahr Dichterlesungen und Vorträge, Ausstellungen, Kabarett, Musik, Theater und Filmvorführungen, die deutsche (resp. deutschsprachige) Kultur und Literatur vor Ort lebendig und erfahrbar machen – völlig anders, als dies die stille Selbstlektüre eines Textes, ein Chat im Netz oder eine TV-Sendung könnten. Wo sich das anbot, wurden Kulturveranstaltungen von FDV und DKT mit dem Uni-Unterricht verbunden, angefangen beim gemeinsamen Besuch von Schriftstellerbegegnungen bis hin zur studentischen Übersetzungsarbeit (DE-FI) eines Ausstellungskatalogs, von Exkursionen zu Buchmessen bis zu Interviews mit Kulturschaffenden, die für Radio-Features aufbereitet wurden (Ausstrahlung beim universitätseigenen Sender Radio Moreeni sowie als Podcast auf der Internetseite des DKT).

Nicht zuletzt spielen im Literaturunterricht eigene Vorlieben und Interessen, der eigene Literaturgeschmack, in meinem Falle auch Erfahrungen mit eigenen literarischen Produktionen und (m)ein gesundes Verhältnis zur Populärkultur eine wichtige Rolle. Zusammenfassend werden die Einflussfaktoren hier in einer Übersicht dargestellt:

Abbildung 1. Einflussfaktoren auf Literatur als Gegenstand der universitären Lehre



Die braunen Pfeile (links) stehen für allgemein-gesellschaftliche bzw. technische Entwicklungen, die grünen beziehen sich auf die studentischen Humanressourcen, sowohl qualitativ (dunkelgrün) wie quantitativ (hellgrün); die Pfeile unten beziehen sich auf schul- und bildungspolitische Faktoren, in roter Farbe erscheint, was hier in 2.1 als personell-persönlich eingeordnet wurde; die gelben Pfeile (rechts) markieren den gesellschaftlichen Status und die Stellung von Literatur (im engeren Sinne), auf die hier nur am Rande eingegangen werden konnte. All diese Einflussfaktoren sind vielfach miteinander verquickt, interdependent und teils kaum voneinander zu trennen. Ihnen zu begegnen ist die Herausforderung des heutigen Literaturunterrichts.

3 FALLBEISPIELE: UNTERRICHTS- UND FORSCHUNGSMETHODEN

Das verbindende Element der hier versammelten Artikel ist – wie erwähnt – das Literarische im oben definierten weiten Sinne, seine Erprobung und Anwendung im universitären Unterricht, die spätere Reflexion und Auswertung. Zum Einsatz kam dabei eine Reihe von methodischen Ansätzen und Vorgehensweisen, ähnlich vielfältig wie es das Material gewesen ist. Die Artikel werden in der ersten Auflistung und im Anhang zwar in der chronologischen Reihenfolge ihres Erscheinens aufgeführt, in diesem Kapitel erfolgt deren Rekapitulierung allerdings nach thematischen Gesichtspunkten, beginnend mit Erhebungen aus einem Kurs *Gegenwartsliteratur* für Studierende im ersten Studienjahr. Vom Kreise dessen ausgehend, was man traditionell als Literatur (im engeren Sinne) zu verstehen gewohnt ist (sprachliche Kunstwerke in gedruckter Form), weitet sich der Blick auf andere Formen von Literatur (im erweiterten Sinne). Die Darbietung in dieser Reihenfolge, die sich nicht am Zeitpunkt von Publikationen festmacht, entspricht weitgehend der persönlichen Forschungs- und Unterrichtsreformentwicklung.

3.1 Literatur (im engeren Sinne): ein Jugendroman im universitären Unterricht

Von 2012 bis 2019 war in Tampere ein Kurs *Deutschsprachige Gegenwartsliteratur* Teil des (germanistischen) Curriculums. Anfangs- und Endpunkt dieser Phase markieren Reformen von Fächern, Instituten oder größeren Einheiten auf Verwaltungsebene: Im Jahr 2012 vollzog sich die schon weiter oben erwähnte Zusammenlegung von Germanistik und Translationswissenschaft (im Sprachenpaar Finnisch-Deutsch), 2019 erfolgte der Zusammenschluss aller sogenannten Sprachenfächer zu einem einzigen Studienprogramm, in dem Deutsch als Studienrichtung weiterbesteht. Letzteres ist in größerem Zusammenhang mit der Vereinigung von Universität Tampere und örtlicher TU zu sehen, die sich zu Beginn des Kalenderjahres 2019 vollzog.

Der besagte Kurs richtete sich an junge Studierende aus dem ersten Studienjahr, hatte einen Umfang von fünf Studienpunkten (ECTS-Credits) und verfolgte das

Ziel, einen Überblick über die deutschsprachige Literatur seit dem II. Weltkrieg zu bieten. Auf dem Programm standen das (auszugsweise) Lesen wichtiger Werke, das Kennenlernen zentraler literaturwissenschaftlicher Begriffe sowie literaturhistorischer Entwicklungen. Inhalte von *Gegenwartsliteratur* sind nach 2019 in einen neuen Kurs eingeflossen, wenn auch in reduzierter Form.

Das Material zu Artikel IV (Schmitz 2020) besteht aus Unterrichtsnotizen und Erhebungen aus drei Jahrgängen von *Gegenwartsliteratur*⁵, von 2016 bis 2018, an denen jeweils bis zu 40 Studierende teilnahmen. Ergebnisse wurden zunächst für eine Tagung des Netzwerkes *Landeskunde Nord* in Tallinn ausgewertet und dort vorgestellt⁶. Konkret ging es dabei um Lese-Erfahrungen und einem Text-/Weltverständnis der Studienanfänger mit einem zeitgenössischen Werk, dem Erfolgsroman *Tschick* von Wolfgang Herrndorf aus dem Jahr 2010 und damit einem der größten deutschen literarischen Erfolge des vergangenen Jahrzehnts. 2011 erhielt der Roman den Deutschen Jugendliteraturpreis (Jugendliteratur o.J.), wegen seiner Adoleszenzthematik wird er gemeinhin auch als ‚Jugendroman‘ apostrophiert. Eine Dramatisierung feierte bereits 2011 in Dresden Premiere (Staatsschauspiel Dresden o.J.), eine Übersetzung ins Finnische erschien 2012, eine Verfilmung für die große Kinoleinwand folgte 2016. Bereits der gewaltige Erfolg und somit seine gesellschaftliche Relevanz in der Ausgangskultur rechtfertigen (aus der Perspektive einer Auslandsgermanistik) eine Beschäftigung mit dem Roman, die einfache Jugendsprache und das Thema Erwachsenwerden erleichtern jungen Lesern den Zugang, die medialen Transponierungen (Bühnenfassung⁷, Verfilmung, Hörbuch u.a.) sowie die Übersetzung ins Finnische bieten sich für abwechslungsreiche Didaktisierungen an. Die Thematisierung von Literatur (im engeren Sinne, als sprachliches Kunstwerk auf bedrucktem Papier resp. beim E-Buch auf dem Bildschirm) sollte aber nicht – in den Worten Ehlers – einer bloßen „Informationsentnahme“ dienen und auch keiner „pragmatisch-instrumentellen Funktionalisierung“ Vorschub leisten (z.B. Wortschatzlernen mithilfe eines Romans), sondern v.a. dazu anregen, „den eigenen Blickwinkel zu relativieren“ (Ehlers 2010, 1531), die Welt und die Geschichten, die wir uns erzählen, in ihrer Multiperspektivität zu begreifen und darüber auch Interesse an der Zielsprachenkultur zu wecken. Die Lektüre aktueller Literatur soll hier zuvörderst als textbasierte Erkundung relevanter Lebenswelten dienen; eine Lebenswelt, die zwar fiktiv ist, aber durch

⁵ Zu Beginn des Studienjahres 2016/17 hatte ich die Verantwortung für diesen Kurs übernommen.

⁶ Beim damaligen mündlichen Vortrag lagen für das seinerzeit noch laufende Frühjahrssemester 2018 erst vorläufige Ergebnisse vor. Diese bestätigten aber, was bereits 2016 und ’17 zu beobachten war.

⁷ Eine Dramatisierung von *Tschick* war Anfang 2016 auf einer Bühne des Arbeitertheaters Tampere (FI: Tampereen työväen teatteri) zu sehen und bot sich daher für einen Besuch mit Studierenden an.

ihre Darstellung in literarisch ästhetisierter Form von einem zeitgenössischen Lesepublikum gefeiert wird. Didaktisch wird der Text in Probierhäppchen serviert, um im Idealfall Appetit auf Mehr zu machen, ohne zur Zwangsmästung zu werden.

Bei der Lektüre von Romankapiteln ging es überdies um eine berufspraktische Perspektive. Eine Annäherung an den Text erfolgte unter der dreigeteilten Fragestellung: Wie gut müsste ein angehender Fremdsprachenlehrer den Text verstehen, um ihn im Unterricht mit Gymnasiasten einsetzen und gemeinsam lesen zu können? Was müsste ein Experte für deutsche Kultur, zum Beispiel in der Kulturredaktion eines Medienunternehmens, wissen bzw. an Begriffswissen mitbringen, um den Text interpretieren und bewerten zu können? Und nicht zuletzt: Was müsste ein Übersetzer (er)kennen, um den Text verstehen und anschließend für ein neues Lesepublikum (ins Finnische) übersetzen zu können? Diese Leitfragen orientieren sich an den Berufsbildern Deutschlehrer, dem traditionellen Standbein der Germanistik, Übersetzer, dem wichtigsten Berufsbild in der Translationswissenschaft, sowie – zwischen diesen angesiedelt – einem weniger spezifischen dritten Bereich in Journalismus, Kulturbetrieb oder Verlagslektorat. Hinter der Idee von möglicher Didaktisierung, Rezension oder Translation steht das Primat von Praxis- und Gegenwartsbezug innerhalb einer eher generalistischen Ausbildung. Alle Aufgaben setzen zunächst bei einem Verstehen des Textes an – sprachlich, referenziell, allusiv und/oder symbolisch. Dabei kann man davon ausgehen, dass die Aufgabe der Translation die weitestgehende ist. Während z.B. ein Sprachenlehrer einen literarischen Text nur in Auszügen behandeln kann und auch sein eigenes Nicht-Verstehen zugeben darf („Diese Textstelle ist mir selber etwas unklar...“), muss ein Übersetzer eine eigene Textproduktion vorlegen, die dem Ausgangstext auf gewisse Art gerecht werden sollte. Die Aufgabe im Unterricht bestand daher daraus, ein ausgewähltes Kapitel des Romans zu lesen und auf sog. Realien(-bezeichnungen) zu achten, die „als kulturspezifische und deshalb fremde Träger von Lokalkolorit“ verstanden werden können (Kujamäki 1998), sowie auf Anspielungen und Mitgemeintes. Realien wurden wie folgt umrissen (s. Liste) und mit finnischen Beispielen illustriert, die in umgekehrter Übersetzungsrichtung, vom Finnischen ins Deutsche, etwa bei der Übersetzung eines finnischen Romans potenzielle Verständnisprobleme verursachen könnten:

- (1.) Prominente aus Politik, Sport, Kunst, Geschichte und Unterhaltung
(*Kirka*, finnischer Schlagersänger)
- (2.) Ortschaften und geografische Entitäten
(*Koli*, höchste Felsenhebung in Nordkarelien)
- (3.) Speisen, Getränke, Genussmittel
(*Koskenlaskija*, würziger finnischer Schmelzkäse)

- (4.) Kunstwerke, Produkte, Gebrauchsgegenstände
(*Potkenkelkka*, ein Tretschlitten)
- (5.) Einrichtungen und Organisationen
(*KELA*, die finnische Sozialversicherungsanstalt)
- (6.) Bräuche, Sitten, Gepflogenheiten; Gesetze, Normen
(*Vanhojen Tanssit*, Tanzball in der gymnasialen Oberstufe)
- (7.) historische Ereignisse und Epochen
(*Isoviha*, Phase während des Großen Nordischen Krieges)
- (8.) besondere Naturerscheinungen
(*Ruska*, Zeit der Laubfärbung)
- (9.) im weitesten Sinne auch Anspielungen und Verweise.
(Beispiele vom Verfasser)

Zu lesen hatten die Studierenden (u.a.) das Kapitel 20 des Jugendromans, in dem der Ich-Erzähler Maik und der Titelheld mit dem Spitznamen Tschick in einem gestohlenen Lada durch das Umland von Berlin kreuzen. In diesem kurzen Kapitel kommt eine überraschende Fülle von Realien vor aus den Bereichen (1) Prominente (z.B. Angela Merkel), (2) Ortsnamen⁸, (3) Kunstwerke, Gegenstände (Musik-Titel, TV-Figur), (6) Gepflogenheiten, Gesetze (Fahren bei Tag ohne Abblendlicht) sowie (9) Anspielungen auf politische Verhältnisse. Bei der stillen Lektüre zu Hause sollten Realien markiert und deren Bedeutung recherchiert werden. Bei einer späteren Arbeit im Kolloquium wurde gesammelt, was sich dabei maximal finden ließ. Zudem wurde festgehalten, was zwar als einem bestimmten Sprach- und Kulturraum zuordbar erschien, aber allgemein bekannt war und daher bei einer Übersetzung wohl keinerlei Problem darstellen würde (z.B. Personennamen aus Kultur und Geschichte wie *Mozart* oder *Hitler*, Produktnamen wie *Mercedes*, Ortsnamen wie *Berlin*), welche Realien zwar als solche erkannt wurden (d.h. als Person, Ort, Gegenstand usw.), aber eine Recherche für weitere Informationen nötig machten (Name des Fußballers *Kevin*

⁸ Bei den Ortsnamen ist von Wichtigkeit, dass diese nicht nur auf geografische Entitäten verweisen, die sich quasi in der außersprachlichen Welt dingfest machen ließen (Dresden = Stadt), sondern die auch weitere Bedeutungen mittragen oder einen gewissen Anmutungswert besitzen: Die Jungs der Geschichte sind auf dem Weg in die Walachei, eine historische Region in Südosteuropa, deren geografischer Name im Deutschen sprichwörtlich für ‚ferne, exotische Provinz‘ steht. – Dresden ist nicht nur eine Ortschaft, sondern als sächsische Landeshauptstadt südlich von Berlin gelegen und damit richtungweisend für die Fahrt der beiden. – Ein Ortsname wie Markgrafpieske klingt für viele muttersprachliche Leser nach ostdeutschem Hinterland und beschreibt die Verlorenheit mit, die die Protagonisten bei ihren Irrfahrten erleben. Diese impliziten und allusiven Bedeutungen werden bei der Lektüre weder von allen Lesern aktiviert, noch sind sie schlechterdings alle mitübersetzbar. Angehende Fachleute für deutsche Sprache, Kultur, Kommunikation und Translation sollten aber möglichst viele erkennen oder wenigstens ein Gespür für ihre Problematik entwickeln.

Kurányi, Sportgerät *Medizinball*) und welche niemandem oder nur Minderheiten der Kursteilnehmer als solche aufgingen (z.B. Anspielung auf Neo-Nazi-Szene in Brandenburg). Die Ergebnisse waren sich über die drei Jahre sehr ähnlich; erstaunlich war, wie viel in einem unscheinbar wirkenden Gegenwartstext in leicht zugänglicher Sprache an ‚Kulturellem‘ steckte und wie viel potenziell überlesen oder (noch) nicht verstanden wurde, ohne dass dies an sprachlichen Problemen gelegen hätte.

Anschließend wurden auch sieben Kategorien (in Anlehnung an Kujamäki 1998 und Leppihalme 2001) eingeführt, wie Realien potenziell übersetzt werden könnten (Fremdwortübernahme, Lehnübersetzung, Erklärendes Übersetzen, Generalisierung, Verwendung eines verwandten Begriffs, Assoziatives Übersetzen, Auslassung) und zum Schluss damit verglichen, wie es in der finnischen Buchübersetzung von 2012 von einer professionellen Literaturübersetzerin gemacht worden war, ohne dass es dabei um eine Übersetzungskritik gehen sollte, sondern eher um Prozesse der Bewusstmachung.

Die Unterrichtsnotizen und Mitschriften (lenkende Teilnahme des Unterrichtsverlaufs, beobachtende Teilnahme der Diskussionen und Dokumentation der Ergebnisse zu den Aufgaben) wurden für die Publikation von 2020 grob quantitativ ausgewertet (Richtwerte, Tendenzen), vor allem aber qualitativ evaluiert (Rückschlüsse auf Hintergrundwissen und Kenntnisstand der jungen Kursteilnehmer, Beobachtungen zu Erkenntnisgewinn und Bewusstwerdung von Problemen, Lerneffekte, möglicher Kompetenzgewinn; mithin Einsichten zu Unterrichtsgestaltung und Themenwahl, Schwerpunktsetzung). Wichtig war dabei, dass die Lektüre und Beschäftigung mit dem belletristischen Text nicht (nur) zu Sprachlernzwecken oder aus diffus landeskundlichem Interesse geschah, auch nicht (nur) zur persönlichen Erbauung oder Horizonterweiterung, sondern anhand eines zeitgenössischen und übersetzungsrelevanten Textes vor allem aufgabenbasiert erfolgte, die in beruflichen Zusammenhängen bedeutsam sind (Berufe aus Lehre, Translation und Kulturbetrieb).

Zu den weiteren Ergebnissen vgl. 4.1.

3.2 Literaturkritik: vom einzelnen Text zum Blick auf den Literaturbetrieb

Literaturunterricht konzentriert sich häufig auf Texte, auf deren Verständnis und Auslegung, meist unter Einbezug biografischer Daten des Schriftstellers sowie unter Berücksichtigung sozialgeschichtlicher Entstehungsbedingungen. Natürlich wird

man Werke aus der Epoche des Vormärz schwerlich verstehen ohne ein Grundwissen über die politischen Verhältnisse im Deutschen Bund der 1840er Jahre; die Literatur der DDR ist kaum zu würdigen ohne Kenntnisse über die sozialistische Diktatur auf deutschem Boden. Aber die Texte selbst und textimmanente Herangehensweisen dominieren die Beschäftigung im Unterricht. Im Fokus stehen Sprache, Stil und Stimmung, Motive und Muster, Handlung und Aufbau, Konstellation und Entwicklung der Figuren, Symbolik und Verweisebenen, Tendenz und Weltsicht ... Oft wird dabei an Universitäten auf höherem Niveau fortgesetzt, was in Schulen (in Finnland und Deutschland) an textinterpretatorischen Aufgaben im muttersprachlichen Literaturunterricht begonnen wurde (vgl. den Sammelband von Rösch 2013; gewisse Ausnahmen bilden eigene dramatische Inszenierungen oder Gehversuche im kreativen Schreiben, die Schwerpunkte liegen aber auf Arbeiten am belletristischen Text, auf „analysieren, interpretieren, reflektieren, bewerten“, Fingerhut 2013, 217).

Der moderne Literaturbetrieb einer freien westlichen Gesellschaft kennt jedoch eine Vielzahl von Akteuren, die an der Produktion, Distribution, Vermarktung, Rezeption, Translation, Kritik und Weiterverwertung belletristischer Texte beteiligt ist. Solche literatursoziologischen Aspekte werden aber in philologischen Unterrichtskontexten eher selten thematisiert. Dazu bot sich jedoch Gelegenheit in einem der schon weiter oben erwähnten Kurse im Masterstudium mit Spezialthema Literatur/Kultur, genauer gesagt im Frühjahr 2017 unter dem Titel *Literatur- und Kulturkritik in Deutschland und Finnland*⁹. Neben dem Schreiben eigener Rezensionen (u.a. für das Jahrbuch für finnisch-deutsche Literaturbeziehungen) und einer Exkursion nach Helsinki (u.a. mit Besuch des Zentrums für Literaturexport FILI und der Kulturredaktion der Tageszeitung *Helsingin Sanomat*) ging es insbesondere um Literaturkritik im klassischen Druck sowie in digitalen Medien, dem Herausarbeiten typischer Bestandteile einer professionellen Rezension und um Unterschiede zu heutigen Laienrezensionen.

⁹ Besagte Spezialkurse leitet der Verfasser seit 2014. Bereits in diesem ersten Jahr wurde ein Kurs zum Thema *Kulturexport Tampere – Essen/Chemnitz* angeboten, der sich dem Kulturbetrieb nicht über seine Artefakte nähert, sondern über Akteure, Förderung und Marketing und stand in direktem Zusammenhang mit Finnlands Auftritt als Ehrengast auf der Frankfurter Buchmesse 2014. Die Stadt Tampere organisierte seinerzeit ein Rahmenprogramm mit Schriftstellern und Künstlern aus Tampere und Umgebung, die in die beiden deutschen Partnerstädten Essen und Chemnitz zu Kulturveranstaltungen entsandt wurden. An Vorbereitung und Organisation waren Kursleiter und -teilnehmer in Zusammenarbeit mit verschiedenen Kulturschaffenden und -organisationen beteiligt. In Folge entstanden u.a. zwei Masterarbeiten, die sich mit Kulturaustausch und Branding beschäftigten, vgl. Bayr 2015 und Liuttu 2018; siehe auch Liuttu, Pesonen et al. 2015.

Das Material für Artikel III (Schmitz 2019) besteht aus insgesamt 116 Kunden- oder Laienrezensionen zweier zeitgenössischer finnischer Romane in deutscher Übersetzung, die sich auf der Seite des Online-Händlers *Amazon.de* finden ließen. Sie wurden (in geringfügig kleinerer Zahl) im Rahmen des erwähnten Kurses von 2017 gemeinsam mit Studierenden durchgesehen und analysiert. Dabei ging es um Bewertungen der Romane *Pubdistus* von Sofi Oksanen (WSOY, Helsinki 2008) bzw. seiner Übersetzung *Fegefeuer* von Angela Plöger (Kiepenheuer & Witsch, Köln 2010) und um *Totta* von Riikka Pulkkinen (Otava, Helsinki 2010) bzw. seiner Übersetzung *Wahr* von Elina Kritzokat (List, Berlin 2012). Die Romane wurden aufgrund ihrer Erfolge, ihrer Aktualität und, weil übersetzt, aufgrund ihres finnisch-deutschen Kulturbezugs ausgewählt. Die Rezensionen dienten zunächst als Material zur Überprüfung des Theorems von der Repräsentationsfunktion übersetzter Literatur (Järventausta et al. 2015, 9f.), bei ihrer Analyse zeigte sich jedoch auch ihre Tauglichkeit für die Beantwortung der Frage, was Laienrezensionen inhaltlich-thematisch von denen eines professionellen Kritikers, eines ausgewiesenen Experten, unterscheidet. Letzteres rückte dann ins Zentrum des Interesses und wurde für einen späteren Beitrag auf einer Konferenz des Neuphilologischen Vereins Helsinki unter dem Thema *Sprache und Demokratie* vom Verfasser aufgegriffen und erweitert.

Textextern unterscheiden sich Laien- und Expertenrezension v.a. durch den Distributionskanal, die namentliche Zeichnung, den gesellschaftlichen Status und die Vergütung. In dem Bewusstsein, dass es zwischen diesen beiden fließende Übergänge geben muss, wurden zur Operationalisierung Idealtypen entworfen: Der idealtypische Profi-Kritiker arbeitet demnach für ein renommiertes überregionales Printmedium, wird für seine Arbeit angemessen entlohnt und verfügt über einen entsprechenden Hochschulabschluss und somit über einschlägige Bildung; diese spiegelt sich im Anspruch seiner Texte wider. Der idealtypische Laien-Kritiker ist aus Hobby und Leidenschaft an Literatur interessiert, ohne üblicherweise ein (professioneller, bezahlter oder aktiv beteiligter) Akteur des Literaturbetriebs zu sein, er verfügt nicht zwangsläufig über eine literaturwissenschaftliche oder philologische Bildung und schreibt aus persönlichem Mitteilungsbedürfnis auf einem frei zugänglichen Online-Forum, ohne sich i.d.R. mit Realnamen kenntlich zu machen. (Zur Profilierung solcher Ideal- oder Archetypen aufgrund von Intuition und persönlicher Erfahrung in Gruppenarbeit vgl. auch für den Übersetzungsprozess Suojanen et al. 2012, 56).

Was eine professionelle Rezension ausmacht und üblicherweise Bestandteil eines solchen Textes ist, wurde aufgrund von Lese-Erfahrungen, der Durchsicht praktischer Beispiele aus der aktuellen Presse, vor allem aber mithilfe einschlägiger

Fachliteratur (Anz & Baasner 2007, Neuhaus 2004, Pfohlmann 2008) erarbeitet. Zu diesen Bestandteilen oder Textbausteinen gehören:

- Angaben über den Autor des literarischen Werks
- Angaben über sein bisheriges Werk
- evtl. Angaben zur (bisherigen) Rezeption
- Angaben zu Inhalt (Handlung, Thema) und Stil
- Vergleiche mit anderen Texten
- Einordnung, Bewertung
- namentliche Kennzeichnung durch den Verfasser der Rezension

Das methodische Vorgehen ließe sich als Textabgleich oder -vergleich mittels gemeinsamen (intersubjektiven) Aufspürens von Auffälligkeiten und dem Erarbeiten von Kategorien (für eine Inhaltsanalyse) beschreiben. Leitfragen: Was würde man typischerweise nicht von einer professionellen Rezension im Zeitungsfeuilleton erwarten? Was sind Aussagen, die nicht zur vorab erstellten Liste typischer Textbestandteile professioneller Rezensionen gehören? Genauer in Augenschein genommen wurden eben solche Textteile, die von einer Mehrheit der Teilnehmer als ungewöhnlich empfunden wurde und den Lese-Erfahrungen mit professionellen Rezensionen zuwiderliefen. Zugleich mussten diese Auffälligkeiten gehäuft vorkommen, nicht nur als Einzelfälle, um sie als typisch einordnen und kategorisieren zu können.

Eine relative Kürze der Texte war offensichtlich, die unter der einer vergleichbaren Rezension im literarischen Feuilleton lag und durch das Medium erklärbar ist. Der Stil wies deutliche Merkmale des Mündlichen auf.

Grundsätzlich waren die Laienrezensionen zwar – was kaum überrascht – weniger elaboriert und anspruchsvoll als die von Experten in traditionellen Printmedien. Es wurde aber gemeinhin davon ausgegangen, dass Online-Laienrezensionen ein begrüßungswertes, historisch gesehen relatives neues Mittel der Demokratisierung sind, die nach gewissen Regeln und unter Kontrolle der Mitnutzer¹⁰ Partizipation, Diskussion und freie Meinungsbildung ermöglichen, unabhängig von Ressourcen, Bildungsstand, gesellschaftlicher Position oder der Angst vor Repressionen. Dass Laienrezensionen im heutigen Literaturbetrieb eine enorme Rolle spielen – weniger

¹⁰ Auch die Regeln und Bedingungen, unter denen man auf Amazon.de eine Rezension bzw. Kundenbewertung abgeben darf, wurden im Kurs von 2017 eruiert und in Selbstversuchen ausgetestet, genauer nachzulesen im Original-Artikel Schmitz 2019 (II). Die Regeln haben sich seither allerdings deutlich geändert. Während es früher bei der Vergabe von Bewertungssternchen nötig war, dem Ganzen eine Überschrift zu geben und einen kurzen Text dazu zu formulieren, der mit Real- oder Nutzername (Nickname) sichtbar wurde, ist es seit Beginn des neuen Jahrzehnts möglich, nach außen anonym eine Sternebewertung abzugeben, ohne auch nur ein Wort schreiben zu müssen (s. ntv 2020).

als einzelner Text, aber geballt in ihrer Masse – und nicht zuletzt deswegen von Amazon & Co. gefördert werden, war interessant festzustellen und im Detail aufschlussreich zu beobachten¹¹. Literatur ließ sich auf diese Weise auch in ihrer Warenhaftigkeit verstehen, die einem gewissen Marktwettbewerb ausgesetzt ist und nach bestimmten Mechanismen kursiert und konsumiert wird.

Weitere Ergebnisse und Rückschlüsse vgl. 4.2.

3.3 Literatur im Film, Film als Literatur

Das Medium bzw. die Kunstform Film hat sich in den vergangenen Jahrzehnten als Mittel und Gegenstand des philologischen bzw. (Fremd-)Sprachenunterrichts etabliert, allerdings – so Lay und andere – erfahren „[v]isuelle Bilder im Allgemeinen und Filme im Besonderen“ erst seit Mitte der 2000er „einen ihnen gebührenden Platz“ in entsprechenden Fremdsprachdidaktiken (Lay et al. 2018, 2). Dass der Einsatz von (Spiel-)Film(-en) zweckmäßig ist in den Bereichen „Motivation, Landeskunde, Hörverstehen und Sprechfertigkeit“, belegen mittlerweile auch viele empirische Forschungen (Burger 2019, 701). Zudem stehen eine Schulung des Sehverstehens und eine allgemeine Medienkompetenz heute in vielen Lehrplänen; Film wird immer weniger „als Lernvehikel“, dafür zunehmend „als Lerninhalt“ verstanden (Welke & Faistauer 2015, 9). Film ist nach Ansicht vieler Fachleute fester Bestandteil „im Konzept eines kognitiv [...], konstruktivistisch [...] und interkulturell orientierten Sprach- und Landeskundeunterrichts“ und als „Medium der Inszenierung und Simulation von Wirklichkeit“ eröffnet er „Reflexionsmöglichkeiten über und Einsicht in Kultur“ (Welke und Faistauer 2010, 239f.)

Als eigene Kunstform kann der Film erst auf eine vergleichsweise kurze Geschichte von kaum 125 Jahren zurückblicken: Die technischen Voraussetzungen dafür wurden Ende des 19. Jahrhunderts geschaffen (Monaco 2012, 249), die ersten Lichtspielhäuser entwickelten sich noch vor dem Ersten Weltkrieg und ein Massenphänomen mit entsprechender Wirtschaft wurde der Film in der Zwischenkriegszeit. Mit der Erfindung des Fernsehers und seiner Verbreitung in den 1960er und '70ern zogen die Filmwelten in die Wohnstuben ein und wurden zum Alltag. Doch erst in den 1980ern wurde Film dank Videorekorder und -kassette in Klassenzimmer und

¹¹ Angeregt durch die Beschäftigung mit Bewertungen auf Online-Portalen erfolgte eine eingehendere Inhaltsanalyse von Amazon-Kundenrezensionen, diesmal zu einem deutschen Kinderbuchklassiker, in der Masterarbeit von Myllynen 2019.

Seminarraum einsetzbar. In den 2000ern wurde die analoge VHS-Kassette sukzessive durch digitale Film-Diks (DVD, Blu-Ray) ersetzt. Mittlerweile ist authentisches (oder für didaktische Zwecke erstelltes) filmisches Material, vom Werbespot bis zum abendfüllenden Spielfilm, online abrufbar und damit für Unterrichtszwecke noch vielseitiger und einfacher nutzbar – die entsprechende technische Ausstattung immer vorausgesetzt.

Auf die gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und technischen Entwicklungen von Filmindustrie und Filmkonsum kann hier kaum eingegangen werden (beispielhaft: die Entwicklung der Besucherzahlen in deutschen Kinos seit den 1950ern im Vergleich zum Anwachsen des TV-Angebots oder die Verdrängung des Musikfernsehens durch das Videoportal YouTube seit 2005, Hickethier 2012, 11–16), ebenso wenig wie die künstlerisch-ästhetische Entwicklung des Films auch nur ansatzweise aufgerollt werden könnte. Festzuhalten ist an dieser Stelle, dass der Film – begonnen als Jahrmarktsbudenattraktion und lange belächelt als billige Unterhaltung – sich längst den Status einer ernstzunehmenden Kunst errungen hat, dass seine (potenzielle) Nützlichkeit für didaktische Zwecke mittlerweile anerkannt ist, und dass uns Filme (und filmisches Material), vom Kurzvideo auf Sozialen Medien bis zur Dauer-Serie auf Streaming-Plattformen, heute intensiver begleiten, häufiger begegnen und leichter zugänglich sind als je zuvor.

Film und sein didaktischer Einsatz im Rahmen einer Auslandsgermanistik / DaF sind dem Verfasser seit vielen Jahren ein Anliegen:

- In Schmitz 2015a¹² werden Einsatzmöglichkeiten des Films zunächst systematisiert (nach Aspekten wie Erscheinungsformen und Rolle im Unterricht, didaktischer Motivation, Art und Zeitpunkt von Aufgabenstellungen, Profil der Lernenden, Einsatzzeit und „Portionierung“ sowie sprachlich-auditiver Rezeption), um im Folgenden Unterrichtserfahrungen mit Filmvergleichen zu erörtern und diese modellhaft auf andere Settings zu übertragen.
- In Schmitz 2015b¹³ werden Pro und Contra des Einsatzes längerer Spielfilme mit geschichtlichem Inhalt diskutiert, die in kultur- und landeskundlichen Kursen mit historischer Perspektive zum Einsatz kommen. Dabei wird an

¹² Dieser sowie die folgenden beiden Artikel sind nicht Teil der vorliegenden Arbeit. Bei dem zuerst genannten handelt es sich um: Schmitz, Dieter Hermann 2015a. Möglichkeiten des Einsatzes von filmischem Material: Filmvergleich im Unterricht. Tina Welke und Renate Faistauer (Hrsg.) *Film im DaF/DaZ-Unterricht*. Praesens Verlag, Wien, 138–154. Der Artikel beruht auf einem Beitrag bei der IdT Bozen 2013.

¹³ Schmitz, Dieter Hermann 2015b. Geschichte durch Geschichten. Film in der diachronen Kulturkunde. Daniel Dejica und Mariana Cernicova-Bucă (Hrsg.) *Professional Communication and Translation Studies*. Vol 8. Polytechnische Universität Temeswar, Temeswar, 149–158. Der Artikel beruht auf einem Beitrag an der Universität in Temeswar vom März 2015.

die Debatte um einen modernen Geschichtsunterricht angeknüpft, der sich dafür ausspricht, Historie in ihrer unvermeidlichen Perspektivität und Konstruiertheit als Narrativ sichtbar zu machen. Unter abschließender Auswertung studentischer Rückmeldungen mündet der Beitrag in ein Plädoyer für den gezielten Einsatz solcher Filme, da sie aufgrund emotioneller Involvierung und Identifikation bleibende Eindrücke vermitteln und Kompetenzen wie Einfühlung in (fremdkulturelle) Wertewelten aufbauen, viel stärker als dies gedruckte Texte oder auch filmische Dokumentationen vermögen. Zugleich ist Film in seiner künstlerischen (nicht-objektiven) Gemachtheit erkennbar bzw. zu problematisieren. (Zum Thema Einsatz historischer Filme vgl. aktuell auch Lay & Moore 2020.)

- In Schmitz et al. 2021¹⁴ werden Erfahrungen mit Filmbiografien im nordisch-baltischen Raum, d.h. an Bildungseinrichtungen in Finnland, Schweden und Lettland, untersucht und die Wirkungsentfaltung eines Biopics bei jungen Lernern mithilfe von Vor- und Nachbefragung, Semindiskussionen und Blog-Einträgen analysiert.

Trotz dieses anhaltenden Interesses (und des persönlichen Faibles) für den Film und seiner didaktischen Vor- und Nachteile macht sich Artikel II gleichsam stark für das gedruckte Wort, insofern demonstriert wird, wie verschiedene Verfilmungen als Türöffner einsetzbar sind, als Zugangserleichterungen, die neugierig machen und Lust aufs Lesen wecken sollen (3.3.1). Im anschließenden Abschnitt (3.3.2) geht es hingegen um eine Filmanalyse zweier Fassungen desselben Stoffes und der filmischen Darstellung von Idyllen bzw. deren Zerstörung.

3.3.1 Literatur im Film: Mediale Translation von Literatur und ihre Nutzbarmachung im Unterricht

Die ältesten Berührungspunkte der klassischen Germanistik mit der Kunstform Film ergaben sich v.a. durch Literaturverfilmungen. An dieser Stelle soll es aber nicht um Fragen der Adäquatheit von Verfilmungen literarischer Vorlagen gehen oder um Probleme des Medientransfers, die lange Zeit im Vordergrund der

¹⁴ Dieter Hermann Schmitz, Agnese Dubova, Maren Eckart und Laura Pihkala-Posti 2021: ‚Marx war kein Marxist‘. Zum Einsatz von Biopics im DaF-Unterricht anhand eines Beispiels aus dem nordisch-baltischen Raum. Tristan Lay und Christine Arendt (Hrsg.) *Lebensgeschichten in Film und Fernsehen – Lernen an und mit verfilmten Biographien im Kontext Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Themenheft German as a Foreign Language, 2/2021, 111–131.

Auseinandersetzung standen (zur Diskussion vgl. für viele Tonsern 2015, 107; einfürend bei Ruckriegl und Koebner 2011, 410–413; zu Differenzen organisatorischer, historisch-kultureller oder semiotischer Art zwischen Text und Film vgl. Berndt & Tonger-Erk 2013, 179). Eindeutig verneinen möchte der Verfasser jedoch die (heute beinahe altmodisch anmutende) Frage, ob eine Verfilmung eine Degradierung der literarischen Vorlage darstelle. Im Gegenteil werden Verfilmungen als grundsätzliche Wertschätzung von Literatur (im engeren Sinne) verstanden und als wirkmächtiges Mittel ihrer Popularisierung.

In Artikel II wird weniger auf empirisches Material zurückgegriffen, sondern zunächst ein theoretisches zehnstufiges Modell der „Veröffentlichung, Popularisierung, Tradierung und Kanonisierung sprachlicher Kunstwerke“¹⁵ erarbeitet und vorgestellt. Bewusst verzichtet wird dabei auf eine Diskussion, welche (qualitativen) Merkmale (wie „Exzeptionalität“, „Repräsentanz“, dauerhafte „Aktualität“ u.a., Ewert 2010, 1557) ein Werk unter welchen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen erfüllen muss, um auch noch Jahrzehnte nach seinem Ersterscheinen rezipiert zu werden, um zum Klassiker und in einen Kanon hochgeschätzter Kunst aufzusteigen. Fragen zur Herkunftssprache, Editions- und Überlieferungsgeschichte, zur institutionellen Steuerung, zur Unterscheidung von personen- oder themenzentrierter Kanonisierung werden ausgeklammert (vgl. zur aktuellen Diskussion Krebs 2019), ebenso wenig wird eine Unterscheidung zwischen „materielem“ und „Deutungskanon“ (Ewert 2010, 1556) vorgenommen. Stattdessen wird für den modernen, westlichen, freien Literatur- und Medienmarkt positivistisch jede Form (medialer) Translation als eine Wertschätzung (teilweise lesbar als wirtschaftliche Wertschöpfung) verstanden, die für weitere Verbreitung sorgt und einen Weg zur höchsten Stufe, dem kulturellen Allgemeingut, beschreibt:

Stufe (0): Auf der untersten, der sog. Null-Stufe, befindet sich das unveröffentlichte Manuskript, das vorerst nur eine publikumslose potenzielle Literatur darstellt.

Stufe (1): Eine Form von (selbstbetriebener) Veröffentlichung etwa durch Selbstverlag oder Druckkostenzuschuss markiert die nächste Stufe; denkbar wären hier aber auch der öffentliche Vortrag eines Gedichts, die Inszenierung eines Dramentextes vor Publikum, die Lesung eines epischen Textes vor Zuhörern oder virtuelle Veröffentlichungen im Netz. Ein Text erhält hier eine erste Öffentlichkeit.

Stufe (2): Die nächste Stufe kennzeichnet die Veröffentlichung durch einen (kommerziellen) Verlag; an dieser Stelle findet häufig auch eine auch physische ‚Translation‘ statt, insofern aus einem Skript ein ‚handgreifliches‘ Buch (oder die

¹⁵ Ausführlicher und mit anderen Beispielen wurde dieses Modell aus translationswissenschaftlicher Perspektive auch bei der ISTri 2018 in Malaysia auf Englisch vorgestellt.

Fortsetzungsgeschichte in einer Zeitung) wird und i.d.R. kommerziell erstanden werden kann. Mit dieser Stufe geht oft eine Professionalisierung einher, insofern sprachliche Kunstwerke durch Beteiligung weiterer Akteure (geschulte Korrekturleser, Verlagslektoren, Herausgeber, Buchgestalter, Vermarktungsfachleute) eine Optimierung erfahren.

Stufe (3) ist markiert durch Verkaufserfolge (denkbar ist auch die Wertschätzung durch Eliten in Form von Literaturpreisen) und in deren Folge weitere Auflagen und Nachdrucke; ein sprachliches Kunstwerk wird nun innerhalb eines Sprach- und Kulturraums breit(er) rezipiert.

Stufe (4) ist – auch wenn das auf den ersten Blick schablonenhaft wirken mag – die Produktion eines Hörbuchs. Hörbücher werden seit einigen Jahrzehnten ständig beliebter und können beim heutigen Stand als Indiz für (relativen) Erfolg, für Annahme und Publikumsnachfrage gesehen werden. Das Hörbuch als auditiv wahrgenommenes sprachliches Kunstwerk stellt einen ersten Übergang in ein neues Medium dar.

Stufe (5): Die interlinguale Übersetzung, d.h. die Übersetzung in andere (fremde) Sprachen, ist der Quantensprung, der es einem sprachlichen Kunstwerk ermöglicht, neue Publikumskreise anzusprechen. Bei der Übersetzung in ein Dutzend großer Sprachen kann prinzipiell bereits ein Weltpublikum erreicht werden.

Stufe (6) ist geprägt durch die mediale Translation in andere Kunstformen v.a. der darstellenden Kunst: erzählende Texte werden für die Bühne dramatisiert, belletristische Texte jeglicher Art werden verfilmt, als Comic adaptiert oder als Grundlage für Musical und Musiktheater verwendet. Ein sprachliches Kunstwerk, das diese Verbreitung erfährt, erlebt häufig auch **Fortsetzungen**.

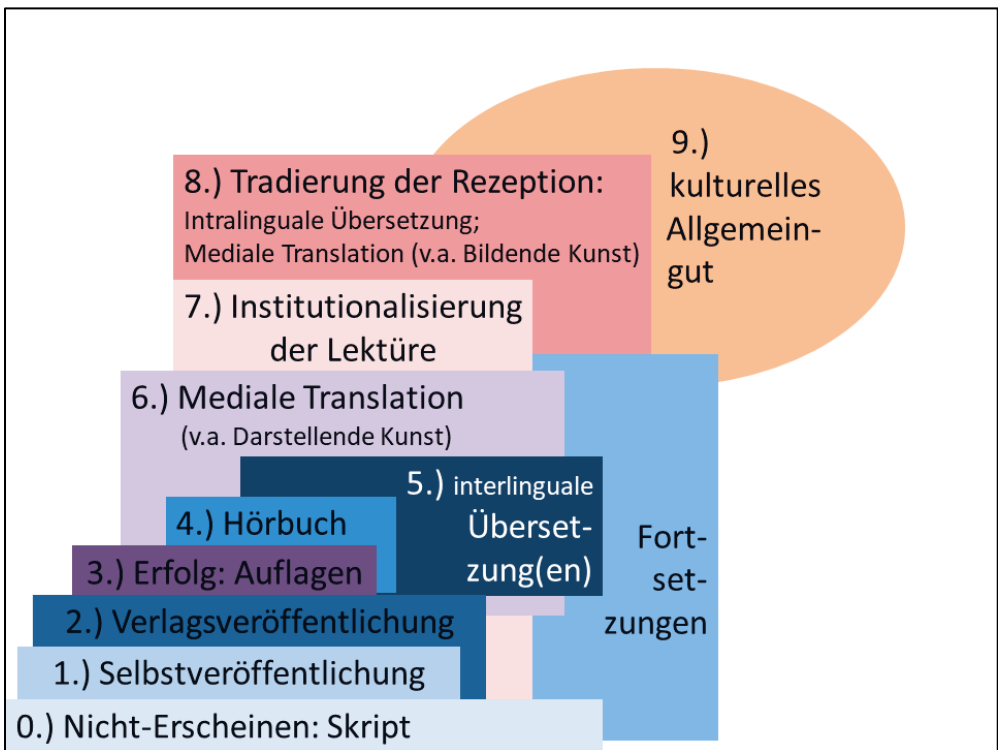
Stufe (7) ließe sich überschreiben mit Institutionalisierung der Lektüre: Ein sprachliches Kunstwerk wird in Subkulturen, bei Eliten oder ganzen Gesellschaften zum festen Lesestoff, es etabliert sich zum verehrten Kult. Lesergemeinschaften werden häufig zu sammelnden Fans von Devotionalien, die die (fiktiven) Welten der Literatur nachzuleben trachten, ihre Schönheitsideale oder Werte imitieren (Goethe-Büste im Bücherregal, Rollenspiele etc.)

Stufe (8) unterscheidet sich von der vorigen zunächst nur durch eine zeitliche Dimension, insofern die Verbreitung und (ehrende) Annahme eines Werks sich über Generationen hinzieht. Es kommt zu einer Tradierung der Rezeption. Spätestens an dieser Stelle treten Formen von intralingualer Übersetzung auf (z.B. in zeitgemäße Sprache, in Fassungen für Kinder, Mundart-Ausgaben) und mediale Translationen in Formen der Bildenden Kunst (z.B. Denkmäler, Münzprägung).

Stufe (9): Auf dieser obersten zehnten Stufe wird ein sprachliches Kunstwerk zum kulturellen (weltweiten) Allgemeingut. Versatzstücke der Handlung, Figuren, Motive oder Zitate sind allgemein bekannt, auch nicht-lesenden Bevölkerungsschichten, häufig ohne Wissen und Kenntnis des Originaltextes. Klassiker der Abenteuer- oder Schauerliteratur wie Bram Stokers *Dracula* sind hierzu zu zählen. (Nähere Beschreibung und mehr Beispiele: Schmitz 2019/II)

Modelle sind zwangsläufig Vereinfachungen, die grafische Darstellung (s. Abb. 2) versucht allerdings darzustellen, dass die hier beschriebenen Stufen teils schwer voneinander absetzbar sind, unscharfe Ränder aufweisen und viele Überlappungen zulassen.

Abbildung 2. Modell zu Veröffentlichung, Popularisierung, Tradierung und Kanonisierung sprachlicher Kunstwerke



Als ein Werk, das die höchste Stufe dieser Übersicht¹⁶ erreicht hat, kann E.T.A. Hoffmanns Kunstmärchen *Nussknacker und Mausekönig* (1816) gelten: Obwohl bereits 200 Jahre alt, wird es immer noch stark rezipiert, ist in viele Sprachen übersetzt

¹⁶ Abb. 2 entspricht hier der ursprünglichen Darstellung des Verfassers; für Artikel II im Wiener Praesens Verlag musste diese auch drucktechnischen Gründen stark vereinfacht werden. – Das Modell wäre natürlich noch weiter ausbaubar: So wäre z.B. denkbar, dass Neufilmungen und Neuübersetzungen den höchsten Stufen der Popularisierung und Kanonisierung hinzugefügt werden. Nur eine geringe Anzahl herausragender und bedeutsamer literarischer Werke wird mehrfach in eine fremde Sprache übersetzt. Vgl. beispielsweise für den britischen Kinderbuchklassiker *Alice's Adventures in Wonderland* (1865) von Lewis Carroll ins Finnische Oittinen 1997.

worden, wurde Grundlage für ein weltberühmtes Ballett und ist in den vergangenen Jahren mehrfach verfilmt worden. Auf dem deutschen Buchmarkt gibt es eine Vielzahl von Adaptionen (intra-linguale Übersetzungen), Comic- und Hörspielfassungen und sogar ein Computerspiel. Versatzstücke der Handlung (insbesondere, dass ein Nussknacker zur Weihnachtszeit zum Leben erwacht) können als allgemein bekannt gelten.

Die in Artikel II im Folgenden beschriebene Didaktisierung basiert auf Erprobung und Unterrichtserfahrung aus den Herbstsemestern der Jahre 2016 (für den mündlichen Vortrag auf der IdT) plus 2017 (für den späteren Artikel) in einem Kurs *Deutschsprachige Literatur von der Aufklärung bis zum II. Weltkrieg*, der im seinerzeitigen Studienprogramm *Deutsche Sprache, Kultur und Translation* von Studierenden im zweiten oder dritten Studienjahr belegt werden konnte. Ausgegangen wurde dabei von der Prämisse, dass traditionelles ‚tieferes‘ Lesen auch längerer Texte eine erhaltenswerte Kulturtechnik ist, aber im Idealfall auf freiwilliger Basis stattfinden sollte, in Kombination mit der Idee, dass Film als leichter zugängliches Medium am Anfang der Beschäftigung stehen könnte, anstatt wie häufig üblich der (schwerfälligeren) Lektüre zu folgen. Drei Verfilmungen des Stoffes, ein Zeichentrickfilm von 2004 (Deutschland / USA), ein Fantasy-Musical von 2009 (Großbritannien) sowie ein TV-Märchenfilm von 2015 (Deutschland) dienten dabei gruppenweise als Einstieg¹⁷: Die jeweils ersten fünf bis zehn Minuten des Films und/oder die Trailer sollten ‚seh- und hörverstehend‘ rezipiert und dabei Leitfragen zum Wer, Wo und Wann der Geschichte bearbeitet werden. Zum Teil waren diese Fragen über die Bilder erschließend zu beantworten (Mann mit Rüschenhemd und Dreispitz > 18. Jahrhundert; Automobile in der Großstadt > Anfang 20. Jahrhundert; Fachwerkhäuser > Deutschland / Mitteleuropa; christliche Kirchen und Stadtmauern im heftigen Schneefall > Mittel-/Nordeuropa). Bei der Protagonistin (Wer) zeigten sich am augenfälligsten Unterschiede zwischen den drei Verfilmungen, was Name und (geschätztes) Alter anging. Gemeinsam war allen Filmfassungen, dass die Protagonistin eine Tochter aus wohlbetuchtem Hause ist. Diese Unterschiede werden hier der Übersichtlichkeit halber in einer Tabelle aufgezeigt:

¹⁷ Mit der Disney-Produktion *Der Nussknacker und die vier Reiche* (Original: *The Nutcracker and the Four Realms*) kam zur Weihnachtszeit 2018 eine weitere Nussknacker-Verfilmung in die Kinos, die hier nicht mehr berücksichtigt wurde, die aber von der anhaltenden Beliebtheit der Geschichte zeugt.

Tabelle 1. Unterschiede in der Darstellung der Protagonistin in drei Verfilmungen von *Der Nussknacker*

<i>Nussknacker und Mausekönig</i> . Zeichentrickfilm. USA / Deutschland, 82 Min.	<i>Der Nussknacker</i> . [<i>The Nutcracker</i>]. Fantasy-Musical. GB 2009, 104 Min.	<i>Nussknacker und Mausekönig</i> . Märchenfilm. Deutschland 2015, 60 Min.
Klara, junges Mädchen ≤ 10 Jahre	Marie, Teenager ≈ 12 Jahre	Marie, junge Frau ≈ 17-19 Jahre

Das Besondere dieses Ansatzes war zunächst das Entdecken von Unterschieden bei den genannten Parametern Wer, Wo und Wann, um einerseits zu verdeutlichen, dass Verfilmungen häufig Veränderungen des Settings beinhalten, und um andererseits neugierig auf das Original zu machen. Das erste Kapitel von Hoffmanns Kunstmärchen, das als urheberrechtsfreier alter Text auch online zur Verfügung steht, war im Anschluss zu lesen. Dabei sollten Informationen gesucht und erlesen werden, ohne sich von altmodischen Formulierungen oder unbekanntem Vokabular abschrecken zu lassen. Gefragt war also ein aufgabengebundenes gezieltes Lesen, das durch Vorab-Gespräche und die Filmabschnitte vorentlastet war. Vorab war auch das Modell zur Popularisierung und Kanonisierung sprachlicher Kunstwerke (Abb. 2) eingeführt worden, um das Phänomen der vermeintlichen Literaturklassiker diskutieren zu können. Insgesamt – so viel vorweg – waren die Erfahrungen mit dieser Unterrichtsgestaltung positiv und evozierten bei einigen Teilnehmern Lust aufs Weiterlesen oder auf die Beschäftigung mit dem Märchen als Stoff für eine abschließende Ausarbeitung.

Weitere Ergebnisse vgl. 4.3.

3.3.2 Literatur als Film: Filmfassungen in der Analyse

Zu Beginn von Literatur-Kursen pflege ich Studierende zu fragen, ob sie sich für Literatur interessieren. Meist melden sich nur einige wenige, die gerne Fantasy-Romane oder andere zeitgenössisch-aktuelle Genres lesen. Im Anschluss frage ich i.d.R. danach, wer gerne ins Theater geht, wer zu Silvester oder am Valentinstag Reime, Merksprüche oder Aphorismen verschickt, wer Rock- und Popmusik mag und dabei auch auf die gesungenen Texte achtet, wer gerne Hörbücher oder Hörspiele hört, wer gerne Comics liest oder wer gerne Spielfilme guckt – solange, bis eine deutliche Mehrheit der Teilnehmer mit Ja antwortet. Ziel ist es zu verdeutlichen, dass Literatur

mehr ist als erzählende Texte zwischen zwei Buchdeckeln, dass sie uns in mannigfacher Form begegnet, dass wir im Grunde wohl alle Literatur auf die ein oder andere Weise genießen, und auch, dass das Phänomen des stillen Lesens bedruckten Papiers historisch gesehen eher jung ist, möglich geworden erst durch die Erfindung des Buchdrucks und eine langsame Alphabetisierung der Bevölkerung, obwohl wir in der abendländischen Tradition auf mindestens 3000 Jahre Literaturgeschichte zurückblicken können. Bis in die Neuzeit war der Besitz von Büchern (oder Schriftrollen) und die Fertigkeit zu lesen eine Angelegenheit von Minderheiten und Expertenkreisen. Literatur lebte für die längste Zeit ihres Bestehens von der mündlichen Weitergabe bzw. vom öffentlichen Vortrag durch Dichter und Rezitatoren¹⁸, durch die Darstellung von Künstlern und Schauspielern, sie wurde gemeinschaftlich goutiert und erst im späten 18. und 19. Jahrhunderts, bestärkt durch bürgerliche Bildungsideale, zunehmend zum Kulturkonsum in kontemplativer Zurückgezogenheit und Vereinzelung.

Sollte jemand von den Studierenden gerne lesen – gut so! Sollte jemand das nicht tun, kann sich das vielleicht entwickeln und gefördert werden. Vor allem aber braucht niemand ein schlechtes Gewissen zu haben, kein Viel-Leser zu sein. Und es sollte klar werden, dass Literatur uns letztlich alle bewegt und quasi überall umgibt.

Wie schon weiter oben erwähnt, lässt sich auch die Kunstform Film als eine Form von Literatur begreifen – jedenfalls ästhetisierte Filme (und Serien) mit nacherzählbarer Handlung und in dramatisierter Darstellung, also üblicherweise unter Ausschluss von Nachrichtensendungen, Sportübertragungen, Dokumentationen, Spielformen, Polit-Magazinen, Diskussionsrunden etc., obwohl diese allesamt dem *Medium* Film zuzurechnen sind. Dass es – wie überall – Mischformen und fließende Übergänge geben kann, z.B. bei Geschichtsdokus mit nachgestellten Spielszenen (s. Hickethier 2012, 189–192) bedarf kaum der Erwähnung. Auch auf die didaktischen Vorzüge wurde ja bereits eingegangen.

Ein Spielfilm, der mich im Laufe der Jahre mehrfach beschäftigt hat, ist eine filmhistorische Besonderheit, insofern es sich um den bislang einzigen finnischen Film handelt, für den die Rechte einer Verfilmung nach Deutschland weiterverkauft wurden. Bereits Ende der 2010er waren Filmausschnitte im Unterricht als Gesprächsanlass für einen Kurs *Mündliche Kommunikation* sowie als Schreibanlass bei schriftlichen Übungen (Filmkritik, Vergleich) verwendet worden, zuletzt auch wieder im Frühjahr 2021 in einem Masterkurs *Deutscher Film* für filmwissenschaftliche Erörterungen. Der Film(stoff), um den es sich hier handelt, ist die Fußball-Komödie *FC Venus* von 2005 und sein (bis auf den Untertitel) gleichnamiges deutsches Pendant *FC Venus. Elf*

¹⁸ Sofern man auch religiöse Texte der Literatur zurechnet, ließe sich hier ergänzen: durch Geistliche.

Paare müsst ihr sein von 2006, in dem wegen einer Wette eine Männer-Mannschaft gegen ein Frauen-Team antritt. Die deutsche Filmfassung entstand bereits, noch bevor die finnische abgedreht war, auf Grundlage einer Drehbuch-Adaption von Jan Berger (Interview mit Jan Berger 2015), so dass die zeitlich spätere deutsche Fassung weniger als Neuverfilmung betrachtet werden kann, sondern es sich hier tatsächlich um zwei Fassungen desselben Stoffes für unterschiedliche Zuschauergruppen handelt.

Für Artikel I wurden diese Fassungen filmanalytisch untersucht, zum einen unter der allgemeinen Fragestellung, wie für unterschiedliche Publika nationale Wiedererkennbarkeit hergestellt wird, zum anderen, wie im Besonderen die filmische Darstellung idyllisierter Räume und ihrer dramaturgischen Auflösung geschieht, Letzteres in Anlehnung an Raumtheorien von Augé (1995) und Bachtin (1989).

Als Material dienten die beiden Filme in ihrer physischen Gestalt als Kauf-DVD: Die finnische Film-Disk (114 Min.) enthält dabei neben der finnischen Tonspur auch finnische Untertitel für Hörgeschädigte, ein Making of sowie sonstiges Bonusmaterial (Bildgalerien u.Ä.). Die deutsche Film-Disk (100 Min.) enthält neben der Original-Tonspur ebenfalls (deutsche) Untertitel für Hörgeschädigte, eine Kommentarspur von der Dauer des Komplet-Films gesprochen von Regisseurin Ute Wieland und Kameramann Peter Przybylski, sowie Bonusmaterial (Kurz-Interviews, Trailer u.Ä.). Inspiriert durch den Erfolg beider Filme, wurde das finnische Original auch in Deutschland als DVD vermarktet, ohne je in die Kinos zu gelangen; eine solche DVD, die den finnischen Film in deutscher Synchronisation enthält und auch Finnisch mit deutschen Untertiteln abspielbar ist, stand ebenfalls zur Verfügung. Hinzu kommt für Vergleichszwecke das deutsche Drehbuch in seiner vorläufig letzten Fassung, das mir von der Wüste Produktionsgesellschaft aus Hamburg freundlicherweise zugeschickt wurde¹⁹.

Von zentraler Bedeutung waren für die Analyse allerdings ausführliche Szenenprotokolle mehrerer Sequenzen aus beiden Filmen, als selbsterstelltes Material. *Sequenz* ist hier zu verstehen als relativ geschlossene thematische Einheit der Handlung (vgl. Wulff 2011, 645) im Gegensatz zu *Szene* als zeitlicher Einheit (Hickethier 2012, 144) oder zu *Schnitt* als Element der Bildmontage. Die ausgewählten Sequenzen drehen sich um den Abschluss der Wette und das Aushandeln der Wettkampfmodalitäten, um ein sommerliches Fest, dessen fröhliche Stimmung durch Enthüllungen

¹⁹ Die finnische Produktionsgesellschaft *Talent House* war leider nicht so entgegenkommend und wollte auf Anfrage keine Kopie des Drehbuchs für Unterrichts- und Forschungszwecke an Dritte weitergeben. Alternativ wurde von mir eine Niederschrift der Szenenabfolgen und Repliken erstellt, was sich aber letztlich als nur bedingt hilfreich erwies.

getrübt wird, sowie um die Schlusszenen, die in den Abspann übergehen, in denen überblicksartig die Konflikte aufgelöst und die Geschichten aller Filmfiguren zu Ende erzählt werden. Insgesamt wurden zusammengerechnet über 30 Minuten Film-Spielzeit verschriftet, was sich auf knapp 140 Seiten Szenenprotokolle summierte.²⁰ Neben diesen *ausführlichen* Protokollen ausgewählter Stellen wurden für beide auch Filme *grobe* Komplett-Protokolle erstellt, die sich auf eine Nacherzählung der Handlung und eine Durchzählung der Handlungsorte mit den vorkommenden Personen beschränkte. Nach dieser eigenen Zählung enthält der finnische Film 22 thematische Sequenzen und 107 Szenen, der deutsche Film 24 Sequenzen und 88 Szenen²¹; allein diese Zahlen weisen auf ein höheres Erzähltempo der deutschen Fassung hin, auch wenn hier nicht weiter auf diese Einzelheiten eingegangen werden kann.

Theoretisch wurde dabei davon ausgegangen, dass die (individuelle) Rezeption eines Films zwar von Faktoren wie Tagesform, Laune, Gesellschaft, Lebensalter und Seh-Erfahrung abhängt, allerdings nicht willkürlich verläuft, sondern durch Film-schaffende bewusst gesteuert wird und „Filmkompositionen als Rezeptionsvorgaben“ zu verstehen sind, die „bestimmte filmische Wahrnehmungsprozesse beim Zuschauer“ evozieren wollen (Wuss 1990: 68), so wie Rührung, Spannung, Belustigung usw. Um diesen nachzuspüren, empfehlen sich Szenenprotokolle mit eingehender Analyse dessen, was uns über die verschiedenen Wahrnehmungskanäle vermittelt wird. Dabei findet zunächst eine Konzentration auf die Ebene von Inhalt, Form und Handlung statt, sozusagen auf die „Filmrealität“, die Korte neben Bedingungs-, Bezugs- und Wirkungsrealität als eine von vier Dimensionen der Filmanalyse bestimmt (Korte 2010, 23). In Anlehnung und Synthese der Modelle von Baldry & Thibault (2006), Faulstich (2008, 67–77) u.a. lassen sich die festzuhaltenden Elemente des Bild-/Tonraums wie folgt (Tab. 2) zusammenfassen. Vorteile dieser ‚Zerlegung‘ in eine lineare Übersicht der Einzelbestandteile sind das Bewusstmachen der Komposition aller Ausdrucksmittel. Neben der nacherzählbaren Handlung wird die technische Machart deutlich und darüber hinaus auch die Formen filmischen Erzählens und der möglichen Steuerungen der Rezeption durch ein Publikum. Die Protokolle machen den Film zitierbar(er) und schaffen eine gute Grundlage für eine inhaltliche Analyse.

²⁰ Das schon einmal kurz erwähnte Interview mit Drehbuchautor Jan Berger wird hier nicht als Material für Artikel I aufgelistet, da es erst nach diesem entstand und für weiterführende Arbeiten gedacht war. Zudem reichte bei der Fülle des Materials bereits eine Sequenz für die Analyse aus.

²¹ Die Zahl der Szenen entspricht in etwa der des unveröffentlichten deutschen Drehbuchs, obschon es dort auch Szenen gibt, die letztlich nicht realisiert bzw. herausgeschnitten wurden oder in anderer Reihenfolge erschienen sind. Alle anderen Zählungen stammen von mir.

Tabelle 2. Beschreibbare Elemente aus Bild- und Tonraum eines Films für ein ausführliches Szenen- oder Sequenzprotokoll (in Anlehnung an Baldry & Thibault (2006), Faulstich (2008) u.a.; Bearbeitung und grafische Darstellung DHS)

Bildraum	<ul style="list-style-type: none"> • Farben • Flächen • Tiefen • Belichtung • Perspektive • Einstellung 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Schnitt, Montage • Kamerafahrten, -bewegung 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Ausstattung, Requisiten • Kostüme • Maske • (Rollenbesetzung) 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Körpersprache, Haltung, Bewegung, Taktilität • Gestik • Mimik, Blickkontakt 			
	<ul style="list-style-type: none"> • visuelle Texte innerhalb der fiktiven Welt der Filmhandlung: Schilder, Briefe, Aufschriften auf Gebäuden, Textnachrichten usw. • visuelle Texte außerhalb der fiktiven Welt der Filmhandlung: <ul style="list-style-type: none"> ○ Einblendungen von Zeit- und Ortsangaben ○ Schrifttafeln (früher v.a. im Stummfilm; Einleitungen z.B. im Historienfilm, Titel-Einblendungen im Episodenfilm, Prolog z.B. in der Filmbiografie usw.) ○ Untertitel (des Original-Films)²² ○ (Vor- und Abspann) 			
Tonraum	WER: <ul style="list-style-type: none"> • auditive Texte der Schauspieler • auditive Texte aus dem Off (Erzähler) 	WAS: <p>Informationsgehalt, Stil, Verknüpfung des Verbaltextes ...</p> <p>Unartikulierte wie Schreie, Verzögerungslaute usw.</p>	Wie: <p>Tempo, Pausierung, Betonung, Lautstärke usw. ...</p>	Verbalraum
	<ul style="list-style-type: none"> • (natürliche) Geräusche und (künstliche) Toneffekte 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Musik innerhalb der fiktiven Welt der Filmhandlung <ul style="list-style-type: none"> ○ Instrumentalmusik ○ Vokalmusik 	<ul style="list-style-type: none"> • Hintergrundmusik (außerhalb der Filmhandlung) <ul style="list-style-type: none"> ○ Instrumentalmusik ○ Vokalmusik 		

²² Ein besonderes Problem sind die später hinzugefügten Untertitel der professionellen Filmübersetzung sowie automatisch generierte maschinelle Untertitelungen, die hier unberücksichtigt bleiben.



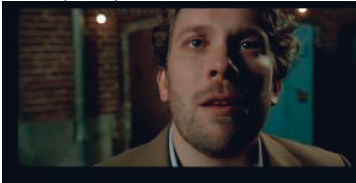
Bild- und Tonraum werden über unterschiedliche Sinne, über Auge und Ohr, aufgenommen, unterstützen sich aber wechselseitig und werden für gewöhnlich als zusammengehörig wahrgenommen, Geräusche und Musik können dabei „zur gezielten Wahrnehmungssteuerung des Publikums eingesetzt“ werden (Faulstich 2008, 139). Der Verbalraum, rechts dargestellt, erstreckt sich allerdings m.E. nicht nur über das Gesprochene, das auditiv wahrgenommen wird, sondern auch über visuelle Texte im Bildraum, im weiteren Sinne auch über das Körpersprachliche sowie über Maske und Requisite, insofern auch eine Geste oder ein Kleidungsstück (z.B. eine Trauerbinde) ‚kommunizieren‘. Auch Musik, sofern mit Gesang, lässt sich dazuzählen. Die verschieden starken Gräutöne sollen die Übergänge markieren. Agieren und Sprechen der Schauspieler treiben die Handlung voran.

Da diese Aufstellung (Tab. 2), die möglichst umfassend sein will, für übersichtliche Szenenprotokolle kaum handhabbar ist²³, wurde eine Vereinfachung entworfen, die unterhalb einer Kopfzeile verschiedene Spalten mit den wichtigsten Variablen enthält. Hinzugefügt wurde je Schnitt ein Snapshot (Stillbild) zur Verdeutlichung. Das folgende Beispiel stammt aus der deutschen Verfilmung (Film 2) und der zweiten, für genauere Analysen betrachteten zentralen Filmstelle (daher: 2.2). Dabei geht es auf Handlungsebene um ein versöhnliches Fest von Frauen- und Männermannschaft in harmonischer Stimmung und unbeschwerter Atmosphäre. Im finnischen Film wird auf einer lauschigen Insel das Mittsommerfest begangen, in der deutschen Fassung wird eine opulente Grillparty gefeiert, die auf einem alten Gut mit verwunschenem Garten stattfindet. Während des Festes kommt es für Paul (im Finnischen: Pete) zu den Enthüllungen, dass seine Freundin Anna eine Vergangenheit als Profi-Fußballspielerin hat und ihr Vater ein renommierter Fußballtrainer ist, der das Frauenteam auf das entscheidende Spiel vorbereitet. In der deutschen Fassung kommt es am Rande des Fests, als Paul Grillkohle holt, zu einer Begegnung mit Annas Vater, Laurenz Schmidt (im Finnischen: Lauri Rautakoski), der als später Überraschungsgast erscheint, inszeniert als Dialog im klassischen Schuss-Gegenschuss-Verfahren. Es folgt beispielhaft ein Auszug aus einem der (ausführlichen) Szenenprotokolle, auch wenn Selbiges kaum fünf Sekunden des Spielfilms protokolliert. Die Zahlen neben den Stillbildern beziehen sich auf Szene und Schnitt (z.B. 85.27 = 85. Szene,

²³ Tatsächlich war Tab. 2 auch nicht in Artikel I enthalten, allerdings Teil der Vorarbeiten. In mehrfachen Aktualisierungen und Präzisierungen wurde diese Tabelle häufig im eigenen Unterricht eingesetzt.

27. Schnitt), daneben in Klammern die Spielzeit des Films resp. der Kauf-DVD (z.B. 50:57 = 50. Minute, 57 Sekunden).

Tabelle 3. Beispiel für ein ausführliches Szenen- oder Sequenzprotokoll

Sequenz 2.2 „Sommerfest“ (DE)			
Bildraum		Tonraum	
Bild und Bildfolge	V e r b a l r a u m		Geräusche und Musik
	Körpersprache	Verbaltext	
85.29 (50:57)			
	Paul blickt erst fassungslos, beginnt dann leicht hysterisch zu lachen	PAUL (gackernd): Okay. [Paul versteht hier, dass seine peinliche Annahme, Startrainer Schmidt könne ihn als Profi anwerben wollen, falsch ist.]	Partymusik der Vorszenen ist verstummt; nächtliche Stille
85.30 (50:59)			
	Laurenz sieht Paul befremdet an, dann setzt er eine ernste Miene auf	LAURENZ (verwundert, mit Nachdruck): Hat Anna dir nie erzählt, dass ich ihr Vater bin?	
85.31 (51:02)			
	Paul glotzt betroffen ins Leere, leicht nach oben blickend, seine Augen schimmern benommen, ihm stehen wörtlich Augen, Mund und Nase offen		Zweimaliges dramatisches Glockenläuten

Der Schluss dieser Szene zeigt sehr deutlich, wie mithilfe von filmtechnischen Mitteln auf humoristische Weise Verwunderung dargestellt wird. Die entsprechende Stelle wird in der finnischen Filmfassung – um das an dieser Stelle kurz anzumerken – als Slapstick in Handlung aufgelöst: Der überraschte Pete fällt vom Bootssteg ins Wasser. Da es aber in Artikel I in erster Linie um die Darstellung der Räume ging, werden diese Unterschiede auf Handlungsebene hier nicht weiter erläutert.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass die eingehende Analyse deutlich macht, wie sich die Enthüllungen in sorgsam ausgesuchten und konstruierten Räumen abspielen, die vom jeweiligen Publikum als vertraut wahrgenommen werden können, da sie gewisse idyllisierte, quasi stereotype Räume darstellen. Sie entsprechen gewissen (kulturell geprägten) Idealvorstellungen heiler, abgeschirmter Rückzugsräume: das schmucke (finnische) Sommerhäuschen auf der eigenen Insel, das (deutsche) Gut mit seinem morbiden Charme und dem verwilderten großzügigen Garten, alt, aber wohlkonserviert. Die Enthüllungen mit den sich daraus ergebenden Verstimmungen – platziert als klassische *Midpoints* der Filmhandlung, an denen sich der Konflikt noch einmal verschärft – finden aus dramaturgischen Gründen genau dort statt, wo man sie am wenigsten vermuten würde bzw. wo sie am meisten stören; Beleuchtung, Musik, Hintergrundgeräusche etc. tun ein Übriges, um die (zunächst wohligen) Eindrücke zu verstärken.

Weitere Ergebnisse vgl. 4.3.

3.4 Comic als Literatur

Die Geschichte des Comics ist auf gewisse Weise vergleichbar mit der Geschichte des Romans: Der Roman entwickelte sich aus den Volksbüchern der frühen Neuzeit und galt als epischer Text in ungebundener Sprache mit vorwiegend abenteuerlichen Stoffen lange Zeit als seichte Zerstreung, bestenfalls als mindere Form von Kunst, die sich erst im bürgerlichen Zeitalter des 19. Jahrhunderts zur dominierenden Literaturform mit gesellschaftlicher Anerkennung entwickelte. Der Comic wiederum hat seine Wurzeln in frühen Bildergeschichten europäischer Humoristen und Bilderritzen amerikanischer Zeitungen. Und auch der Comic galt lange als seichte Unterhaltung oder gar als jugendgefährdend, was sich „in der öffentlichen Meinung als Pauschalurteil massiv verankert[e] und vielerorts bis heute nachwirkt“ (Knigge 2016, 15), bevor er sich über die Jahrzehnte als eine Kunstform etablierte, die sich mittlerweile ihren Platz im literarischen Feuilleton erkämpft hat (Ditschke 2009, 267), vor allem

in seiner Spielart als Grafischer Roman (*Graphic Novel*). Die Meinung, dass der Comic als eine Form von Literatur betrachtet werden kann, die in einem Zusammenspiel von Text und Bild funktioniert, wird heute immer häufiger geteilt. Und was aus auslandsgermanistischer Perspektive für den Film gilt, lässt sich auch für den Comic sagen: Dank verschiedener Wahrnehmungskanäle ist die Zugänglichkeit für DaF-Lerner einfacher als bei rein textbasierten Materialien, und die größte „Wirkmächtigkeit“ entfalten Spielfilme resp. Comics im Unterricht „mit gesellschaftspolitischen und historischen Inhalten“ (für den Film: Lay et al. 2018, 3).

Ein Kurs auf Masterebene, Spezialthema Literatur/Kultur mit dem Titel *Deutsche Geschichte(n) im Comic* vom Frühjahrssemester 2019, beschäftigte sich aus aktuellem Anlass mit der deutschen Comic-Szene. Wie die Klammersetzung im Titel veranschaulichen sollte, ging es dabei einerseits um Comic-Adaptionen bekannter Geschichten und Stoffe aus der deutschen Literaturgeschichte sowie andererseits um Geschichte im Sinne von Historie in ihrer Aufarbeitung im Comic. Als Beispiel für Ersteres sei hier Gottfried August Bürgers *Münchhausen* (1786) in der Adaption der Comic-Künstler Flix & Kissel von 2016 genannt, für Letzteres die Comic-Bände *Berlin – Geteilte Stadt. Zeitgeschichten* (2012) von Buddenberg & Henseler sowie *Da war mal was ... Erinnerungen an Hier und Drüben* (2014) von Flix [Künstlernamen]. Der aktuelle Anlass für das Kursthema war die Comic-Messe *Tampere Kuplii* im Frühjahr 2019, bei der das Künstler-Duo Buddenberg und Henseler als Ehrengäste eingeladen war. Dank Unterstützung durch das Deutsche Kulturzentrum Tampere beehrten die beiden auch die Universität Tampere mit Vorträgen und Lesungen. Der Kurs war nicht zuletzt dadurch eng verzahnt mit dem Messe-Geschehen in der benachbarten Tampere-Halle sowie mit mehreren Ausstellungen zum deutschen Comic, die in dieser Zeit in der Stadtbibliothek *Metso* und im Hauptgebäude der Uni stattfanden²⁴ – auch mit studentischer Übersetzungshilfe.

Als Material wurden die beiden Comic-Bände *Das war mal was ...* (140 Seiten, 34 biografische Erinnerungen) und *Berlin – Geteilte Stadt* (97 Seiten, fünf Geschichten nach wahren Begebenheiten nebst Paratexten) verwendet, die beide dem biografischen Comic zuzurechnen sind, für den es in den vergangenen Jahren einen gewissen Trend auf dem deutschen Buch- und Medienmarkt gegeben hat (Schikowski 2014, 241). Häufig werden dabei die deutsche Teilung, die Diktatur der DDR, der Fall der

²⁴ Dabei handelte es sich einmal um die Ausstellung *Grenzfall* zum gleichnamigen DDR-Comic, zu sehen vom 11. bis 31.03.2019 in der Stadtbibliothek *Metso*, sowie um die zwei zeitgleich stattfindenden Ausstellungen *Muurin edestä ja takaa – Berliinin muuri ja yhteiskunta saksalaisten sarjakuvataiteilijoiden kuvaamana* [Vor und hinter der Mauer – Berliner Mauer und Gesellschaft aus Sicht deutscher Comic-Künstler] und *Berliini Suomix* des deutsch-finnischen Comic-Künstlers Christian Jütte vom 11.3. bis 6.4. im Hauptgebäude der Uni Tampere. Siehe Veranstaltungskalender der Uni Tampere, Archiv 2019.

Mauer und die Probleme der Wiedervereinigung aus persönlicher Perspektive thematisiert, meist von Künstlern, die beim Fall der Mauer noch in den Kinderschuhen steckten. Selbiges gilt auch für Comic-Werke wie *driüben* (2009) von Simon Schwartz, *Kinderland* (2014) von Mawil [Künstlername], *Fortmachen* (2017) von Nils Knoblich u.v.a. Im Mittelpunkt standen aber die beiden Bände von Buddenberg & Henseler und von Flix, die aufgrund ihres Erfolgs, ihres Pressechos und ihrer Verbreitung als herausragende Vertreter dieses Sub-Genres betrachtet werden können. Sie waren während des besagten Kurses Lektürestoff und wurden eingehend behandelt. Im Anschluss wurden sie in Artikel VI als Material für eine vergleichende Comic-Analyse genutzt. Die Analyse der Comics war von den Fragen geleitet, mit welchen für Comics spezifischen, narrativen sowie sprachlich-bildlichen Formen die Geschichten erzählt werden, aus welcher Perspektive, und für welche Gruppen von Rezipienten. Wie wird Geschichte verlebendigt und wie wird mehr als ein Vierteljahrhundert nach dem Mauerfall an diese Zeit erinnert? Welche Geschichtsbilder dominieren? Methodisch wurde dabei auf (semiotische) Begrifflichkeiten zur Beschreibung typischer Stilmerkmale im Comic nach McCloud (2001) zurückgegriffen, ergänzt um narratologische Aspekte der Beobachtung nach Abel & Klein (2016, 78). Zur Verdeutlichung im Folgenden zwei Beispiele:

Abbildung 3. Panel-Sequenz aus Buddenberg & Henseler (2012) *Berlin – Geteilte Stadt*, S. 71.



Das Beispiel stammt aus der Geschichte *Detlef Matthes: Die andere Seite* im besagten Comic-Band von Buddenberg & Henseler und erzählt von einem ostdeutschen Hobbyfotografen, der Ende der 1980er mit der DDR-Staatsgewalt aneinandergerät.

Nicht nur die Paratexte, sondern auch die getreue Nachzeichnung von Gebäuden und Straßenzügen, der realistische Stil und viele zusätzliche Infos in Textboxen lassen das Streben nach dokumentarischer Authentizität als oberstes Prinzip der Comic-Künstler erkennen. Im Vergleich dazu zwei Panel aus der Geschichte *Ben in Flix‘ Da war mal was ...*

Abbildung 4. Panel-Sequenz aus Flix (2014) *Da war mal was...* (o.S.)²⁵



Flix‘ Band verzichtet konsequent auf eine Seitenzählung, insofern alle darin enthaltenden Geschichten in beliebiger Reihenfolge lesbar sind und keiner Chronologie oder Ordnung folgen. Wichtigstes Strukturprinzip – verdeutlicht durch comic-spezifische Mittel wie Farbgebung, Panel-Rahmung, dem Wechsel zwischen verschiedenen Zeichenstilen bis zum Hand-Lettering der Sprechblasen – ist die Subjektivität der einzelnen Erinnerung, die in der Summe Dutzender Geschichten ein Gesamtbild mit vielen Facetten entstehen lassen. Während die Comic-Geschichten bei Buddenberg & Henseler etwas Filmhaftes oder Dramatisch-Zugespitztes haben, bei denen der Leser zum quasi objektiven Zuschauer wird, sind die Comic-Geschichten bei Flix epischer Natur im ursprünglichen Sinne des Wortes, d.h. erzählend; sie weisen durchgängig eine Rahmenhandlung im Jetzt mit scheinbar direkter

²⁵ Für diesen Teil der Arbeit wurden bewusst andere Beispiele für Abbildungen ausgewählt als in Artikel VI abgedruckt worden sind.

Leseradressierung auf, sowie eine Binnenhandlung im Damals mit einer erinnerten Begebenheit, wobei zwischen den Zeitebenen häufig ein interessantes Spannungsfeld entsteht. Die Erzählsituation selbst wird zuweilen mit thematisiert.

Motivation für die genauere Analyse war im Übrigen eine überraschende Erfahrung aus dem Kurs: Die längeren, schlicht-realistisch gezeichneten, teils detailversessenen Geschichten aus *Berlin – Geteilte Stadt* mit Bildern im dokumentarischen Stil, sachlich-distanziert in ihren schwarz-weiß-grau Tönen und den erläuternden Paratexten, wurden bei den Studierenden besser aufgenommen als die poppig-bunten, kurzweiligen und gagreichen Episoden aus *Da war mal was ...* in seinem unterhaltsamen Funny-Stil. Den beiden Comic-Werken ist unverkennbar das Sujet und auch eine bestimmte Form des Erzählens gemeinsam: die Erinnerung an die deutsche Teilung, dargestellt anhand von Einzelschicksalen einfacher Zeitgenossen, die kaum zu politischen Entscheidungsträgern oder sonstiger Prominenz zu zählen sind, ohne größere weltpolitische Zusammenhänge erklären zu wollen. Doch so ähnlich Thema und Gegenstand sind, so unterschiedlich sind Darstellungsweise und Erzählton, mit hin auch Geschichtsbild und (rückschließbare) Zielgruppe.

Weitere Ergebnisse vgl. 4.4.

3.5 Rocklyrik als Literatur

Nicht erst seitdem Rockmusiker und Songwriter Bob Dylan im Jahre 2016 den Literatur-Nobelpreis erhalten hat, darf man davon ausgehen, dass auch Liedtexte und Rocklyrik als eine Form von Literatur betrachtet werden dürfen, die als Thema im Unterricht und als Gegenstand der Forschung Beachtung verdienen. Im Frühjahrssemester 2018 fand ein Masterkurs Spezialthema Literatur/Kultur mit dem Titel *Intertextualität in der Rocklyrik von Rammstein* statt, der sich mit den Texten von Deutschlands populärster Rockband und ihren Verweisen auf Klassiker der Literatur beschäftigte. Dabei wurde davon ausgegangen, dass sich Texte von Rocksongs ähnlich analysieren und interpretieren lassen wie herkömmliche Gedichte, dass Rocklyrik allerdings mehrdimensionaler und durch das Zusammenspiel von Text, Musik und Gesang geprägt ist. (Eine weitere Ebene der Interpretation entstünde durch den Einbezug der Bewegtbilder von Musik-Videos.) Motiviert war die Wahl des Kursthemas durch das Bemühen, junge Studierende durch zeitgemäße, interessante Inhalte anzusprechen sowie durch persönliche Interessen.

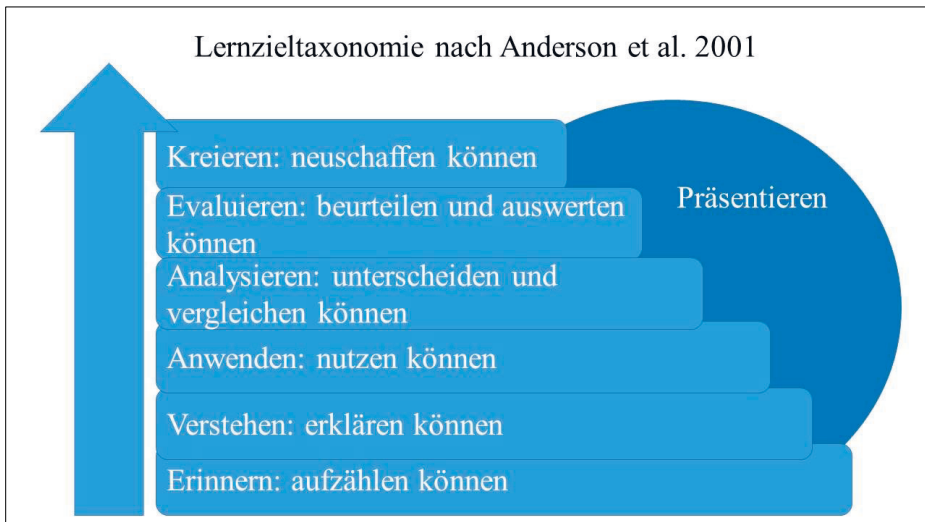
Folgende Inhalte und Ziele standen im Mittelpunkt des Kurses:

- das Erarbeiten von Sachwissen, v.a. Formen der Intertextualität und verschiedene Intertextualitätsmodelle (nach Berndt & Tonger-Erk 2013 u.a.)
- das Kennenlernen älterer, meist kürzerer Texte, die zu den Klassikern der deutschen Literatur gezählt werden, so wie Goethes Ballade vom *Erlkönig* (1782) oder Heinrich Hoffmanns Kinderbuch *Struwwelpeter* (1844), auf die es in Rammstein-Texten deutliche Verweise gibt
- das Interpretieren ausgewählter Rocksongs wie zum Beispiel *Rosenrot* aus dem gleichnamigen Album des Jahres 2005 im Zusammenspiel mit Musik und Gesang und unter besonderer Berücksichtigung der intertextuellen Bezüge
- abschließend das Präsentieren der Arbeitsergebnisse im Rahmen öffentlicher studentischer Vorlesungen, die sich an ein Laien-Publikum, an Deutsch-Schüler aus Gymnasien, Studienanfänger und Gaststudenten sowie Mitglieder des lokalen Finnisch-Deutschen Vereins und sonstige Interessierte, richteten
- in Vorbereitung der studentischen Vorträge: das Einüben öffentlichen Sprechens als Gruppe, das Popularisieren und Visualisieren von Inhalten für ein (teils) nicht-akademisches Publikum, das (in großen Teilen) dem Vortrag in einer Fremdsprache (Deutsch) lauscht.

Das öffentliche Präsentieren, der Vortrag vor echtem Publikum, war zugleich eine Form des alternativen Leistungsnachweises – für Sprachenfächer in Tampere der didaktische Präzedenzfall. Anstelle einer schriftlichen Ausarbeitung oder eines Tests am Ende des Semesters wurden die Vorträge als (hauptsächliche) Bewertungsgrundlage verwendet (zum Problem der Leistungsmessung und zu Formen von Leistungsnachweisen vgl. Zimmermann 2018, 55–73). Die (insgesamt zwei) Vorträge im üblichen Zeitformat von rd. 90 Min. (mit einem Team von je fünf Vortragenden) wurden in Kooperation von Universität, Finnischem Deutschlehrerverband und Deutschem Kulturzentrum Tampere organisiert und fanden an zwei aufeinanderfolgenden Dienstagen früh abends im April 2018 in Hörsälen der Uni statt (s. Veranstaltungskalender des Finnischen Deutschlehrerverbands, Archiv 2018). Sie sollten einerseits einer gewissen Öffentlichkeitsarbeit für Deutsch an der Universität Tampere dienen, wenigstens unter Oberstufenschülern der Region, v.a. aber Kompetenzen des Präsentierens und des öffentlichen Auftretens bei den Studierenden stärken, die in der folgenden Abbildung (5) von Lernzieltaxonomien als eine Art Meta-Kategorie alle übrigen umfasst. Voraussetzung ist dabei natürlich, dass mehr als nur Bekanntes referiert, sondern dass neues Wissen, eigene Erkenntnisse und Interpretationen in ansprechender Form und vor Publikum vorgestellt werden. Das ‚authentische‘

Publikum garantiert dabei gleichermaßen Motivationsschub wie Leistungsdruck, auf eine völlig andere Weise als dies eine mündliche Prüfung oder ein Vortrag vor Kommilitonen bewirken würden.

Abbildung 5. Lernzieltaxonomie nach Anderson et al. 2001 (zitiert nach Walzik 2012: 31), ergänzt um den Begriff Präsentieren (Grafik: DHS)



Die Interpretation von Rocklyrik resp. die Analyse intertextueller Bezüge standen dabei in Artikel V weniger im Fokus als die Auswertung der Unterrichtsverfahren, die als Fallstudien dokumentiert und abschließend nach qualitativen Gesichtspunkten ausgewertet wurden. Diese Auswertung, in erster Linie zu verstehen als kritische Durchsicht auf wiederkehrende Muster und Auffälligkeiten, sollten die Fragen beantworten, ob die Veranstaltungen von den Besuchern intersubjektiv und von klaren Mehrheiten als hör- und sehenswert empfunden und ob sie von den betroffenen Studierenden als motivierend und kompetenzerweiternd erlebt wurden.

Als Material lag zur Auswertung – neben der beobachtenden Teilnahme, den eigenen Notizen und mündlichen Nachbesprechungen – Folgendes vor:

- Teilnehmerlisten der beiden Vortragsabende; an beiden Abenden nahmen jeweils knapp 50 Personen teil, Vortragende und Organisatoren nicht mitgerechnet, was als Erfolg gewertet werden darf
- alle Hilfsmittel der Vorträge (Handreichungen z.B. mit Übersetzungen der Songtexte, PowerPoint-Folien, verwendete Musikdateien, Animationen und Videoclips)

- Video- und (eigens abgespeicherte) Audioaufnahmen der Vorträge in voller Länge (mit Aufnahmen sowohl vom Vorgehen auf dem Podium als auch auf Bildschirm und Leinwand), knapp 180 Min. AV-Material
- kurze schriftliche Rückmeldungen von Besuchern, gesammelt in den unmittelbaren Folgetagen, sowohl bei jüngeren Studierenden als auch mit dankenswerter Unterstützung von Deutschlehrerinnen bei Schülern örtlicher gymnasialer Oberstufen, anonym und auf Finnisch. Insgesamt konnten 43 Stimmen von 94 Besuchern erfasst werden. Da auch viele Interessierte im Publikum saßen, die dem Kursleiter nicht bekannt bzw. die nicht in Begleitung einer (kontaktierbaren) Gymnasiallehrerin erschienen waren, konnten auch nicht alle Zuhörer nachbefragt werden.)
- schriftliche Abschlussberichte mit Rückmeldungen der Kursteilnehmer (zwei- bis dreiseitig, namentliche Abgabe)

Abgesehen davon, dass die beiden Abende organisatorisch gut über die Bühne gingen und es keinerlei Pannen mit der (störanfälligen) Vortragstechnik gab, war die durchweg positive Publikumsresonanz ein beinahe handgreifliches Ergebnis der Abende. Nicht nur, dass viele Besucher kamen, interessiert zuhörten, bis zum Ende blieben und nicht mit Applaus sparten, die überwältigende Mehrheit äußerte sich zudem in der Nachbefragung²⁶ anerkennend über den gelungenen Abend und die interessante Präsentation. Knapp gesagt waren Inhalte (Rocklyrik und Intertextualität) und Abschluss (Vorträge durch Studierende) der Mühe wert und der Versuch, neue Formen von Leistungsnachweisen auszuprobieren, weitgehend gelungen.

Weitere Ergebnisse der Auswertung und Schlussfolgerungen vgl. 4.5.

²⁶ Die Nachbefragung unter Gymnasiasten sowie Studenten aus dem 1. Studienjahr bestand aus vier Leitfragen: (1) Gesamteindruck? (2) Wie viel hast du schätzungsweise verstanden? (3) Was war gut gelungen? (4) Was war nicht so gut oder verbesserbar? Es genügten kurze Stichpunkte. Ein interessantes Nebenergebnis war, dass die Befragten die (zwei) deutschen muttersprachlichen Vortragenden weniger gut verstanden hatten als die finnischen Studierenden, wohl weil Erstere im Schnitt etwas schneller sprachen und sich anspruchsvoller ausdrückten als ihre Kommilitonen.

4 ERGEBNISSE

Im Folgenden werden die Ergebnisse der verschiedenen Erhebungen und Unterrichtserfahrungen kurz vorgestellt, zueinander in Beziehung gestellt und auf einer Meta-Ebene der Schlussfolgerungen zusammengefasst. Um eine bessere Vergleichbarkeit herzustellen und die gesammelten Ergebnisse verallgemeinerungsfähig zu machen, werden am Ende von Kapitel vier die wichtigsten Daten zu den verwendeten Texten, ihres Einsatzes und der sonstigen Rahmenbedingungen tabellarisch zusammengefasst – nicht zuletzt auch in der Hoffnung, dass all dies Kolleg(inn)en im nordisch-baltischen Raum, in Europa und andernorts als Anregung dienen kann.

4.1 Gute Gründe für Gegenwartskultur und -literatur

Die Beschäftigung mit Literatur im Unterricht einer Auslandsgermanistik muss unter den Erfordernissen des modernen Universitätsbetriebs folgenden Prämissen unterliegen: Ein solcher Unterricht sollte weniger historisch ausgerichtet sein, sondern vor allem gegenwartsbezogen, die Auseinandersetzung sollte in erster Linie mit Literatur stattfinden, die aktuell ist, eine Breitenwirkung entfaltet hat und/oder übersetzungsrelevant ist, und zu guter Letzt sollte die Thematisierung dieser Literatur im Idealfall aufgabenbasiert erfolgen – statt ‚nur‘ interpretierend auch (versuchsweise) übersetzend, rezensierend, didaktisierend, adaptierend. Dies voraussetzend, zeigen Erhebungen aus mehreren Jahrgängen und die Erfahrung aus der Beschäftigung mit einem Jugendroman (Artikel IV), dass auch unscheinbar wirkende, sprachlich relativ einfache Texte wie *Tschick* (2010) ein gehöriges Maß an (Mit-)Wissen voraussetzen und eine Kenntnis von Land und Leuten erfordern, die eine Konzentration im Kultur- und Landeskunde-Unterricht²⁷ auf ein Hier und Heute nahelegen. Viele

²⁷ Diese hausintern geläufige Bezeichnung ist eine direkte Folge der in Kapitel 2.1. beschriebenen Zusammenlegung von Philologie und Translationswissenschaft mit bis dato unterschiedlichen Unterrichtstraditionen und Bezeichnungen. Während in dem einen Fach Kurse in FI *Maantuntemus* (DE: Landeskunde) angeboten wurden, sprach man im anderen von FI *Kulttuuritietous* (DE: Kulturwissen/-kenntnisse). Das Wortpaar „Kultur- und Landeskunde“ war nicht nur ein Kompromiss infolge der Fusion, sondern auch eine bewusste Entscheidung angesichts der seit Jahren schwelenden Auseinandersetzung um den Begriff „Landeskunde“ (vgl. Fornoff et al. 2017, 443 und Fornoff 2021, 321 f.).

Einzelheiten (Wer ist Kevin Kurányi? Was ist ein Medizinball?) lassen sich leicht recherchieren, für viele Anspielungen oder bloß Mitgedachtes braucht es Weltwissen, Lese-Erfahrung und Einfühlung (Warum ‚darf‘ man in Brandenburg mit Hitler-Bärtchen herumfahren? Wofür steht – wörtlich und bildlich – die Walachei?), die in solchen Lektüre-Erfahrungen und Übungen ersterworben oder für die zumindest sensibilisiert werden kann. Weiterführende Fragen (Wer sind Russlanddeutsche? Wie funktioniert das deutsche Schulsystem?) könnten sich anschließen.

Ein aktuelles belletristisches Werk in zeitgemäßer Sprache ist auch eher dazu geneigt, bei jungen Lernern Identifikation zu ermöglichen – mehr als Schillers *Kabale und Liebe* mit seiner Problematik von Standesschranken oder Bölls *Ansichten eines Clowns* mit den Wertekonflikten der bundesrepublikanischen Nachkriegszeit – um „Wahrnehmungs- und Erkenntnishorizont“ (Ehlers 2010, 1531) zu erweitern und Interesse für einen fremden Sprach- und Kulturraum zu wecken. Ein Vergleich von (deutschem) Originalwerk und (finnischer) Übersetzung über den Umweg einer versuchsweisen eigenen (Teil-)Übersetzung gewährt zudem erhellende Einblicke ins literarische Übersetzen und Möglichkeiten seiner Untersuchung.

Kultur- und Landeskunde sowie Literaturkurse, die in einem Curriculum Hand in Hand gehen sollten, können allerdings – selbst bei einer Konzentration auf die Gegenwart – nie umfassend sein. Daher kommt es nicht zuletzt darauf an, bei Studierenden Interesse zu wecken, Lust auf weiterführende eigenständige Beschäftigung zu machen und Hilfsmittel zur Selbsthilfe aufzuzeigen – dabei ist nicht nur daran zu denken, was in der Translationswissenschaft als Recherchekompetenz bekannt ist (vgl. für viele Kučič 2013, 183), sondern im weitesten Sinne handelt es sich hochschuldidaktisch um die Entwicklung von Selbst- und Methodenkompetenz (s. Walzik 2012, 25).

4.2 Lohnende Literaturkritik

Die systematische Auseinandersetzung mit Literaturkritik in Form von Laien-Rezensionen, wie sie auf großen Online-Plattformen wie *Amazon.de* zu lesen (und zu schreiben) sind, erbrachten im Vergleich mit (idealtypischen) professionellen Rezensionen (Artikel III) vordergründig folgende Ergebnisse:

Thematisiert werden bei Laien auch Kaufsituation und Erwerb eines literarischen Textes in seiner physischen Warengestalt („zum Geburtstag geschenkt

bekommen“)²⁸, ebenso wie Zeit, Ort und Geschwindigkeit der Lektüre („auf dem Flug nach München gelesen“), wobei Leichtlesbarkeit und Eingängigkeit oft als Plus angemerkt werden. Die äußere Gestalt und das Titelbild werden besprochen („vom Cover her nicht sehr angesprochen“) und zuweilen sogar ein mögliches Nicht-zu-Ende-lesen eingeräumt („nach 65 Seiten keine Lust mehr“). Der größte Unterschied zur klassischen Rezension im Feuilleton eines renommierten Printmediums ist auf Textbauebene wohl neben der augenfälligen Kürze nicht zuletzt der dialogische Charakter der Laien-Rezensionen („wie ein anderer Rezensent schon schrieb“) und damit das bewusste Eingebettet-sein in einen vielstimmigen Chor. Die wirklich entscheidenden Unterschiede sind aber sicher die (bewusste) Subjektivität der Bewertungen, bei denen das eigene Gefühl und die eigene Einschätzung im Vordergrund stehen, sowie die utilitaristische Betrachtung eines sprachlichen Kunstwerk auf seinen persönlichen Gebrauchswert (Zerstreuung, Unterhaltung, Genuss) in einer konkreten Situation.

Demgegenüber versucht der professionelle Rezensent tendenziell von der eigenen Person zu abstrahieren und für andere schreibend ein Werk auf seinen gesellschaftlichen Wert hin zu befragen. Im Zeitalter der Online-Bewertungen und Sternchen-Vergaben hat die professionelle Rezension insofern nicht zwangsmäßig an Rang und Bedeutung eingebüßt, Laien-Rezensionen dürfen dennoch als ein Mittel der Demokratisierung von Kritik verstanden werden, da sie Partizipation und Austausch ermöglichen; ihren Wert erlangen sie vor allem durch Masse und Vielstimmigkeit.

Über diese konkreten Ergebnisse der Untersuchung von Laien-Rezensionen hinaus lässt sich in Verbindung mit den Unterrichtserfahrungen eine weitere Ebene von – wenn man so möchte – Meta-Ergebnissen beschreiben: Die Beschäftigung mit Literaturkritik, insbesondere ihren neueren Formen (neben Laien-Rezensionen auf Verkaufsplattformen auch Video-Review, Blog-Texte u.a.), ermöglicht einen Blick auf den Literaturbetrieb, seine Akteure und Mechanismen, der völlig unberücksichtigt bliebe, würde man sich bloß mit belletristischen Texten, garniert mit ein paar Angaben zur Schriftsteller-Biografie, beschäftigen und rein textimmanente Interpretationen anstellen, die Autorenintentionen oder Bedeutungsebenen nachspüren. Vollkommen unbeachtet bliebe, dass beispielsweise ein Roman auch eine Ware ist,

²⁸ Die Zitate stammen aus den 116 Kundenrezensionen zu den in 3.2 erwähnten finnischen Romanen in deutscher Übersetzung. Die meisten waren mit Internet-Nicknamen gezeichnet (Leselotte), mit Initialen (RGL) oder Vornamen (Klara). Bei Namen, die einem Realnamen ähnelten (Marian Runzel), war nicht zu erkennen, ob es sich um Pseudonyme handelte. In Artikel III werden diese Zitate mit dem Hinweis, auf welchen Roman sie sich beziehen, aufgeführt, mit dem Datum der Eingabe sowie der Anzahl von Bewertungssternchen.

die das Gespräch und die Auseinandersetzung (unter möglichst vielen) braucht, um (werbewirksame) Aufmerksamkeit zu generieren. Literatur müsste demnach nicht nur als eine Welt der Texte gesehen werden, sondern als ein Zusammenspiel Dutzender Faktoren innerhalb der modernen Medienwelt auf westlichen Märkten und im Rahmen eines liberalen Kulturbetriebs, beeinflusst von Sozialen Medien mit ihrer ständig wachsenden Bedeutung. Insgesamt sollten literatursoziologische Fragestellungen deutlich stärker in den Fokus von Literaturkursen gerückt werden oder Gegenstand von Untersuchungen²⁹ sein.

4.3 Ein Plädoyer für den Film

Dass Film als eine Form von Literatur betrachtet werden kann und dass diese Kunstform ein enormes Potenzial für den Fremdsprachen-, Literatur- und Landeskundeunterricht beinhaltet, steht heute bei vielen Fachleuten außer Frage (vgl. Thesen zur Arbeit mit Film im DaF-Unterricht bei Welke & Faistauer 2010, 239–241).

Das Modell zur Popularisierung und Kanonisierung von Literatur (vgl. Kap. 3.3.1 Abb. 2) aus Artikel II versteht Verfilmungen von Literatur (im engeren Sinne) als eine Form von medialer (intersemiotischer) Translation, die die Wertschätzung eines belletristischen Werks markiert – auf eine ähnliche Weise wie interlinguale Übersetzungen. Dieses Modell ist in der Diskussion mit Studierenden ein nützliches Hilfsmittel, um die Mechanismen und Stufen der Verbreitung literarischer Werke zu problematisieren, um über Akteure, Motive und wechselseitige Einflüsse zu reflektieren, zumal die Mehrfachverwertung von Stoffen und Geschichten zu den Alltagserfahrungen junger Mediennutzer gehören. Das im selben Artikel beschriebene unterrichtliche Vorgehen mit Verfilmungen als didaktisch einfacherem Einstieg in ein literarisches Werk hat sich als Neugierde weckender Stimulus bewährt, wenigstens für ein auszugswises, zielgerichtetes Lesen des Original-Textes anhand von Leitfragen; im Anschluss steht im Idealfall die Lust an der gesamten Lektüre auf freiwilliger Basis, auch für weiterführende Arbeiten. Der Vergleich verschiedener Verfilmungen – hier: von E.T.A. Hoffmanns *Nussknacker und Mausekönig* – aus

²⁹ Als ein Beispiel für eine Qualifizierungsarbeit, die im Anschluss an den Kursus *Literaturkritik* entstand, siehe die Masterarbeit von Pekkola 2018 mit einer Fallstudie zum Marketing selbst publizierter Literatur, die berufsrelevant auch in Zusammenarbeit mit einer deutschen Self-Publishing-Plattform durchgeführt wurde.

unterschiedlichen Produktionsländern und für unterschiedliche Altersgruppen, etwa Kinder-Zeichentrickfilm vs. Musical mit Grusel-Faktor, bietet Anlass für Analysen auf unterschiedlichsten Ebenen, vom Wann und Wo einer Geschichte, über Kürzungen oder Änderungen auf Handlungsebene, die Zeichnung der Figuren, die Darstellung von Gewalt oder romantischer Liebe, die Weltsicht auf Kindheit und Fantasie oder gar politische Aussagen sowie auf die filmästhetische Darbietung im Allgemeinen. Ein Fazit des Artikels ist, eine Literaturverfilmung nicht zwangsläufig ans Ende der Beschäftigung im philologischen Unterricht zu stellen, sozusagen nach der mühevollen Lektüre in einer Fremdsprache, sondern als sinnvollen Einstieg an den Anfang zu rücken, verbunden mit aufmerksamkeitslenkenden Aufgaben, die das Seh-/Hörerlebnis des Films intensivieren.

Darüber hinaus ist Film nicht nur interessant, wenn es sich um filmische Bearbeitungen literarischer Vorlagen handelt. Lohnenswerte Filmvergleiche sind denkbar bei zwei Filmfassungen desselben Stoffes oder verschiedenen Adaptionen (beispielsweise Wim Wenders Filmepos *Der Himmel über Berlin* (1987) und sein US-Remake *City of Angels* (1998), oder Arto Paasilinnas Roman von 1975 *Jäniksen vuosi* [*Das Jahr des Hasen*] und seine französische Filmadaption von 2006 *Le Lièvre de Vatanen*, in der die Geschichte nach Kanada verlegt wird) sowie bei Lokalisierungen unterschiedlicher TV-Formate³⁰. In Artikel I geht es um die beiden Filmfassungen der Komödie *FC Venus* und um einen Vergleich unter der Fragestellung der Raumdarstellung. Als Unterrichtskonzept erscheint das nur bedingt übertragbar und für Dritte anwendbar, die Grundidee ist aber bei entsprechendem Material leicht adaptierbar. Der detaillierte Vergleich mithilfe von ausführlichen Szenenprotokollen (unter Berücksichtigung möglichst aller Faktoren (vgl. in Kap. 3.3.2 Tab. 2) zeigt, wie aus philologischer Perspektive filmanalytisch gearbeitet werden kann, z.B. um lokale Wiedererkennbarkeit herauszuarbeiten. Der Wendepunkt der Filmhandlung etwa in der Mitte der Filmlaufzeit (Midpoint), eine weitere Zuspitzung des schon bestehenden Konflikts, vollzieht sich im finnischen Film beim Mittsommerfest in ländlich-familiärer Idylle, wobei vom Filmwetter über die Landschaft, von der Ferienhütte bis zu den Ritualen des Abends mit Grillen, Saunieren, Schwimmen und Lagerfeuer im Kreise von Familienmitgliedern, Freunden und guten Bekannten alles beinahe klischeehaft den Idealvorstellungen eines solchen Abends im hohen Norden entspricht, bis hin zu den Vogelstimmen und der Harmonikamusik im Hintergrund. Der dargestellte Raum erfüllt weitgehend die Charakteristika einer Idylle nach Bachtin (1989, 170), auch mit seiner langen emotionalen Bindung bestimmter Filmfiguren, der Gastgeber, an diesen Flecken und seiner Nähe zur Natur.

³⁰ Als Beispiel für eine in Tampere verfasste Masterarbeit s. Likitalo 2009.

Auch in der deutschen Filmfassung spielt sich dieser dramatische Wendepunkt mit seinen aufwühlenden, wengleich für den Zuschauer humoristisch gebrochenen Enthüllungen in einer Art Idylle ab, die alles andere ist, als was Augé (1995, 87) als Nicht-Ort (*non-lieu*) definiert hat: Filmisch dargestellt wird ein Raum, der persönlich ist und (für seine Besitzer) identitätsstiftend wirkt. Dabei handelt es sich um ein stattliches Gutshaus mit einem großen – wie auch das Drehbuch verrät – „verwilderten, märchenhaften Garten“ (Berger 2005, 58), in dem gefeiert wird. Der Garten ist durch hohe efeubewachsene Mauern eingefasst und wirkt abgeschirmt und wohlbehütet. Haus und Garten gehören dem Künstlerpaar Babette und Louis, die wohl nicht rein zufällig französisch klingende Vornamen haben und ein wenig bohémehaft in der verkehrsberuhigten Altstadt einer mittelgroßen Ortschaft leben, umgeben von alten Bürgerhäusern und gepflegten Straßen mit Kopfsteinpflaster. Dargestellt wird vor dieser Kulisse ein sommerliches Grillfest, das zu vorgerückter Stunde eine ausgelassene Partystimmung erreicht, wo viel gelacht, Wein getrunken und unter einer Diskokugel geschwoft wird. Alle Freunde und Nachbarn tragen zum Fest bei; eingangs wird dargestellt, wie die einen Grillkohle, die anderen Getränke oder Lebensmittel mitbringen. Der dargestellte Raum ist sicherlich für den deutschen Geschmack eine Art ‚Traumraum‘: ein Gehöft, rustikal, aber gut erhalten, zentral gelegen und zugleich abgeschirmt vom Rest der Welt mit viel Grün und dicken Bäumen, geräumig und mit individualistischem, künstlerischem Touch. Hier wird vor allem eine Art (Lebens-)Künstleridyll inszeniert, das dem später folgenden Streit zwischen Anna und Paul einen größtmöglichen dramaturgischen Kontrast bietet – sicherlich mehr als dies andere Orte der Filmhandlung wie das Reihenhäuschen der Protagonisten, der Sportplatz oder die Stammkneipe es vermögen.

In beiden Filmfassungen ist klar auszumachen, wie nicht nur über die Besetzung mit bekannten heimischen Schauspielern (und die eigene Sprache), sondern vor allem durch die Kulissen, durch die für die Filmzwecke ausgewählten Räume, ihre Requisiten und ihr In-Szene-setzen (inklusive der akustischen Raumgestaltung) dazu eingesetzt werden, (nationale) Wiedererkennbarkeit herzustellen und Erwartungen unterschiedlicher Publika zu erfüllen (oder wenigstens potenziell dazu geneigt sind). Die anheimelnden Fassaden werden an diesem Punkt der Filmhandlung genutzt, um durch ihre Brechung den Konflikt noch einmal zuzuspitzen. Im Detail lässt sich dabei eine Fülle von Unterschieden ausmachen. So wirkt zum Beispiel die finnische Festgesellschaft ziemlich homogen, die deutsche – trotz Provinz – diverser und kulturell offener, von der amerikanischen Blues-Musik bis zu Mitfeiernden mit unverkennbarem Migrationshintergrund. An diesen Unterschieden lässt sich demonstrieren, wie gleiche / vergleichbare Filmstoffe unterschiedlich kontextualisiert werden.

4.4 Comics konstruktiv

Wie bereits erwähnt, haben sich in den vergangenen Jahren Comic und Grafischer Roman ihren Platz unter den Künsten erkämpft und werden verschiedentlich von Comic-Fachleuten bereits als die 9. Kunst apostrophiert (vgl. Raich o.J.) Sie sind eine Form sequenzieller Kunst – wie Comic-Pionier Will Eisner (2008, XVII) es nannte – bei der im Zusammenspiel von Text und Bild ein hybrides Drittes entsteht, das mehr ist als die Summe seiner einzelnen Bestandteile (Schmitz-Emans 2009, 282). Lehre und Forschung zum Thema Comic (als Kunstform) in der Germanistik ist zwar immer noch ein Randphänomen, allerdings längst kein Tabubruch mehr. (Ein gesondertes Problem sind Sach- oder Anleitungs-Comics, auch für Zwecke der Barrierefreiheit und Inklusion. Als aktuelles Beispiel im finnischen Kontext s. Pitkäsalo & Kalliomaa-Puha 2020.)

Bemerkenswert für die deutsche Comic-Szene der letzten Jahre sind nicht nur künstlerisch anspruchsvolle Adaptionen literarischer Vorlagen, sondern auch der Trend zum biografischen Comic, und hier im Besonderen persönliche Erinnerungen an die Zeit der deutschen Teilung, ihrer Überwindung und ihren Spätfolgen. Es sind Werke, die Biografisches in fiktionalisierter, ästhetisierter Form darbieten und die insofern als Literatur (im weiteren Sinne) verstehbar sind. Die eingehende Untersuchung zweier exponierter Comic-Werke der 2010er mithilfe comic-spezifischer Analysebegrifflichkeiten, namentlich *Berlin – Geteilte Stadt* (2012) von Buddenberg & Henseler resp. *Da war mal was ...* (2014) von Flix, war nicht zuletzt inspiriert durch die Lektüre-Erfahrungen junger Studierender im Rahmen eines Kurses. Artikel VI geht u.a. den Fragen nach, wie in Comics die Erinnerung an die deutsche Teilung und Wiedervereinigung gepflegt wird, welches Weltbild sie entwerfen und für welche Zielgruppen sie wahrscheinlich konzipiert sind.

Ähnlich ist beiden Werken, dass die DDR in ein (eher) negatives Licht gestellt wird: bei Buddenberg & Henseler auf eindeutige Weise als schreckliche Diktatur, der die jeweiligen Protagonisten der fünf Geschichten beinahe wehrlos gegenüberstehen und der sie für gewöhnlich zu entfliehen trachten, bei Flix auf subtilere Weise mit viel Spielraum für eigene Deutungen und als ein Staat, der zwar erfreulicherweise im Orkus der Geschichte verschwunden ist, in dem sich aber auch eine glückliche Kindheit erleben ließ und an den es persönlich erhaltenswerte Erinnerungen geben kann. Der dokumentarische Zeichenstil bei Buddenberg & Henseler ist symptomatisch für

ihr Bemühen um Faktentreue, Realitätsnähe und Objektivität – bis zu eingestreutem quasi-authentischem Material wie Fotos, Stadtplänen oder anderen Dokumenten – bei Flix steht das Kaleidoskop Dutzender subjektiver Einzelstimmen im Vordergrund. Obwohl Flix' Geschichten eher kurz sind – sie füllen im Buchformat je drei bis vier Seiten und haben die typische Länge eines Comic-Strips in Wochenendausgaben von Zeitungen – spannt sich die erzählte Zeit in selbigen oft über Jahre und Jahrzehnte (Rahmen- vs. Binnenhandlung); die Figuren können dadurch ihre Erfahrungen reflektieren, Entwicklungen durchmachen oder teils auch in unverbesserlicher Dummheit verharren. Trotz der knappen Erzählzeit entwickeln die Figuren bei Flix daher eine gewisse Tiefe, während diese bei Buddenberg & Henseler eher ein-dimensional bleiben.

In Buddenbergs & Henselers *Berlin – Geteilte Stadt* ist die Absicht, die Erinnerung an die Schrecken des DDR-Regimes wachzuhalten, geradezu mit Händen greifbar, das Werk hat einen gewissen belehrenden und mahnenden Anspruch und trotz seines erwachsen wirkenden Stils, wendet es sich – wie nicht zuletzt auch die vielen Erläuterungen verraten – an eine jüngere Generation, die den sozialistischen Arbeiter- und Bauernstaat kaum aus dem eigenen Erleben kennt. Flix' *Da war mal was ...* verfolgt hingegen tendenziell das Ziel, Erinnerungen (und Geschichte) in ihrer Komplexität und Vielgestaltigkeit darzustellen. Die letzten Schlüsse muss der Leser für gewöhnlich selbst ziehen, er muss die vielen Anspielungen verstehen, über ein Weltwissen an die Zeit der deutschen Teilung verfügen und letztlich auch den Humor im Tragischen erkennen. Trotz des knallbunten Funny-Stils wenden sich Flix' Comic-Geschichten daher nicht an Kinder und Jugendliche, sondern an Personen in ihren 30ern und 40ern (oder älter), die beim Fall der Mauer selbst noch Kinder waren und ähnliche Erfahrungen an Hüben und Drüben teilen.

Für didaktische Zwecke und den Einsatz im Unterricht (einer Auslandsgermanistik), insbesondere mit Anfängern, eignet sich *Berlin – Geteilte Stadt* sehr viel mehr, da Texte und Bilder eine klare Sprache sprechen, wenig Vorwissen vorausgesetzt wird, keine Gags verstanden werden müssen und alles durch die Künstler gründlich erläutert wird. Die Tendenz ist eindeutig und verurteilt die DDR als Unrechtsstaat. Die äußere Spannung der Geschichten kann mitreißen und stimulierend wirken. Für weiterführende Diskussionen, für eine Problematisierung der komplizierten Perspektivität von Geschichte stellt hingegen Flix' *Da war mal was ...* ein anspruchsvolles und nach gewissen Aha-Erlebnissen ein zugleich unterhaltsames Material dar – auch wenn es darum geht aufzuzeigen, dass die deutsche Teilung bis heute in vielen Köpfen ihre Spuren hinterlassen hat und kein abgeschlossenes Kapitel der Historie ist.

4.5 Lyrik im rockenden Vortrag

Eine weltweit beliebte Rockband wie Rammstein (mit deutschen Liedtexten) ist als Motivationsschub ein Glücksfall für den Unterricht (einer Auslandsgermanistik), sofern man als Lehrender bereit ist, sich auf die Kunst der Gruppe einzulassen. Insbesondere Rammsteins Ästhetik (Band-Logo, Bildmaterial, Album-Cover, Outfit), ihre öffentlichen Auftritte, Bühnenshows und Musikvideos fallen häufig provokant und anstößig aus³¹. Dass die Texte von Rammstein eine Vielzahl von intertextuellen Bezügen zu Klassikern der deutschen Literatur aufweisen, macht sie aus philologischer Perspektive umso interessanter. Ihre Vielschichtigkeit bietet Anlass zu vielfältigen interpretativen Ansätzen, zur Beschäftigung mit den literarischen Quellentexten sowie dem Kennenlernen von Intertextualitätstheorien.

Für Artikel VI war Rocklyrik als Form von Literatur allerdings nur der Aufhänger zum Erlernen und praktischen Erproben von Soft Skills, die bei einem öffentlichen Vortrag gefragt sind und sprach- und fächerübergreifend berufsrelevant sein können: das Aufbereiten von Informationen sowie von selbst erarbeiteten Interpretationen in einer ansprechenden, unterhaltsamen Form und das Auftreten und öffentliche Sprechen vor authentischem Publikum als alternativem (Teil-)Leistungsnachweis. Vor allem Letzteres, das Sprechen vor Zuhörern, ist für viele (Studierende) deutlich stressbehafteter und in der Durchführung störanfälliger ist als das Abfassen einer klassischen schriftlichen Ausarbeitung. Ob und wie viel Publikum kommt und wie es reagiert, lässt sich nur schwer lenken oder planen; das Auftreten als Gruppe erfordert eindeutig mehr Koordination als das Verfassen eines Textes in Einzelarbeit. Wie in 3.5 dargestellt, wurden die studentischen Vorträge genau dokumentiert und zu ihrem Gelingen Publikum und Beteiligte befragt. Das schriftliche Nachfassen bestätigte, was die Stimmung der Abende und die Eindrücke vor Ort erkennen ließen. Insgesamt waren die Veranstaltungen ein runder Erfolg. Als gelungen wurden nicht nur unterhaltsame Elemente des Auftritts oder die Visualisierungen der Inhalte gelobt, sondern auch die Tiefe der Interpretationen, wie folgende Stimme verdeutlicht:

³¹ Als jüngstes Beispiel sei der Wirbel um das Musikvideo zum Song *Deutschland* genannt, in dem die Rammstein-Musiker auch als KZ-Häftlinge zu sehen sind. (Vgl. für viele Deutschlandfunk 2019). Besagter Song und das (titellose) Album von 2019 erschienen allerdings erst nach dem Kurs zu *Rocklyrik und Intertextualität* vom Frühjahrssemester 2018. – Im August 2019 spielte die Band auch an zwei aufeinanderfolgenden Abenden im ausverkauften Sportstadion von Ratina in Tampere (Aamulehti 2019).

Äußerst interessanter Vortrag. Die Analyse war nicht nur oberflächlich, sondern beide Texte [gemeint sind literarisches Original und Songtext] wurden möglichst vielseitig behandelt. [...] Für den Vortrag hatte man sich unzweifelhaft viel Mühe gegeben und ich habe es außerordentlich gemocht.

(Rückmeldung eines studentischen Vortragbesuchers aus dem 1. Studienjahr)

Der folgende Kommentar eines Schülers aus der gymnasialen Oberstufe ging in dieselbe Richtung:

Sehr gründliche Analyse. Es entstand der Eindruck, dass die Sprecher wussten, wovon sie sprechen. Obwohl ich mich mit Rammstein auskenne, war ich überrascht über die Menge intertextueller Bezüge.

(Rückmeldung eines Schülers aus dem Gymnasium; Übersetzung aus dem Finnischen vom Verfasser.)

Aus Sicht eines Kursleiters war allerdings noch viel bedeutsamer, wie die betroffenen vortragenden Studierenden ihre Arbeit erlebten, ob sie subjektiv das Gefühl hatten, mit einem mündlichen Vortrag in Sachen Arbeitspensum leichter davongekommen zu sein, ob sie die bewältigte Aufgabe als Erfolg werteten und – nicht zuletzt – ob sie für künftige ähnliche Herausforderungen eine gewisse Handlungssicherheit in Form positiver Erfolgserlebnisse erlangt hatten. Auch dazu einige Stimmen aus den Abschlussberichten. Kleinere sprachliche Fehler oder Ungelenkheiten werden natürlich mitzitiert, die Zählung der Berichte ist meine eigene.

Wenigstens von mir kostet eine Präsentation viel mehr Zeit und Mühe als eine Prüfung und sogar ein Essay, weil man an die visuelle Darstellung und den Auftritt auch denken muss. Ich finde es aber wichtig, diese Sache auch üben zu können und solche Erfahrungen zu haben.

(Abschlussbericht 02)

Und ein anderer schrieb:

Als ganzes war ich positiv überrascht und erleichtert, wie gut die Vorlesung letztendlich gelungen ist [...] Der Spaß in einer motivierten und netten Gruppe zu arbeiten hat aber meiner Meinung nach für alle gelohnt. Die Überwindung der Herausforderung zu einer ziemlich großen Gruppe zu sprechen, hat sich jedenfalls für mich sehr gelohnt, und den Wunsch gestärkt, irgendwann ein besserer Sprecher zu werden.

(Abschlussbericht 01)

Ähnlich positiv heißt es in einem weiteren Bericht:

Ich habe noch nicht oft Vorträge in so einem großen Rahmen gehalten und bin jetzt sozusagen um eine Erfahrung reicher. [...] Bisher hatte ich noch nie so einen Kurs und meine Erwartungen wurden übertroffen. (Abschlussbericht 06)

Auch wenn studentische Vorträge vor echtem Publikum nicht jedes Semester organisierbar sind, vom Thema und seiner Tagesaktualität, der Gruppengröße und vielen anderen Faktoren abhängig sind, so ist eine solche Form des Leistungsnachweises sicherlich eine gelegentlich willkommene Alternative, die zugleich zu einer positiven Außendarstellung des eigenen Fachs beitragen kann. Das Gefühl, keine Hausarbeiten für den Ordner des Kursleiters zu produzieren, sondern in Teamarbeit ein Produkt abzuliefern, das interessierte oder freudige Abnehmer findet, einen Vortrag zu halten, der eine Zuhörerschaft auch außerhalb des eigenen Kursgeschehens erreicht, mag stressig erscheinen, wirkt aber i.d.R. motivierend und hinterlässt, wie sich annehmen lässt, tiefgreifendere Gedächtnisspuren, emotionale Involviertheit und spürbare Erfahrungen als schriftliche Ausarbeitungen es für gewöhnlich vermögen.

4.6 Übersicht

Im Folgenden werden die sechs Artikel – Titel und Themen, Material und Methode, Kontexte, Ziele und Ergebnisse – überblicksartig in tabellarischer Form dargestellt. Dabei geht es auch darum, sie für Kolleg(inn)en anderer Auslandsgermanistiken anschaulich abzubilden, um Ideen aufzugreifen, anpassen und möglicherweise erproben zu können.

Tabelle 4.1	»Medizinball, Merkel, Walachei: Argumente für eine gegenwartsbezogene Literaturwissenschaft und Landeskunde am Beispiel von Unterricht für Deutsch-Studierende in Finnland« (2020)
Material: Literatur; Adaptionen, Übersetzung (FI)	<ul style="list-style-type: none"> • zeitgenössischer Bestseller, Jugendroman <i>Tschick</i> (Ersterscheinung: 2010) von Wolfgang Hermdorf in ausgewählten Kapiteln • Hörbuchfassung (2011) in Ausschnitten v.a. als Lektürehilfe • Übersetzung ins Finnische zum späteren Vergleich einzelner Kapitel • Theaterinszenierung am Arbeitertheater Tampere (2016), Besuch im Kursverband; Verfilmung <i>Tschick</i> (DVD-Veröffentlichung 2017), ausgewählte Szenen, in den Kursen 2017 und '18 v.a. zu Zwecken des Vergleichs mit der Textvorlage und der Weiterführung der Textlektüre
Einsatz und Erprobung; Zeitraum; Niveaustufe	<ul style="list-style-type: none"> • BA-Kurs „Gegenwartsliteratur der deutschsprachigen Länder“ • Pflichtkurs für Deutsch-Studierende an der Uni Tampere im 1.Studienjahr • etwa B2/C1 nach GeR • Frühjahrssemester 2016, 2017 und 2018; Kurs mit vier Semesterwochenstunden; Verwendung von jeweils drei bis vier Sitzungen à 2 Unterrichtsstunden für den Roman <i>Tschick</i> • jeweils 30 bis 40 Teilnehmer (Haupt- und Nebenfach)
Ziele und Aufgaben (von studentischer Seite)	<ul style="list-style-type: none"> • disziplinar: Sensibilisierung für die Komplexität und Vielschichtigkeit einer vordergründig simplen Adoleszenz-Geschichte in zeitgenössischer einfacher (Jugend-)Sprache • gesellschaftlich: textbasierte Erkundung fremder Lebenswelten; Entwicklung und Stärkung eines Interesses an der Zielkultur • beruflich: kritische Durchsicht ausgewählter Textstellen auf Realien, (fiktiv als Lehrkraft didaktisierend, als Kulturfachperson bewertend oder rezensierend, als Translator übersetzend); Diskussion von Übersetzungsmöglichkeiten und Kennenlernen translatorischer Optionen
Methodisches Vorgehen	<ul style="list-style-type: none"> • Dokumentation (Unterrichtsnoteizen und Mitschriften) des Unterrichtsverlauf, beobachtende Teilnahme • gemeinsames Sammeln und Kategorisieren von Realien aus den Textstellen • tabellarische Erfassung des ‚Bekanntheitsgrades‘ unter den Kursteilnehmern v.a. qualitative Auswertung, Evaluation von Hintergrundwissen und Kenntnisstand der Kursteilnehmer • Abschätzung von Erkenntnis- und Kompetenzerwerb, der Lerneffekte unter den Kursteilnehmern
Ergebnisse und Folgerungen	<ul style="list-style-type: none"> • von studentischer Seite: u.a. Erfahrung der (verborgenen) Komplexität auch scheinbar einfacher literarischer Texte • Abkehr von textbasierten Aufgaben, die allein auf Interpretationen basieren • Abkehr vom Primat der Lektüre literarhistorisch etablierter Klassiker • Plädoyer für Gegenwartsbezug von Literatur v.a. bei berufspraktischer Orientierung, aber auch aus Gründen der Zeitnähe und Motivation

Tabelle 4.2	»In einem Rutsch lesen ... Oder: Inwiefern sind Kundenrezensionen ein Mittel zur Demokratisierung der literarischen Kritik?« (2019)
Material	<ul style="list-style-type: none"> • 67 Kunden- oder Laienrezensionen zu Sofi Oksanens Roman <i>Fegefeuer</i> resp. seiner deutschen Übersetzung von Angela Plöger auf Amazon.de • 49 Kundenrezensionen von Riikka Pulkkinens <i>Wahr</i> resp. seiner deutschen Übersetzung von Elina Kritzokat auf Amazon.de • insgesamt 116 kurze Paratexte (Epitexte) zu finnischen literarischen Werken in deutscher Übersetzung
Einsatz und Erprobung; Zeitraum; Niveaustufe	<ul style="list-style-type: none"> • MA-Kurs „Literatur- und Kulturkritik in Deutschland und Finnland“ • einmaliger wahlfreier Kurs für Studierende im Masterstudienprogramm Deutsche Sprache und Kultur (i.d.R.) im vierten oder fünften Studienjahr aus der Reihe Spezialthema Literatur/ Kultur • etwa C1/C2 nach GeR • Frühjahrssemester 2017; Kurs mit zwei Semesterwochenstunden • 12 Teilnehmerinnen (Hauptfach)
Ziele und Aufgaben (von studentischer Seite)	<ul style="list-style-type: none"> • disziplinär: Kennenlernen der Textsorte Rezension insbesondere ihrer typischen Bestandteile und Merkmale im gehobenen Literatur-Feuilleton und im späteren Vergleich zu Laienrezensionen • gesellschaftlich: Kennenlernen und Bewusstmachung von Mechanismen und Akteuren des Literaturbetriebs • beruflich-forscherisch: Auseinandersetzung mit dem Theorem von der Repräsentationsfunktion übersetzter Literatur; Inhaltsanalyse von literarischen Epitexten
Verknüpfung mit Berufs- und außeruniversitären Lebenswelten	<ul style="list-style-type: none"> • Exkursion zum Büro der FILL, der Deutschen Bibliothek Helsinki sowie zur Kulturredaktion der Tageszeitung <i>Helsingin Sanomat</i> • Produktion einer Rezension im Rahmen des Kurses für das Jahrbuch für deutsche Literaturbeziehungen (Abdruck 2017) • Präsenz-Gastvorlesung im Rahmen des Kurses von Kulturredakteur Jens-Christian Rabe von der Süddeutschen Zeitung, ermöglicht durch das Goethe-Institut Finnland
Methodisches Vorgehen	<ul style="list-style-type: none"> • gemeinschaftliches Erstellen einer (Maximal-)Liste typischer Bestandteile professioneller Rezensionen im klassischen Printmedium im Rückgriff auf Fachliteratur und anhand eigener Lese-Erfahrungen • Durchsicht und Analyse von mehr als 100 Einzelexemplaren einer Textsorte (Laienrezensionen) und Herausarbeiten von Kategorien für Inhaltsanalyse in Gruppenarbeit
Ergebnisse	<ul style="list-style-type: none"> • In Kundenrezensionen steht der persönliche Gebrauchswert von Literatur (als Ware) im Vordergrund, weniger gesellschaftliche Funktionen. Dazu gehören die Thematisierung der Kaufsituation, des Lesetempos, eines Preis-/ Leistungsverhältnisses usw. • Klassische Rezensionen sind monolithisch, Kundenrezensionen in Online-Foren (potenziell) dialogisch. • Kunden- oder Laienrezensionen können als Mittel der Demokratisierung des Literaturbetriebs gesehen werden (Partizipation, Meinungsbildung, gleichberechtigte Möglichkeit zum Ausdruck)

Tabelle 4.3	»Vom Buch zum Film und zurück: Anmerkungen zur ‚medialen Translation‘ und ihrer Nutzbarkeit im Fremdsprachen- und Literaturunterricht.« (2019)
Material Literatur; Adaptionen	<ul style="list-style-type: none"> • Auszüge aus E.T.A. Hoffmanns Kunstmärchen „Nussknacker und Mausekönig“ (1816) • drei Verfilmungen von 2004 (Zeichentrickfilm), 2009 (Fantasy-Musical) und 2015 (TV-Märchenfilm): ausgewählte Szenen und/oder Film-Trailer
Einsatz und Erprobung; Zeitraum; Niveaustufe	<ul style="list-style-type: none"> • BA-Kurs „Deutschsprachige Literatur von der Aufklärung bis zum II. Weltkrieg“ • Pflichtkurs für Deutsch-Studierende an der Uni Tampere im zweiten (oder dritten) Studienjahr • etwa B2/C1 nach GeR • Herbstsemester 2016 und 2017 (in abgewandelter Form gelegentlich auch danach in neueren Unterrichtszusammenhängen); Kurs mit vier Semesterwochenstunden; Verwendung von jeweils zwei bis drei Sitzungen à 2 Unterrichtsstunden für Hoffmann und die Romantik • jeweils um die 30 Teilnehmer (Haupt- und Nebenfach)
Ziele und Aufgaben (von studentischer Seite)	<ul style="list-style-type: none"> • disziplinär: aufgabengeleitetes Seh- und Hörverstehen von Filmszenen in kleineren Gruppen anhand von Leitfragen (Ort, Alter und Name der Protagonistin usw.); gezielte vergleichende Lektüre des alten Originaltexts; Diskussion von Gründen und Motiven der Popularisierung sprachlicher Kunstwerke und deren Umsetzung • gesellschaftlich: Exemplifizierung von künstlerischer Freiheit bei Filmadaptionen • beruflich: für angehende Deutschlehrende Tipps für den Einsatz von Film und Literatur (im engeren Sinne) bzw. zum Thema Literaturverfilmung und Medieneinsatz
Theoretischer Output	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung eines Modells der Veröffentlichung, Popularisierung, Tradierung und Kanonisierung sprachlicher Kunstwerke (vgl. Abb. 2)
Methodisches Vorgehen	<ul style="list-style-type: none"> • Didaktisierung des Stoffes (Kunstmärchen, deutsche Romantik, Werk Hoffmanns), Erprobung im Unterricht, Auswertung inkl. Kurs-Rückmeldungen und Abschlussarbeiten
Ergebnisse	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtlich sinnvoll erscheint der Zugang zu Literatur über leichter rezipierbare Verfilmungen, erst im zweiten Schritt erfolgt ein Kennenlernen der literarischen Textvorlagen. • Einsatz von Film nicht als ‚Belohnung‘ nach Abschluss der Lektüre, sondern als motivierender Einstieg

Tabelle 4.4	»Rückzugsraum, Idylle, Raumbruch. Zur filmischen Darstellung von Idyllen.« (2017)
Material	<ul style="list-style-type: none"> • <i>FC Venus</i> 2005. Spielfilm. Regie: Joonas Tena, Drehbuch: Outi Keskevaari und Katri Manninen. Finnland 114 Min. [Kauf-DVD mit unterschiedlichen Tonspuren und Untertiteln sowie Bonus-Material] • <i>FC Venus. Elf Paare müsst ihr sein</i> 2006. Spielfilm. Regie: Ute Wieland, Drehbuch-Adaption: Jan Berger. Deutschland 100 Min. [Kauf-DVD mit Untertiteln für Hörgeschädigte sowie Bonus-Material] • Berger, Jan 2005: <i>FC Venus – Frauen am Ball</i> [Arbeitstitel]. Unveröffentlichtes Drehbuch, Fassung 6.4. Wüste Filmproduktion, Hamburg
selbsterstellt	<ul style="list-style-type: none"> • Verschriftung der Repliken (Drehbuch-Rekonstruktion) des finnischen Films • grobe Sequenzprotokolle beider Filme • ausführliche Szenenprotokolle ausgewählter Schlüsselszenen
Zusätzliche Erhebung:	<ul style="list-style-type: none"> • Leitfadenterview mit Drehbuchautor Jan Berger (20.5.2015) im Finnland-Institut Berlin (rd. 1 Std. 17 Min.)
Einsatz und Erprobung; Zeitraum; Niveaustufe	<p>in Auswahl:</p> <ul style="list-style-type: none"> • BA-Kurse „Mündliche Kommunikation“, Pflichtkurs für Deutsch-Studierende in den 2010ern mit bis zu 15 Teilnehmern, etwa B 2 nach GeR: einzelne Filmszenen im Vergleich als Sprech- und Diskussionsanlass • BA-Kurse „Schriftliche Kommunikation II“, Pflichtkurs für Deutsch-Studierende in den 2010ern mit bis zu 30 Teilnehmern, etwa B 2 nach GeR: einzelne Filmszenen als Schreibenanlass für Vergleiche oder beide Filme komplett für Filmkritiken • zuletzt (nach Veröffentlichung des Artikels): MA-Kurs „Deutscher Film“, einmaliger wahlfreier Kurs für Studierende im Masterstudienprogramm Deutsche Sprache und Kultur (i.d.R.) im vierten oder fünften Studienjahr aus der Reihe Spezialthema Literatur/ Kultur, etwa C1/C2 nach GeR, Frühjahrssemester 2021; Kurs mit zwei Semesterwochenstunden, 13 Teilnehmer (Hauptfach), als Beispielmateriale für Szenenprotokolle und Filmanalysen
Ziele und Aufgaben (von studentischer Seite)	<ul style="list-style-type: none"> • disziplinär: aufgabengeleitetes Seh- und Hörverstehen von Film unter bestimmten Fragestellungen (z.B. Filmkritik, Stellungnahme) • gesellschaftlich: interkultureller Vergleich desselben Stoffes für Publika unterschiedlicher Sprach- und Kulturräume, Sensibilisierung für das (filmische) Bedienen vermeintlich unterschiedlicher Erwartungen; Erfahrung der Gemachtheit von Wirkabsichten durch Filmschaffende
Methodisches Vorgehen	<ul style="list-style-type: none"> • Filmanalyse mithilfe ausführlicher Szenenprotokolle nach Modellen von Baldry & Thibault (2006) sowie Faulstich (2008) anhand der Fragestellungen: Wie wird nationale Wiedererkennbarkeit hergestellt? Wie werden filmisch idyllisierte Räume dargestellt und wie vollzieht sich dramaturgisch deren Auflösung? • Interpretation in Anlehnung an Raumtheorien von Augé (1995) und Bachtin (1989)
Ergebnisse (filmanalytisch)	<ul style="list-style-type: none"> • Im Falle des Midpoint-Konflikts: Inszenierung von Enthüllungen in Räumen, die dramaturgisch einen größtmöglichen Kontrast bilden; diese Räume entsprechen kulturell geprägten Idealvorstellungen von Rückzugsräumen und Idyllen.

Tabelle 4.5	»Die Mauer im Comic. Sequenzielle Kunst als Form der Erinnerung« (2022)
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Comic-Werke aus den letzten fünf bis zehn Jahren zum Thema DDR-Vergangenheit, Mauer, Wende und Wiedervereinigung • Buddenberg, Susanne; Henseler, Thomas 2012. <i>Berlin – Geteilte Stadt. Zeitgeschichten</i>. Comic. Berlin: Avant Verlag. • Flix (Felix Görmann) 2014: <i>Da war mal was ... Erinnerungen an Hier und Drüben</i>. Comic. 3., erweiterte Auflage. Carlsen Verlag, Hamburg
Einsatz und Erprobung; Zeitraum; Niveaustufe	<ul style="list-style-type: none"> • MA-Kurs „Deutsche Geschichte(n) im Comic“ • einmaliger wahlfreier Kurs für Studierende im Masterstudienprogramm Deutsche Sprache und Kultur (i.d.R.) im vierten oder fünften Studienjahr aus der Reihe Spezialthema Literatur/ Kultur • etwa C1/C2 nach GeR • Frühjahrssemester 2019; Kurs mit zwei Semesterwochenstunden • 10 Teilnehmer (Hauptfach)
Ziele und Aufgaben (von studentischer Seite)	<ul style="list-style-type: none"> • disziplinär: Kennenlernen comic-spezifischer Ausdrucksformen, von Fachterminologie und Analysemöglichkeiten • gesellschaftlich: Einblicke in die moderne (deutsche) Comic-Szene und Kulturbetrieb
Verknüpfung mit Berufs- und außeruniversitären Lebenswelten	<ul style="list-style-type: none"> • Gastvorträge der Comic-Künstler Buddenberg und Henseler, Berlin, sowie des Comic-Fachmanns Markus Gala, München, möglich gemacht durch Unterstützung des Deutschen Kulturzentrums Tampere • Exkursion in die Werkstatt des deutsch-finnischen Comic-Künstlers Christian Jütte in Tampere-Pyynikki • Besuch Eröffnung der Comic-Ausstellung „Grenzfall“ in der Stadtbibliothek Tampere • Textproduktions- und Übersetzungsaufgaben für die Ausstellung „Vor und hinter der Mauer – Berliner Mauer und Gesellschaft aus Sicht deutscher Comic-Künstler“ • Besuch der Comic-Messe <i>Tampere Kuplii</i> im Frühjahr 2019
Methodisches Vorgehen	<ul style="list-style-type: none"> • Textvergleich und -analyse zweier herausragender Vertreter biografischer Wende-Comics (s.o.) anhand der Forschungsfragen: Mit welchen spezifischen, narrativen sowie sprachlich-bildlichen Formen werden die Geschichten erzählt, für welche Gruppen von Rezipienten? Wie wird Erinnerung verbebildlicht und erinnert? Welche Geschichtsbilder dominieren? – Inspiriert wurde die Analyse durch studentische Lektüre-Erfahrungen. • Analyse unter Rückgriff auf semiotische Begrifflichkeiten zur Beschreibung typischer Stilmerkmale im Comic nach McCloud (2001), ergänzt um narratologische Aspekte nach Abel & Klein (2016).
Ergebnisse (der Comic-Analyse)	<ul style="list-style-type: none"> • Trotz des (scheinbar kindhaften) Funny-Stils in <i>Da war mal was ...</i> richten sich die Strips an ältere Personen mit viel Vorwissen, um Anspielungen und Mitgedachtes einordnen zu können, während (das beinahe foto-realistische) <i>Berlin – Geteilte Stadt</i> eher Schüler und Heranwachsende als Zielgruppe im Auge hat. • In ersterem Werk erfolgt eine facettenreiche Darstellung der deutschen Teilung und der DDR, in Letzterem eher eine durchgehende Geißelung des Arbeiter- und Bauernstaats als Unrechtssystem. • In episodischer Darstellung, in der Verwendung einfacher, am politischen System Unbeteiligter als Protagonisten usw. weisen die Werke eine Fülle von Parallelen auf.

Tabelle 4.6	»Sah ein Mädchen ein Röslein stehen... Intertextualität in der Rocklyrik, Vorsingen als Leistungsnachweis.« (2020)
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Video- und Audioaufnahmen studentischer Vorträge, knapp 180 Min. • Hilfsmittel der Vorträge (Handreichungen, PowerPoint-Folien etc.) • schriftliche Rückmeldungen von Besuchern • schriftliche Abschlussberichte mit Rückmeldungen der Kursteilnehmer • eigene Beobachtungen und Notizen
Einsatz und Erprobung; Zeitraum; Niveaustufe	<ul style="list-style-type: none"> • MA-Kurs „Intertextualität in der Rocklyrik von Rammstein“ • einmaliger wahlfreier Kurs für Studierende im Masterstudienprogramm Deutsche Sprache und Kultur (i.d.R.) im vierten oder fünften Studienjahr aus der Reihe Spezialthema Literatur/ Kultur • etwa C1/C2 nach GeR • Frühjahrssemester 2018; Kurs mit zwei Semesterwochenstunden • 12 Teilnehmer (Hauptfach)
Ziele und Aufgaben (von studentischer Seite)	<ul style="list-style-type: none"> • disziplinär: Kennenlernen von Intertextualitätstheorien und Anwendung auf zeitgenössische Rocsongs bzw. deren Texte mit vielfältigen Querverweisen auf Klassiker der deutschen Literatur • gesellschaftlich: Organisation von öffentlichen Vorträgen bzw. Kulturveranstaltungen für Oberstufenschüler, Mitstudenten, FDV-Vereinsmitglieder und interessierte Laien • beruflich: Teamarbeit bei weitgehend eigenverantwortlicher Vorbereitung und Durchführung der Vorträge; Didaktisierung und Visualisierung eigener Forschungsergebnisse und Interpretationen; Erprobung von öffentlichem Auftreten und Sprechen vor Publikum
Verknüpfung mit Berufs- und außeruniversitären Lebenswelten	<ul style="list-style-type: none"> • Organisation öffentlicher studentischer Gastvorlesungen als Kulturprogramm von Uni, Deutschem Kulturzentrum Tampere und Finnischem Deutschlehrerverband
Methodisches Vorgehen	<ul style="list-style-type: none"> • Auswertung des o.g. AV-Materials, der studentischen Abschlussberichte und Rückmeldungen des Publikums auf Lehr- und Unterhaltungswert (zuschauerseitig) und auf Eignung als alternativer Leistungsnachweis anstelle von Abschlussprüfung oder Ausarbeitung
Ergebnisse	<ul style="list-style-type: none"> • Rückmeldungen bestätigen den Eindruck von (motivationsfördernden) Kulturveranstaltungen. • Für den vorliegenden Fall lässt sich die weitgehende Tauglichkeit von öffentlichen Vorträgen als Leistungsnachweis aufzeigen.

5 FAZIT UND AUSBLICK

Am Ende dieser Ausführungen möchte ich auf die in der Einleitung bereits ange-deutete Universalität von Literatur zu sprechen kommen, die weniger als ein fester Korpus belletristischer Texte zu begreifen ist, sondern als ein „weiter, pragmatischer Begriff“ mit variabler Größe (Drügh et al. 2021, 181), der sich dadurch auszeichnet, dass er erzähl- oder nachspielbare, jedenfalls ästhetisch goutierbare und ‚empfindbare‘ Texte umfasst – Texte, die einerseits viel über Para- und Dia- (sowie Idio-) Kulturen ausdrücken und andererseits selbige prägen. Ich erlaube mir an dieser Stelle einen kurzen philosophischen Exkurs:

Aus anthropologischer Sicht ist der Mensch nicht viel mehr als ein Säugetier mit weit entwickeltem Gehirn und besonderen kognitiven Fähigkeiten. Was ihn von seinen nächsten Verwandten aus dem Tierreich möglicherweise am meisten unterscheidet, ist die Literatur. Bei Künsten wie Gesang und Tanz, Bildhauerei und Architektur ließe sich streiten³². Wenn wir Literatur nicht (nur) als das Gedruckte auf weißem Papier zwischen zwei Buchdeckeln definieren, das etwa die Gattungsbezeichnung *Roman* trägt, sondern grundsätzlich als die Geschichten verstehen, die wir uns erzählen (vorspielen oder aufmalen), über die wir uns die Welt erklären und unserem Leben einen Sinn geben (oder ihn dekonstruieren), so ist Literatur vielleicht das, was menschliche Kultur am meisten ausmacht. Angefangen von den Mythen, mit denen frühe Kulturen die Rätsel der Welt zu erklären versuchten, über religiöse Textsammlungen, Heldensagen und die Geschichtsschreibung, vom mittelalterlichen Epos über den bürgerlichen Gesellschaftsroman bis hin zum täglichen Post in der persönlichen Story (!) auf sozialen Medien. All diese Texte (im weitesten Sinne) versuchen Fragen zu beantworten, große und dauernde, kleine und banale: Wieso geht morgens die Sonne auf? Was geschieht nach dem Tod? Wie wurde Hispanien von den Mauren zurückerobert? Welche Tugenden ziemen sich für einen Ehrenmann? Wieso kam es zum Ausbruch des Ersten Weltkriegs? Wie erlebte meine Familie die letzte Wirtschaftskrise? Wie geht es mir auf meinem Urlaub im Allgäu? (Selbst das Selfie in Siegerpose auf einem Berggipfel erzählt eine Geschichte.) Mit all diesen Geschichten, die wir gedanklich konstruieren, mündlich weitergeben, schriftlich festhalten

³² Gleiches gilt für Zeitvertreibe wie Spiel und Müßiggang, für Gefühle wie Freundschaft und Trauer, für Haltungen wie Neugier, Geduld oder gar Humor – und erst recht für Kommunikation.

oder im Bild dokumentieren, die wir tradieren, medial vermitteln und konservieren, versichern wir uns unseres Weltbildes, entwickeln wir Identität oder Wir-Gefühl, stellen wir im Gewimmel tausender Einzelercheinungen Kontingenz her – oder lassen verschiedene Narrative in Konkurrenz zueinander treten. Auch Elegien, Gebete, Kalenderblattsprüche, Aphorismen, Witze und Songtexte sind begreifbar als Welt-sicht, Gesinnung, geronnene Lebenserfahrung, die neu zu Geschichten entfaltbar wären.

Natürlich gibt es neben den erzählenden (und ästhetisierten) Texten auch die be-richtenden (vermeintlich sachlich-neutralen) Texte (mit fließenden Übergängen), aber anders als eine Wettervorhersage, ein Lexikoneintrag oder ein Analysebericht zur Wasserqualität ist Literatur schöpferische Expression, produziert von oder für eine bestimmte Gruppe, eine Nation, eine Glaubensgemeinschaft, eine Herrscher-klasse, eine Bildungsschicht, eine Altersgruppe, eine bestimmte Leserschaft oder im Extremfall für einen Einzelnen. Sie ist potenziell mehrschichtig und interpretierbar und wünscht sich ein Publikum. (Das Ich der Sozialen Medien hofft auf viele Follo- wer, und selbst das traditionelle Tagebuch-Ich schreibt für das Ich von morgen oder die Nachwelt.) Literatur ist das, was wohl jeder menschlichen Kultur eigen ist – selbst vermeintlich primitiven Kulturen ohne Schriftsprache und Buchwesen – und Litera- tur ist das, was einen Kulturkreis im Besonderen prägt³³. Die Aneignung unserer Welt geschieht weitgehend erzählend: mittels Geschichten mit handelnden Akteuren in (sinnvoller) Reihenfolge und Verknüpfung, mit Ursachen und Folgen. Wir erzäh- len uns, wie wir wurden, was wir sind, wie wir sein sollten, was wir sein könnten, wie wir gerne wären, was aus uns wird oder wie wir besser nicht sein sollten. (Zur Dis- kussion des narrativen *Worldmaking* vgl. Nünig et al. 2010, 191 ff.)

Die hier aufgelisteten allgemein-philosophischen Fragen ließen sich konkretisie- ren, auf die Germanistik beziehen und mit Beispielen aus dem vorgestellten Material illustrieren: Wie sehen in Deutschland Konflikte zwischen Erwachsenen und Ju- gendlichen, zwischen Alteingesessenen und Zugezogenen aus? (*Tschick*) Was schät- zen deutsch(sprachig)e Leser an einem finnischen Erfolgsroman und wie äußern sie sich dazu? (Kritiken zu *Fegefeuer*) Was macht eine deutsche TV-Verfilmung der 2010er aus einem deutschen Kunstmärchen der Romantik? (*Nussknacker und Mause- könig*) Wie sehen deutsche Rückzugsräume in filmischer Gestaltung aus (im Ver- gleich zu einer finnischen Filmfassung? (*FC Venus*) Wie wird in biografischen

³³ Für die modernen Naturwissenschaften gilt dies natürlich nur mit Einschränkungen, hier setzt sich am Ende durch, was faktisch am ehesten belegbar ist – jedenfalls in offenen, liberalen Gesellschaften. Aber auch die Geschichte der Naturwissenschaften, beispielweise der Biologie oder der Humanmedi- zin, ist durchzogen von widerstreitenden Narrativen (im 19. Jahrhundert Kreationismus vs. Evoluti- onstheorie, im 21. Jahrhundert Corona-Leugner und Verschwörungstheoretiker vs. Impfbefürworter).

Comics an die deutsche Teilung erinnert? (*Berlin – Geteilte Stadt*) Was machen NDH-Rocker wie Rammstein mit Goethes Gedicht vom *Heideröslein*? (*Rosenrot*)

Die Frage, ob sich die Beschäftigung mit Literatur lohnt oder ob sie im Rahmen eines philologischen Studiums sinnvoll ist, wo es um die Kultur einer bestimmten Sprachgemeinschaft geht, ist im Grunde beinahe müßig. Die entscheidenden Fragen sind, was man unter Literatur versteht, welche man im universitären Unterricht thematisiert und unter welchen Frage- oder Aufgabenstellungen sie behandelt wird³⁴.

Ziel dieser Arbeit war es, auf folgende Forschungsfragen Antworten zu liefern: Wie kann ein zeitgemäßer universitärer Literaturunterricht in der (Auslands-)Germanistik oder einer Studienrichtung Deutsch aussehen? Welche Formen von Literatur können dabei thematisiert werden? Wie hat sich der Einsatz unterschiedlichster Formen von Literatur in der Unterrichtspraxis dargestellt und was erschien dabei handhabbar und vielversprechend? Welche Ergebnisse erbringen Lehrforschungsprojekte? Welche Kenntnisse, welche Fertigkeiten und Fähigkeiten – fachspezifische und allgemeine – können damit vermittelt oder erarbeitet werden? Die zur Beantwortung dieser Fragen hier versammelten sechs Artikel sind Ergebnis langjähriger Unterrichtserfahrung und -erprobung, der Analyse und Interpretation von Texten mit Hinblick auf ihre unterrichtliche Anwendbarkeit sowie begleitender Forschung in Lehrzusammenhängen. Und was hier für finnische universitäre Verhältnisse an innovativen Ansätzen und Ergebnissen festgehalten wurde, ist im Idealfall auch andernorts auf der Welt nachvollziehbar und in fruchtbarer Weise übertragbar:

Unter der Prämisse, dass die Beschäftigung mit Literatur gegenwartsbezogen, praxis- und/oder berufsrelevant sein soll, ist die Auseinandersetzung mit aktueller (übersetzungsrelevanter) Gegenwartsliteratur (mit großer Breitenwirkung) sinnvoller als das ‚Durchackern‘ von Klassikern, die Jahrzehnte oder Jahrhunderte alt sind. Sofern diese Klassiker ihrerseits gegenwartsrelevant sind und weiterwirken, so lohnt sich aus didaktischer Sicht eine erste Annäherung über (mediale) Translationen (Kinderbuch-Fassung, Grafischer Roman, Verfilmung usw.). Film, Comic, Songtexte und andere Formen von Literatur (im weiteren Sinne) erlauben durch ihre mehrkanalige Rezeption einen leichteren Zugang (insbesondere bei Fremdsprachenlernern) als rein textbasierte Materialien, sie kommen den Mediengewohnheiten junger Studierender entgegen und wirken unzweideutig motivierend. Es ist didaktisch lohnend,

³⁴ Dass die Philologien kein Alleinrecht auf Geschichten haben, sondern dass andere Fächer (Journalistik, Psychologie, Soziologie usw.) sie ebenfalls untersuchen, versteht sich fast von selbst. Nur schwer vorstellbar erscheinen mir Fremdsprachen-Philologien, die in ihrem Curriculum völlig ohne Literatur (in all ihren Spielformen) oder einen Landeskundeunterricht mit literarischem Einschlag auszukommen versuchen.

die Studierenden dort abzuholen, wo ihre Interessen und Erfahrungen sowie sprachlichen Fertigkeiten liegen – um diese im Anschluss ausbauen zu können, ohne zu überfordern, zu langweilen oder irrelevant zu erscheinen. Die Analyse, Interpretation und Bewertung von literarischen Kunstformen wie Film oder Comic wirkt dabei erhellend und stärkt neben Kulturbewusstsein auch eine Medienkompetenz. Die Verknüpfung der Auseinandersetzung von Literatur mit publikumswirksamen Aufgaben oder alternativen Leistungsnachweisen (z.B. in Form eines öffentlichen Vortrags), der Blick über den Tellerrand des Einzeltexts (z.B. auf Mechanismen der Literaturkritik), der Einbezug des lokalen Kulturbetriebs (z.B. durch Comic-Messen, Dichterlesungen, Ausstellungen) füllt museale Kultur mit Leben, stellt Verbindungen zur außeruniversitären Welt und zum Berufsleben her und macht deutlich, dass Literatur uns alle angeht. Überdies können vor allem bei projektbezogenem Arbeiten und in Teamarbeit (gemeinsamer Vortrag, Literaturkritik) weitere wichtige Fertigkeiten und Fähigkeiten (*Soft Skills*) erworben werden.

Für die Lehre (einer Auslandsgermanistik) heißt das abschließend zusammengefasst, dass sehr vielfältige Formen von Literatur, vorzugsweise aktuell oder zeitnah adaptiert, Gegenstand des Unterrichts werden dürfen, um sich fremden Sprach- und Kulturräumen nähern zu können; in der (frühen) Forschung (von Studierenden), d.h. in Ausarbeitungen, Bachelor- und Masterarbeiten, sollte der Schwerpunkt auf aktuelle, berufs- und gegenwartsbezogene Themen und Fragestellungen gelegt werden, durch die aktiv praktische oder wissenschaftliche Forschungslücken geschlossen werden.

In diesem Sinne mögen die hier beschriebenen Mittel und Wege dazu beitragen, eine Philologie wie die Germanistik (in Finnland) attraktiver und zukunftsfähiger zu machen.

6 QUELLEN- UND LITERATURVERZEICHNIS

Das folgende Verzeichnis führt nicht die Artikel I–VI auf, die Grundlage dieser Arbeit sind. Außerdem beschränkt es sich auf Quellen, die in dieser zusammenfassenden Einführung zitiert oder erwähnt werden. Ansonsten sei auf die entsprechenden Literaturverzeichnisse in den besagten sechs Artikeln verwiesen.

6.1 Künstlerische Werke

Sprachliche Kunstwerke werden unter dem Namen des Autors aufgeführt, Filme unter ihrem Titel. In [eckigen] Klammern erfolgen ggf. Angaben zur Erstveröffentlichung, zum Originaltitel sowie weitere Erläuterungen.

Berger, Jan 2005: *FC Venus – Frauen am Ball* [Arbeitstitel]. Unveröffentlichtes Drehbuch, Fassung 6.4. Wüste Filmproduktion, Hamburg.

Böll, Heinrich 1985. *Ansichten eines Clowns*. Roman. 33. Auflage. dtv, München [zuerst: 1963 Kiepenheuer & Witsch, Köln und Berlin].

Buddenberg, Susanne; Henseler, Thomas 2012. *Berlin – Geteilte Stadt. Zeitgeschichten*. Comic. Berlin: Avant Verlag.

Bürger, Gottfried August 1786. *Wunderbare Reisen zu Wasser und zu Lande, Feldzüge und lustige Abenteuer des Freiherrn von Münchhausen, wie er dieselben bei der Flasche im Zirkel seiner Freunde selbst zu erzählen pflegt*. Erzählungen. Online: <https://www.projekt-gutenberg.org/buerger/muenchhs/muenchhs.html> [13.07.2021]

Carroll, Lewis 2012. *Alice's Adventures in Wonderland*. Erzählung. Penguin, London [zuerst: 1865].

City of Angels 1998. Spielfilm. Regie: Brad Silberling, Drehbuch-Adaption: Dana Stevens. USA, 110 Min.

Der Himmel über Berlin 1987. Spielfilm. Regie: Wim Wenders, Drehbuch: Peter Handke, Richard Reitinger und Wim Wenders. BR Deutschland, 127 Min.

- Der Nussknacker*. [*The Nutcracker*.] 2009. Fantasy-Musical. Nach dem Märchen von E.T.A. Hoffmann. Deutsche Synchronfassung. Regie: Andrei Konchalovsky, Drehbuch: Andrei Konchalovsky und Chris Solimine. Großbritannien 104 Min.
- Deutschland* 2019. Musik-Video zum gleichnamigen Song der Gruppe Rammstein. Regie: Specter Berlin [Künstlername von Eric Remberg]. Deutschland 10 Min. Online: <https://www.youtube.com/watch?v=NeQM1c-XCDc> [29.07.2021]
- FC Venus* 2005. Spielfilm. Regie: Joonas Tena, Drehbuch: Outi Keskevaari und Katri Manninen. Finnland 114 Min.
- FC Venus. Elf Paare müsst ihr sein* 2006. Spielfilm. Regie: Ute Wieland, Drehbuch-Adaption: Jan Berger. Deutschland 100 Min. [Der Film wird zuweilen auch unter dem Alternativtitel *FC Venus – Angriff ist die beste Verteidigung* gelistet.]
- Flix (Felix Görmann); Kissel, Bernd 2016. *Münchhausen. Die Wahrheit über das Lügen*. Grafischer Roman. Carlsen Verlag, Hamburg.
- Flix (Felix Görmann) 2014: *Da war mal was ... Erinnerungen an Hier und Drüben*. Comic. 3., erweiterte Auflage. Carlsen Verlag, Hamburg.
- Goethe, Johann Wolfgang v. 1782. *Erkönig*. Ballade. Online: <https://www.projekt-gutenberg.org/goethe/gedichte/chap126.html> [14.07.2021]
- Goethe, Johann Wolfgang v. 1827. *Heidenröslein*. Gedicht. Ausgabe letzter Hand. Online: <https://www.projekt-gutenberg.org/goethe/gedichte/chap006.html> [30.07.2021]
- Herrndorf, Wolfgang 2011: *Tschick*. Hörbuch. Gesprochen von Hanno Koffler. Argon Verlag, Berlin.
- Herrndorf, Wolfgang 2012. *Ladaramaani*. [*Tschick*.] Roman. Aus dem Deutschen von Heli Naski. Atena, Jyväskylä.
- Herrndorf, Wolfgang 2015. *Tschick*. Roman. 45. Auflage. Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek bei Hamburg [zuerst: 2010 Rowohlt, Berlin].
- Hoffmann, Ernst Theodor Amadeus 1967. *Nussknacker und Mausekönig*. Werke, Band 2. Insel Verlag, Frankfurt am Main, 296–351 [zuerst: 1816]. Auch online: <https://www.projekt-gutenberg.org/etahoff/nussknac/nussknak.html> [08.07.2021]
- Hoffmann, Heinrich 1844: *Der Strunnpeter. Oder lustige Geschichten und drollige Bilder*. Bilder-geschichten für Kinder. Online: <https://www.gutenberg.org/files/24571/24571-h/24571-h.htm> [14.07.2021]
- Knoblich, Nils 2017: *Fortmachen*. Comic. Edition Moderne, Zürich.
- Le Lièvre de Vatanen* 2006. Spielfilm. Regie und Drehbuch: Marc Rivière. Frankreich, 95 Min.
- Mawil (Markus Witzel) 2014. *Kinderland*. Comic. Reprodukt Verlag, Berlin.

- Nussknacker und Mausekönig* 2004. Zeichentrickfilm. Nach dem gleichnamigen Märchen von E.T.A. Hoffmann. Regie: Tatjana Ilyina, Drehbuch: USA/Deutschland, 82 Min.
- Nussknacker und Mausekönig* 2015. Märchenfilm. Nach dem gleichnamigen Märchen von E.T.A. Hoffmann. Aus der ARD-Reihe *Sechs auf einen Streich*. Regie: Frank Stoye, Drehbuch: Thomas Brück und Tiina Takkula. Deutschland, 60 Min.
- Oksanen, Sofi 2010. *Fegefeuer [Puhdistus]*. Roman. Aus dem Finnischen von Angela Plöger. Kipeneuer & Witsch, Köln [zuerst: 2008 WSOY, Helsinki].
- Paasilinna, Arto 2000. *Das Jahr des Hasen [Jäniksen vuosi]*. Roman. 2. Auflage. Aus dem Finnischen von Regine Pirschel. BLT, Bergisch Gladbach [zuerst: 1975 Gummerus, Helsinki].
- Pulkkinen, Riikka 2012. *Wahr [Totta]*. Roman. Aus dem Finnischen von Elina Kritzokat. List, Berlin [zuerst: 2010 Otava, Helsinki].
- Rammstein 2005. *Rosenrot*. Musikalbum. Universal Music Group Deutschland, Berlin.
- Rammstein 2019. Unbetitelt 7. Studioalbum. Universal Music Group Deutschland, Berlin.
- Schiller, Friedrich von 1784. *Kabale und Liebe*. Bürgerliches Trauerspiel. Online: <https://www.projekt-gutenberg.org/schiller/kabale/kabale.html> [24.01.2022]
- Schwartz, Simon 2009. *driben*. Comic. Avant Verlag, Berlin.
- Tschick* 2016. Spielfilm. Nach dem gleichnamigen Roman von Wolfgang Herrndorf. Regie: Fatih Akin, Drehbuch: Lars Hubrich, Hark Bohm und Fatih Akin. Deutschland, 93 Min.

6.2 Sekundärliteratur

Artikel aus Zeitungen und Journalen werden unter dem Namen ihres Verfassers aufgelistet, sofern es sich um Autorenbeiträge handelt; namenlose Kurzmeldungen erscheinen unter dem Namen der Zeitung.

- Aamulehti 2019: Jättiyllätys: Rammstein tekee toisenkin stadionkonsertin Tampereen Ratinassa – liput myyntiin keskiviikkona. Beitrag in Tageszeitung Aamulehti vom 31.5.2019. Online: <https://www.aamulehti.fi/musiikki/art-2000007508735.html> [29.07.2021]

- Abel Julia; Klein, Christian 2016. Leitfaden der Comicanalyse. Julia Abel und Christian Klein (Hrsg.) *Comics und Graphic Novels. Eine Einführung*. J.B. Metzler Verlag, Stuttgart, 77–106.
- Anz, Thomas; Baasner, Rainer (Hrsg.) 2007. *Literaturkritik. Geschichte, Theorie, Praxis*. Beck'sche Reihe, München.
- Augé, Marc 1995. *Non-places. Introduction to an anthropology of supermodernity*. Aus dem Französischen von John Howe. Verso, London / New York.
- Bachtin, Michail M. 1989. *Formen der Zeit im Roman. Untersuchungen zur historischen Poetik*. Aus dem Russischen von Michael Dewey. Fischer Wissenschaft, Frankfurt am Main.
- Baldry, Anthony; Thibault Paul J. 2006. *Multimodal Transcription and Text Analysis. A multimedia toolkit and coursebook*. Equinox, London.
- Baumann, Beate 2018. Literatur, Literarizität und symbolische Kompetenz im universitären DaF-Unterricht. German as a Foreign Language, 3/2018, 1–20. Online: http://www.gfl-journal.de/Issue_3_2018.php [28.12.2021]
- Bayr, Anni 2015. *Finnland. Cool. Frankfortin kirjamesuilla maailmalle viety Suomi-brändi*. Masterarbeit. Universität Tampere, Tampere. Online: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/96834> [30.06.2021]
- Berndt, Frauke; Tonger-Erk, Lily 2013. *Intertextualität. Eine Einführung*. Erich Schmidt Verlag, Berlin.
- Burger, Günter 2019. Was bewirkt der Einsatz von Spielfilmen im Fremdsprachenunterricht? Die empirische Forschung im Überblick. *Informationen Deutsch als Fremdsprache (Info DaF)* 2019, Band 46, Heft 6. De Gruyter, Berlin / Boston, 686–713.
- Deutschlandfunk 2019. *Kritik an Rammstein-Video. NS-Symbolik als Verkaufsmasche*. Radio-Beitrag vom 28.03.2019. Online: https://www.deutschlandfunkkultur.de/kritik-an-rammstein-video-ns-symbolik-als-verkaufsmasche.1013.de.html?dram:article_id=444912 [29.07.2021]
- Ditschke, Stephan 2009. Comics als Literatur. Zur Etablierung des Comics im deutschsprachigen Feuilleton seit 2003. Stephan Ditschke, Katerina Kroucheva und Daniel Steinert (Hrsg.) *Comics. Zur Geschichte und Theorie eines poplarkulturellen Mediums*. transcript, Bielefeld, 265–280.
- Dobstadt, Michael; Riedner, Renate 2021. Literatur und andere ästhetische Medien in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Claus Altmayer, Katrin Biebighäuser, Stefanie Haberzettl, Antje Heine (Hrsg.) *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden*. J.B. Metzler, Berlin, 394–411.
- Drügh, Heinz; Komfort-Hein Susanne; Kraß, Andreas; Rohowski, Gabriele; Seidel, Robert; Weiß, Helmut (Hrsg.) 2012. *Germanistik. Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft, Schlüsselkompetenzen*. J.B. Metzler, Stuttgart/ Weimar.

- Ehlers, Swantje 2010. Literarische Texte im Deutsch als Fremd- und Zweitsprache-Unterricht: Gegenstände und Ansätze. Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen, Claudia Riemer (Hrsg.). *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 2 Halbband. De Gruyter, Berlin / New York, 1503–1544.
- Eisner, Will 2008. *Graphic Storytelling and Visual Narrative*. Principles and Practices from the Legendary Cartoonist. W. W. Norton & Company, London/New York.
- Erpenbeck, John; Sauter, Werner 2019. *Stoppt die Kompetenzkatastrophe! Wege in eine neue Bildungswelt*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Springer, Berlin.
- Ewert, Michael 2010. Literarischer Kanon und Fragen der Literaturvermittlung. Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen, Claudia Riemer (Hrsg.). *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 2 Halbband. De Gruyter, Berlin / New York, 1555–1565.
- Faulstich, Werner 2008: *Grundkurs Filmanalyse*. 2. Auflage. Wilhelm Fink Verlag, Paderborn.
- Fingerhut, Karlheinz 2013. Aufgabenkultur im kompetenzorientierten Deutschunterricht. Heidi Rösch (Hrsg.) *Literarische Bildung im kompetenzorientierten Deutschunterricht*. Filibach bei Klett, Stuttgart, 215–228.
- Fornoff, Roger; Altmayer, Claus; Koreik, Uwe 2017. Empirische Forschung im kulturwissenschaftlichen Bereich von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. *Informationen Deutsch als Fremdsprache (Info DaF)*, Themenheft *Kulturstudien / Landeskunde* 2017, Band 44, Heft 4. De Gruyter, Berlin / Boston, 443–450.
- Fornoff, Roger 2021. Forschungsansätze der Kulturstudien im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Claus Altmayer, Katrin Biebighäuser, Stefanie Haberzettl, Antje Heine (Hrsg.) *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden*. J.B. Metzler, Berlin, 321–339.
- Haß, Ulrike; Žeimantienė, Vaiva; Kontutyte, Eglė 2020. Germanistik für den Beruf: Baltische Perspektiven – Einleitung. Ulrike Haß, Vaiva Žeimantienė und Eglė Kontutyte (Hrsg.) *Germanistik für den Beruf*. Peter Lang, Frankfurt am Main, 13–25.
- Heydebrand, Renate von; Winko, Simone 1996. *Einführung in die Wertung von Literatur. Systematik – Geschichte – Legitimation*. Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn.
- Hickethier, Knut 2012. *Film- und Fernsehanalyse*. 5., aktualisierte und erweiterte Auflage. Verlag J.B. Metzler, Stuttgart / Weimar.
- Institut für Germanistik der Universität Leipzig 2021: Spezielles Vorlesungsverzeichnis für Austauschstudierende (pdf). Online: <https://www.philol.uni-leipzig.de/institut-fuer-germanistik/internationales/erasmus-incoming/#c452356> > (pdf) [16.06.2021].
- Jugendliteratur o.J. Internetauftritt des Arbeitskreises Jugendliteratur, Jurybegründung für den Preisträger des Deutschen Jugendliteraturpreises 2011. Online:

https://www.jugendliteratur.org/buch/tschick-129-9783871347108/?page_id=1
[10.4.2022]

- Järventausta, Marja; Laukkanen, Liisa; Parry, Christoph (Hrsg.) 2015. *Kontextwechsel. Zur gegenseitigen Vermittlung finnischer und deutscher Literatur durch Übersetzung*. Iudicium, München.
- Knigge, Andreas C. 2016. Geschichte und kulturspezifische Entwicklungen des Comics. Julia Abel und Christian Klein (Hrsg.) *Comics und Graphic Novels. Eine Einführung*. J.B. Metzler Verlag, Stuttgart, 3–37.
- Korpela, Jukka 2021. Luonnontieteen normit ovat esteenä nuorille humanisteille [Normen der Naturwissenschaften sind Hindernisse für junge Humanisten]. *Helsingin Sanomat* [Tageszeitung aus Helsinki] 07.08.2021, Teil C (Leserbriefe), 14.
- Korte, Helmut 2010. *Einführung in die systematische Filmanalyse. Ein Arbeitsbuch*. 4. Auflage. Erich Schmidt, Berlin.
- Krebs, Sophia Victoria 2019. Kanonbildung und Editionspraxis. Interdisziplinäre Tagung an der Bergischen Universität Wuppertal, 26.–28. Juni 2019. Internationales Jahrbuch für Editionswissenschaft 33.1. De Gruyter, Berlin / Boston.
- Kučiš, Vlasta 2013. Wie viel Theorie verträgt und braucht die translatorische Ausbildung? Daniel Dejica und Mariana Cernicova (Hrsg.) *Professional Communication and Translation Studies*. Vol. 6. Polytechnische Universität Temeswar, Temeswar, 177–184. Online (eingeschränkter Zugang): <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=92878> [19.07.2021]
- Kujamäki, Pekka 1998. *Deutsche Stimmen der ‚Sieben Brüder‘. Ideologie, Poetik und Funktionen literarischer Übersetzungen*. Nordeuropäische Beiträge aus den Human- und Gesellschaftswissenschaften 18. Peter Lang, Frankfurt am Main.
- Lay, Tristan; Koreik, Uwe; Welke, Tina 2018. Filme im DaF-/DaZ-Unterricht: Einführung in das Themenheft. Tristan Lay, Uwe Koreik, Tina Welke (Hrsg.) *Filme im DaF-/DaZ-Unterricht. Informationen Deutsch als Fremdsprache (Info DaF)* 2018, Band 45, Heft 1. De Gruyter, Berlin / Boston, 1–6.
- Lay, Tristan; Moore, Isabella (2020). Viewing German Culture and History: Incorporating Film into German Language Teaching in the Australian Secondary Education Sector as exemplified by ‚Lore‘. *German as a Foreign Language*, 1/2020, 82–100. Online: http://www.gfl-journal.de/Issue_1_2020.php [05.07.2021]
- Leppihalme, Ritva 2001. Translation strategies for Realia. Pirjo Kukkonen und Ritva Hartama-Heinonen (Hrsg.) *Mission, Vision, Strategies, and Values: A Celebration of Translator Training and Translation Studies in Kouvola*. Helsinki University Press, Helsinki, 139–148.
- Liefländer-Leskinen, Luise 2020. Zur Rolle der deutschen Sprache in Finnland. Ulrike Haß, Vaiva Žeimantienė und Eglė Kontutyte (Hrsg.) *Germanistik für den Beruf*. Peter Lang, Frankfurt am Main, 215–226.

- Likitalo, Aino 2009. *Fernsehformate als Spiegel von kulturellen Identitäten. Dargestellt am Beispiel von Lokalisierungen des Formats "Bauer sucht Frau" in Deutschland und "Maajussille morsian" in Finnland.* Masterarbeit. Universität Tampere, Tampere. Online: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/80645> [26.07.2021]
- Liuttu, Natallia 2018. *Tampere. Cool. Stadtmarketing durch Literaturexport: Ergebnisse qualitativer Fallstudien in Essen und Chemnitz.* Masterarbeit. Universität Tampere, Tampere. Online: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/104063> [30.06.2021]
- Liuttu, Natallia; Pesonen, Tia; Reuter, Ewald; Salo, Tiina 2015: Tampere.Cool – Kann man durch Literaturexport erfolgreich Stadtmarketing betreiben? Ergebnisse einer Fallstudie. Daniel Rellstab und Nestori Sipunkoski (Hrsg.) *Grenzen und ihre Dynamik.* VAKKI Publications 4. Universität Vaasa, Vaasa, 56–66. Online: http://www.vakki.net/publications/2015/VAKKI2015_Liuttu_et_al.pdf [30.06.2021]
- Lyytinen, Jaakko 2021. Kielet jäivät jalkoihin. Helsingin Sanomat 19.3.2021. Online: <https://www.hs.fi/sunnuntai/art-2000007867968.html> [14.06.2021].
- Määttänen, Markus 2021. Professorit tyrmäivät sotaisan puheen [Professoren verreißen Kriegsgerede]. *Aamulehti* [Tageszeitung der Region Tampere] 16.10.2021, Teil A (Nachrichten), 4–6.
- Maiwald, Klaus 2013. Literatur im Medienverbund unterrichten. Heidi Rösch (Hrsg.) *Literarische Bildung im kompetenzorientierten Deutschunterricht.* Filibach bei Klett, Stuttgart, 135–156.
- Masiulionytė, Virginija; Šileikaitė-Kaishauri, Diana 2020. *Germanistikstudium an der Universität Vilnius und Berufsbilder litauischer Germanist(inn)en. Untersuchungen zum beruflichen Verbleib der Absolvent(inn)en 2002-2018.* Peter Lang, Berlin.
- McCloud, Scott 2001. *Comics richtig lesen. Die unsichtbare Kunst.* Aus dem Amerikanischen von Heinrich Anders. Veränderte Neuauflage. Carlsen Verlag, Hamburg.
- Monaco, James 2012. *Film verstehen. Kunst, Technik, Sprache, Geschichte und Theorie des Films und der Neuen Medien.* 2. Auflage. Deutsch von Brigitte Westermeier. Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek bei Hamburg.
- Myllynen, Milka 2019. *Was schätzen Leser an einem Kinderbuchklassiker? Aufgezeigt anhand von Kundenrezensionen auf Amazon.de zum Kinderbuch ‚Ob, wie schön ist Panama‘.* Masterarbeit. Universität Tampere, Tampere. Online: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/105532> [01.07.2021]
- Neuhaus, Stefan 2004. *Literaturkritik. Eine Einführung.* Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
- ntv 2020: Erweiterte Produktbewertungen: Sterne bei Amazon darf jetzt jeder vergeben. Online: <https://www.n-tv.de/wirtschaft/Sterne-bei-Amazon-darf-jetzt-jeder-vergeben-article21524094.html> [01.07.2021]

- Nünning, Vera; Nünning, Ansgar; Neumann, Birgit 2010. *Cultural Ways of Worldmaking Media and Narratives*. De Gruyter; Berlin.
- Oittinen, Riitta 1997. *Liisa, Liisa ja Alice*. Tampere University Press, Tampere.
- Parry, Christoph 2021. *Schreiben jenseits der Nation. Europäische Identitätsgestaltung in der deutschsprachigen Literatur seit 1918*. De Gruyter, Berlin.
- Pekkola, Meeri 2018. *Kauf mein Buch! Eine exemplarische Fallstudie unter finnischen und deutschen Autoren zum Marketing von Self-Publishing-Literatur*. Masterarbeit. Universität Tampere, Tampere. Online: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/104566> [22.07.2021]
- Pitkäsalo, Eliisa; Kalliomaa-Puha, Laura 2020. Sarjakuvasopimukset. Esimerkki oikeudellisen asiakirjan visualisoinnista. Maija Hirvonen und Tuija Kinnunen (Hrsg.) *Saarnutettava viestintä. Yhteiskunnallista yhdenvertaisuutta edistämässä*. Gaudeamus, Helsinki, 183–198.
- Pfohlmann, Oliver 2008. *Literaturkritik und literarische Wertung*. Bange Verlag, Hollfeld.
- Raich, Thomas (Redakteur) 2015 et passim. *Neunte Kunst. Comicwissenschaftliche Betrachtungen*. Blog. Online: <https://comics.hypotheses.org> [27.07.2021]
- Reuter, Ewald 2020. Mer moss och jönne könne! Selbst- und Fremdpositionierungen in transkulturellen Arbeitszusammenhängen. *German as a Foreign Language*, 3/2020, 278–331. Online: http://www.gfl-journal.de/Issue_3_2020.php [03.06.2021].
- Reuter, Ewald 2021. Vom gegenwärtigen Zerfall der Snellmann'schen Universitätsidee in Finnland. *Coincidentia. Zeitschrift für europäische Geistesgeschichte*, Band 12/1. Aschendorff Verlag, Bernkastel-Kues, 253–268.
- Rösch, Heidi (Hrsg.) 2013. *Literarische Bildung im kompetenzorientierten Deutschunterricht*. Filibach bei Klett, Stuttgart.
- Ruckriegel, Peter; Koebner, Thomas 2011. Literaturverfilmung. Thomas Koebner (Hrsg.) *Reclams Sachlexikon des Films*. 3., aktualisierte und erweiterte Auflage. Philipp Reclam, Stuttgart, 410–413.
- Schart, Michael; Schmenk, Barbara 2018. Wandel von unten: Zur Einleitung in das Themenheft ‚Neue Konzepte für den Deutschunterricht und die Germanistik weltweit. Michael Schart und Barbara Schmenk (Hrsg.) *Neue Konzepte für den Deutschunterricht und die Germanistik weltweit (I). Informationen Deutsch als Fremdsprache (Info DaF)* 2018, Band 45, Heft 5. De Gruyter, Berlin / Boston, 599–604.
- Schikowski, Klaus 2014. *Der Comic. Geschichte, Stile, Künstler*. Reclam, Stuttgart.
- Schmitz, Dieter Hermann 2015a. Möglichkeiten des Einsatzes von filmischem Material: Filmvergleich im Unterricht. Tina Welke und Renate Faistauer (Hrsg.) *Film im DaF/DaZ-Unterricht*. Praesens Verlag, Wien, 138–154.

- Schmitz, Dieter Hermann 2015b. Geschichte durch Geschichten. Film in der diachronen Kulturkunde. Daniel Dejica und Mariana Cernicova-Bucă (Hrsg.) *Professional Communication and Translation Studies*. Vol. 8. Polytechnische Universität Temeswar, Temeswar, 149–158. Online (eingeschränkter Zugang): <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=319274> [19.07.2021]
- Schmitz, Dieter Hermann; Dubova, Agnese; Eckart, Maren; Pihkala-Posti, Laura 2021: ‚Marx war kein Marxist‘. Zum Einsatz von Biopics im DaF-Unterricht anhand eines Beispiels aus dem nordisch-baltischen Raum. Tristan Lay und Christine Arendt (Hrsg.) *Lebensgeschichten in Film und Fernsehen – Lernen an und mit verfilmten Biographien im Kontext Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Themenheft *German as a Foreign Language*, 2/2021, 111–131.
- Schmitz-Emans, Monika 2009. Literatur-Comics zwischen Adaption und kreativer Transformation. Stephan Ditschke, Katerina Kroucheva und Daniel Stein (Hrsg.) *Comics. Zur Geschichte und Theorie eines populärkulturellen Mediums*. transkript Verlag, Bielefeld, 281–283.
- Staatsschauspiel Dresden o.J. Internetauftritt, Archivierte Angaben zum Stück *Tschick*. Online: <https://www.staatsschauspiel-dresden.de/spielplan/archiv/t/tschick/> [28.6.2021]
- SUKOL (Suomen kieltenopettajien liitto) 2019. *Lukion kieltenopetuksen nykytila tilastojen (2010, 2011, 2013, 2015 ja 2017) valossa*. Online: www.sukol.fi (als pdf-Publikation, beschränkter Intranet-Zugang) [23.6.2021]
- Suojanen, Tytti; Koskinen, Kaisa; Tuominen, Tiina 2012. *Käyttäjakeskeinen kääntäminen*. Tampere Studies in Language, Translation and Literature Series B1. Universität Tampere: Tampere. Online: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/66333> [01.07.2021]
- Tonsern, Clemens 2015. Literaturverfilmung im DaF-Unterricht: Ein Plädoyer für mehr Literatur im Film und mehr Film in der Literatur. Tina Welke und Renate Faistauer (Hrsg.) *Film im DaF/DaZ-Unterricht*. Praesens Verlag, Wien, 107–122.
- Walzik, Sebastian (2012). *Kompetenzorientiert prüfen. Leistungsbewertung an der Hochschule in Theorie und Praxis*. Verlag Barbara Budrich UTB, Opladen / Toronto.
- Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.) 2010. *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Praesens Verlag, Wien.
- Welke, Tina; Faistauer, Renate (in Zusammenarbeit mit den Teilnehmenden der Sektion B6 Film und Video) 2010. Thesen zur Arbeit mit Film im Unterricht Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (DaF/Z). Tina Welke und Renate Faistauer (Hrsg.) *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Praesens Verlag, Wien, 239–241.
- Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.) 2015. *Film im DaF/DaZ-Unterricht*. Praesens Verlag, Wien.

- Welke, Tina; Faistauer, Renate 2015. Editorial. Tina Welke und Renate Faistauer (Hrsg.) *Film im DaF/DaZ-Unterricht*. Praesens Verlag, Wien, 7–12.
- Wulff, Hans J. 2011. Sequenz. Thomas Koebner (Hrsg.) *Reclams Sachlexikon des Films*. 3., aktualisierte und erweiterte Auflage. Philipp Reclam, Stuttgart, 645–647.
- Wuss, Peter 1990. Filmische Wahrnehmung und Vorwissen des Zuschauers. Zur Nutzung eines Modells kognitiver Invariantenbildung bei der Filmanalyse. Knut Hickethier (Hrsg.) *Filmwahrnehmung*. Schriften der Gesellschaft für Film- und Fernsehwissenschaft 3, Ed. Sigma Bohn, Berlin, 67–81.
- Yle Uutiset 2021: Matti Ylikontiola, 24, on harvinaisuus koulutettujen nuorten joukossa: saksan kielen osaajia on nyt niin vähän, että heistä kilpaillaan. Online: <https://yle.fi/uutiset/3-11855018> [14.06.2021].
- Zimmermann, Tobias 2018. Durchführung von lernzielorientierten Leistungsnachweisen. Heinz Bachmann (Hrsg.) *Kompetenzorientierte Hochschullehre*. 3., überarbeitete Auflage. Forum Hochschuldidaktik und Erwachsenenbildung Band 1. hep verlag, Bern.

6.3 Weitere Quellen

- Interview mit Drehbuchautor Jan Berger am 20.05.2015. Qualitatives Leitfadenterview durch den Verfasser. Tonaufnahme 1 Std. 18 Min. Mit Unterstützung des Finnland-Instituts Berlin (Räumlichkeiten) und der Emil Öhmann-Stiftung (Reisestipendium).
- Veranstaltungskalender des Finnischen Deutschlehrerverbands, Archiv 2018. Intertextualität in der Rocklyrik von Rammstein. Vorlesungen für Schüler und Studenten. Online: <https://www.suomensaksanopettajat.fi/2163-2/> [15.07.2021]
- Veranstaltungskalender der Universität Tampere, Archiv 2019. Kolme näyttelyä [Drei Ausstellungen] Online: <https://research.tuni.fi/plural/tapahtuma/kolme-nayttelya-paakirjasto-metso-ja-yliopisto/> [13.07.2021].

ORIGINALPUBLIKATIONEN

PUBLIKATION

I

Rückzugsraum, Idylle, Raumbruch. Zur filmischen Darstellung von Idyllen

Dieter Hermann Schmitz

Ernest W.B. Hess-Lüttich, Sabine Egger und Withold Bonner (Hrsg.) 2017
Transiträume und transitorische Begegnungen in Literatur, Theater und Film. Serie Cross Cultural
Communication 31. Peter Lang, Frankfurt am Main, 409–421.

**Nachdruck der Publikation für die Print-Fassung dieser Arbeit
mit Erlaubnis der Urheberrechtshalter.**

PUBLIKATION

II

**Vom Buch zum Film und zurück: Anmerkungen zur 'medialen Translation'
und ihrer Nutzbarkeit im Fremdsprachen- und Literaturunterricht**

Dieter Hermann Schmitz

Tina Welke und Renate Faistauer (Hrsg.) 2019

*Eintauchen in andere Welten: Vielfalt ästhetischer Texte im Kontext Deutsch als Fremdsprache
und Deutsch als Zweitsprache.* Praesens Verlag, Wien, 137–155.

**Nachdruck der Publikation für die Print-Fassung dieser Arbeit
mit Erlaubnis der Urheberrechtshalter.**

PUBLIKATION III

Dieter Hermann Schmitz

„In einem Rutsch lesen ...“ Oder: Inwiefern sind Kundenrezensionen ein Mittel zur Demokratisierung der literarischen Kritik?

Päivi Pahta, Dinah Krenzler-Behm, Meri Larjavaara, Minna Nevala
und Ulla Tuomarla (Hrsg.) 2019 *Neuphilologische Mitteilungen*,
Vol. 119, No. 2 (II CXIX/2018), 351-369.

**Nachdruck der Publikation für die Print-Fassung dieser Arbeit
mit Erlaubnis der Urheberrechtshalter.**

PUBLIKATION IV

**Medizinball, Merkel, Walachei: Argumente für eine gegenwartsbezogene
Literaturwissenschaft und Landeskunde am Beispiel von Unterricht für
Deutsch-Studierende in Finnland.**

Dieter Hermann Schmitz

Frank Thomas Grub und Maris Saagpakk (Hrsg.) 2020
Brückenschläge Nord: Landeskunde an der Schnittstelle von Schule und Universität. Nordeuropäische
Arbeiten zur Literatur, Sprache und Kultur Vol. 9,
Peter Lang, Frankfurt am Main, 173–190.

**Nachdruck der Publikation für die Print-Fassung dieser Arbeit
mit Erlaubnis der Urheberrechtshalter.**

PUBLIKATION V

**„Sah ein Mädchen ein Röslein stehen...“: Intertextualität in der Rocklyrik,
Vorsingen als Leistungsnachweis.**

Dieter Hermann Schmitz

German as a Foreign Language-Journal. 3/20,
Sondernummer zum Thema Mehrsprachigkeit – Transkulturalität – Identitäten,
332–351.

www.gfl-journal.de/Issue_3_2020.php

**Nachdruck der Publikation für die Print-Fassung dieser Arbeit
mit Erlaubnis der Urheberrechtshalter.**

PUBLIKATION VI

Die Mauer im Comic. Sequenzielle Kunst als Form der Erinnerung.

Dieter Hermann Schmitz

Mihai Draganovici, Hermine Fierbințeanu, Maria Irod (Hrsg.)
Mit den Augen des Sprechers betrachtet: Blicke und Worte.
Bukarester Beiträge zur Germanistik, Heft 3/2021.
Bucharest University Press, Bukarest, 194–212.

<https://drive.google.com/file/d/1PoHPMopC-mcbRAkxswDv5VtQberdeEzl/view>

**Nachdruck der Publikation für die Print-Fassung dieser Arbeit
mit Erlaubnis der Urheberrechtshalter.**

