



Materialien
und Studien
Deutsch als Fremd-
und Zweitsprache

Band 111.2

fadaf

Festschrift Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e.V.



Nazan Gültekin-Karakoç,
Roger Fornoff (Hg.)

Beruf(ung) DaF/DaZ

Festschrift zum
65. Geburtstag von
Prof. Dr. Uwe Koreik
Band 2



Universitätsverlag Göttingen

Nazan Gültekin-Karakoç, Roger
Fornoff (Hg.)

Beruf(ung) DaF/DaZ

Festschrift zum 65. Geburtstag von
Prof. Dr. Uwe Koreik
Band 2

Materialien und Studien
Deutsch als Fremd- und Zweitsprache
Band 111.2

Universitätsverlag Göttingen
2022

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> > abrufbar.

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung von



Die „Materialien und Studien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ sind eine Reihe des Fachverbands Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e. V. (FaDaF), in der Dissertationen und andere wichtige Einzeldarstellungen aus dem Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache veröffentlicht werden.

http://www.fadaf.de/de/publikationen/mat_daf/



Reihenherausgeberin: Dr. Annegret Middeke

Schriftleitung: Annett Eichstaedt M.A., Dr. Paul Voerkel

Wissenschaftlicher Beirat: Dr. Michael Dobstadt, PD Dr. Roger Fornoff,

Prof. Dr. Zeynep Kalkavan-Aydın

Dieses Buch ist nach einer Schutzfrist auch als freie Onlineversion über die Homepage des Verlags sowie über den Göttinger Universitätskatalog (GUK) bei der Niedersächsischen Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen (<https://www.sub.uni-goettingen.de>) erreichbar.

Es gelten die Lizenzbestimmungen der Onlineversion.

Satz und Layout: Alice von Berg

Titelabbildung: Dr. Natalia Zalipyatskikh

Umschlaggestaltung: Margo Bargheer



GEORG-AUGUST-UNIVERSITÄT
GÖTTINGEN

IN PUBLICA COMMODO
SEIT 1737

© 2022 Universitätsverlag Göttingen

<https://univerlag.uni-goettingen.de>

ISBN: 978-3-86395-555-7

DOI: <https://doi.org/10.17875/gup2022-2066>

ISSN: 2751-580X

eISSN: 2751-5818

Inhaltsüberblick: Beruf(ung) DaF/DaZ. Band II

Teil I: Film/Literatur

Natalia Zalipyatskikh

„Nur die Literatur macht den Sprachunterricht *vollständig*“

Marine Ramishvili

Zeit, Erinnerung und Resonanz

Tristan Lay

Geschichte im Dokudrama: Zur Konstruktion und Inszenierung von
Geschichtsbildern und deren Vermittlung im medienreflexiven DaF-Unterricht
am Beispiel der Fernsehepisode „Sophie Scholl – Die Seele des Widerstands“

Claire Kramsch

Herr K

Annegret Middeke

Orpheus? Atanasoff? Christo? Lucy? – Fehlanzeige. Filmische
Repräsentationen von Bulgar*innen im „Tatort“

Werner Roggensch

„Ich bereite meinen nächsten Irrtum vor“ Notate aus dem Arbeitsjournal

Camilla Badstübner-Kizik

„It don't mean a thing, if it ain't got that swing“ – Filme, Musik,
Geschichte(n), Erinnerung und Deutsch als Fremdsprache

Teil II: Erinnerungsorte

Silke Ghobeyshi

Multidirektionale Erinnerung – ein neues Konzept für den DaF/DaZ-
Unterricht?

David Simo

Erinnerung an die Kolonisation in Afrika und in Europa: Impetus,
Motivation und Modus

Kevin Hilliard

Kein Bewohner des Elfenbeinturms

Anne Gladitz & Agnieszka Putzier

Die wundersame Welt des Amelius' – Ein Gartenzwerg als (Koreikscher)
Erinnerungsort im Kontext von DaF/DaZ

Katja Grupp

Ein Mann macht grünes Licht. Über das Ampelmännchen

Natalia Lapteva & Larysa Tarasevich

Erinnerungsort Minsk

Almut Hille

Die Ostseeküste – ein Erinnerungsort der DDR als Textnetz im
Unterricht Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Paulo Soethe

Deutschsprachige Presse in den Amerikas: Forschungsfeld,
Lerngegenstand – Erinnerungsort

Michael Schwidtal

Prager Akzente

Teil III: Testen/Prüfen

Matthias Jung

Standardisierte DaF/DaZ-Tests: Ein notwendiges Übel?

Nils Hoppe

Der Bewerber

Karin Kleppin

Nachbereitung von Prüfungen: Vom Feedback zur
Wahrnehmungsschulung

Christine Kutscher

Die nicht-wissenschaftliche Perspektive

Julia Settineri

Sprachprüfungen für den Hochschulzugang im Spannungsfeld von
Politik und Methodologie

Andrey Mladenov

Mein Freund Uwe – von Anfang an voran

Inhaltsverzeichnis: Beruf(ung) DaF/DaZ. Band II

Einleitung.....	1
Tabula Gratulatoria	9
Teil I: Film/Literatur	
Natalia Zalipyatskikh	
„Nur die Literatur macht den Sprachunterricht <i>vollständig</i> “	19
Marine Ramishvili	
Zeit, Erinnerung und Resonanz	31
Tristan Lay	
Geschichte im Dokudrama: Zur Konstruktion und Inszenierung von Geschichtsbildern und deren Vermittlung im medienreflexiven DaF- Unterricht am Beispiel der Fernsehepisode „Sophie Scholl – Die Seele des Widerstands“	33
Claire Kramersch	
Herr K.....	47
Annegret Middeke	
Orpheus? Atanasoff? Christo? Lucy? – Fehlanzeige. Filmische Repräsentationen von Bulgar*innen im „Tator“	51
Werner Roggausch	
„Ich bereite meinen nächsten Irrtum vor“ Notate aus dem Arbeitsjournal.....	67
Camilla Badstübner-Kizik	
„It don't mean a thing, if it ain't got that swing“ – Filme, Musik, Geschichte(n), Erinnerung und Deutsch als Fremdsprache.....	77

Teil II: Erinnerungsorte

Silke Ghobeyschi	
Multidirektionale Erinnerung – ein neues Konzept für den DaF/DaZ-Unterricht?.....	97
David Simo	
Erinnerung an die Kolonisation in Afrika und in Europa: Impetus, Motivation und Modus.....	109
Kevin Hilliard	
Kein Bewohner des Elfenbeinturms.....	125
Anne Gladitz & Agnieszka Putzier	
Die wundersame Welt des Amelius' – Ein Gartenzwerg als (Koreikscher) Erinnerungsort im Kontext von DaF/DaZ.....	129
Katja Grupp	
Ein Mann macht grünes Licht. Über das Ampelmännchen.....	145
Natalia Lapteva & Larysa Tarasevich	
Erinnerungsort Minsk.....	155
Almut Hille	
Die Ostseeküste – ein Erinnerungsort der DDR als Textnetz im Unterricht Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.....	157
Paulo Soethe	
Deutschsprachige Presse in den Amerikas: Forschungsfeld, Lerngegenstand – Erinnerungsort.....	175
Michael Schwidtal	
Prager Akzente.....	189
Teil III: Testen/Prüfen	
Matthias Jung	
Standardisierte DaF/DaZ-Tests: Ein notwendiges Übel?.....	195
Nils Hoppe	
Der Bewerber.....	211
Karin Kleppin	
Nachbereitung von Prüfungen: Vom Feedback zur Wahrnehmungsschulung.....	215
Christine Kutscher	
Die nicht-wissenschaftliche Perspektive.....	227

Julia Settinieri	
Sprachprüfungen für den Hochschulzugang im Spannungsfeld von Politik und Methodologie	231
Andrey Mladenov	
Mein Freund Uwe – von Anfang an voran.....	243
Annegret Middeke	
Uwe und der FaDaF. Ein Nachwort	255
Autorinnen und Autoren.....	261

„It don't mean a thing, if it ain't got that swing“¹ – Filme, Musik, Geschichte(n), Erinnerung und Deutsch als Fremdsprache

Camilla Badstübner-Kizik (Poznań)

1 Filme ...

Als der Oberschüler Peter Müller – dargestellt von Schauspieler Robert Sean Leonard – nach einer Razzia im Tanzclub „Bismarck“ von Angehörigen der Hitlerjugend und Gestapo auf einen Lastwagen geworfen und zusammen mit weiteren Jugendlichen abtransportiert wird (*Swing Kids*, USA 1993: 01:42:00–01:43:53), ahnt er kaum, wohin es gehen könnte. Sein Alltag im Jahr 1938 in Hamburg ist von der Familie, der Schule und seinem Job als Botenjunge für einen Buchhändler bestimmt, vor allem aber lebt er für den Swing, der im Freundeskreis und in Plattenläden gehört und diskutiert sowie in abendlichen Tanzveranstaltungen mit Live-Orchester begeistert praktiziert wird. Eine Gemengelage aus zunehmendem politischen und gesellschaftlichen Druck, verdeckten und offenen Drohungen, wachsender Angst, jugendlichen Trotz- und Übermutshandlungen sowie schleichender, attraktiv verpack-

¹ Der hier verwendete Songtitel bezieht sich auf eine Komposition von Duke Ellington aus dem Jahre 1932. Sie erlangte schnell Kultstatus und wird bis heute von vielen Sängerinnen und Sängern gespielt und gecovered, darunter z.B. von Lady Gaga (vgl. auch <https://secondhandsongs.com/performance/7816>). Der Song „offered both a quaintly vernacular definition of Swing and also (for the time) a pretty good musical demonstration of it“ (Schuller 1991: 50). Schuller bezeichnet ihn auch als „a prophetic piece and a prophetic title“ (ebd.). In Kreisen der Swing-Jugend wurde die Liedzeile als Erkennungszeichen und Bekenntnis genutzt (vgl. auch *Swing Kids* 1993: 01:41:30–01:41:34).

ter Propaganda bringen ihn und seinen besten Freund Thomas Berger, ebenfalls ein „Swingboy“, dazu, der Hitlerjugend beizutreten, einer der beiden großen gleichgeschalteten Jugendorganisationen der NS-Zeit.² Als die Verfolgungen Andersdenkender zunehmen und sich ein Mitglied der swingbegeisterten Freundesgruppe das Leben nimmt, muss Peter sich positionieren: Anders als Thomas entscheidet er sich für einen selbstbestimmten Lebensentwurf – und für den Swing. Dies bringt ihm sehr wahrscheinlich entweder einen mehrwöchigen Aufenthalt in einem der zahlreichen Wehrrüchtigungslager ein, die die Hitlerjugend betrieb, oder eine Haftstrafe in der Hamburger Jugendarrestanstalt Bergedorf, in den Gefängnissen Wandsbeck oder Fuhlsbüttel, vielleicht aber auch einen mehrmonatigen Aufenthalt im Jugendkonzentrationslager Moringen im niedersächsischen Landkreis Northeim (vgl. Lange 2015: 121³). Fünf Jahre später, im Jahre 1943, landet der 17-jährige Guido – dargestellt von Schauspieler Jonas Nay – als Strafe für seine musikalische Unangepasstheit und Selbstbehauptung jedenfalls im besetzten Polen (*Unser letzter Sommer*, D/PL 2015). Er war beim unerlaubten Hören von Swing erwischt (vgl. 01:08:31–01:08:40), trotz seiner Minderjährigkeit eingezogen und zum Dienst in einem deutschen Gendarmerie-Posten im polnischen Dorf Wroblew verpflichtet worden.⁴ Zu den Aufgaben seiner Einheit gehört dort u.a. die Überwachung einer Bahnstrecke, auf der Juden in ein nicht näher benanntes Vernichtungslager transportiert werden, wobei es immer wieder zu Fluchtversuchen kommt. Die längs der Bahngleise zurückgelassenen Koffer und Kleidungsstücke sind willkommene Beute für die deutschen „Gendarmen“ wie für die Bewohnerinnen und Bewohner der umliegenden polnischen Dörfer. In den angrenzenden Wäldern sind außer flüchtenden Juden auch polnische Partisanen und sowjetische Soldaten unterwegs. Licht in Guidos Alltag bringt allein die Swing-Musik aus einem einfachen Radio, die er über einen selbstgebastelten Verstärker hört. Angezogen von Jazz-Klängen – Grammofon und Schallplatten stammen aus jüdischem Besitz – lernt er die junge Polin Franka kennen und verliebt sich in sie, hat aber in Romek, einem jungen polnischen Bahnarbeiter, einen ernsthaften Konkurrenten. Die Wege der drei jungen Leute kreuzen sich immer wieder, es kommt zu Verständigungsversuchen, Romek

² Mit dem „Gesetz über die Hitlerjugend“ (01.12.1936) wurde die Mitgliedschaft in der Hitlerjugend (HJ) und im Bund deutscher Mädel (BDM) verpflichtend für alle Jugendlichen in Deutschland zwischen 10 bzw. 14 und 18 Jahren. Alle anderen Jugendorganisationen waren seit 1933 „gleichgeschaltet“ worden.

³ So wurden auf direkte Anweisung Heinrich Himmlers und Reinhard Heydrichs 1942 in Hamburg über 300 Swing Kids festgenommen und ein Großteil von ihnen für eine Zeitlang in die KZs Moringen, Neuengamme und Ravensbrück eingewiesen (vgl. Ritter 1994: 18, 184f., Lange 2015: 122f.). Sie wurden dort geschlagen, mussten verschärft exerzieren und schwere körperliche Arbeit leisten. Viele wurden in Strafbataillone der Wehrmacht eingezogen. Im Film werden diesbezügliche Informationen im Abspann angegeben (*Swing Kids* 01:43:29–01:43:47).

⁴ Offenbar war dies keine seltene Strafe. Polster (vgl. 2013: 287) macht auf „Walter“ aufmerksam, einen authentischen Fall, der 1983 erstmals in einer Ausstellung thematisiert wurde. Der 19-jährige Walter war von seinem eigenen Vater wegen des Hörens von Swing angezeigt und in die Wehrmacht eingezogen worden, er fiel „an der Ostfront“.

und Guido retten einander das Leben. Der brutalen Realität von Okkupation und Krieg können alle Drei allerdings nicht entkommen: Sie lassen in diesem „letzten Sommer“ ihre Jugend endgültig hinter sich – Guido und Franka auf besonders erschütternde Weise.

Trotz der sie in ihrer Entstehung trennenden gut 20 Jahre sowie deutlicher Unterschiede in der filmischen Realisierung der jeweils erzählten Geschichte⁵ besteht eine narrative Klammer zwischen diesen beiden Filmen. Abwesende oder unzugängliche Väter, Mütter, die finanziell unterstützt und gegen die Brutalität der Umgebung verteidigt werden müssen, schwelende oder offen ausgetragene Generationskonflikte, sozialer Druck, der schwere Gewissenskonflikte und die Notwendigkeit weitreichender Entscheidungen mit sich bringt, der (vorübergehende) Aufstieg in der gesellschaftlichen Hierarchie, für den ein hoher persönlicher Preis zu entrichten ist – all das ist prägend für diese Coming-of-Age-Geschichten vor dem Hintergrund der NS-Zeit. Die Protagonistinnen und Protagonisten sind zudem mit Eigenschaften ausgestattet, die als Merkmal von Jugend schlechthin gelten könnten: Sie sind lebenslustig, kontaktfreudig, streitlustig, trotzig, widerspenstig, leichtsinnig und auch ein wenig naiv und leichtgläubig. Vor allem aber lieben sie „ihre“ Musik, sie bekennen sich zu ihr und gestehen ihr einen zentralen und über ihr weiteres Schicksal entscheidenden Platz in ihrem Leben zu.

Zwischen der Handlungszeit von *Swing Kids* und *Unser letzter Sommer* liegen fünf Jahre, eine Zeitspanne, in der sich die Lage von Jugendlichen in Deutschland deutlich zuspitzte. Peter Müller kann sich 1938 in Hamburg noch in einem vertrauten Umfeld und einer gleichgesinnten, begeistert swingenden Peergroup bewegen. Mit seiner Verhaftung wird lediglich angedeutet, was Jugendlichen wie ihm in den folgenden Jahren passieren könnte. Guido lebt 1943 buchstäblich mitten im Krieg, er ist – nicht nur musikalisch – isoliert und auf sich allein gestellt. Sein unmittelbares Bezugsfeld bilden angepasste ältere deutsche Familienväter, die mit ihm unter einem brutalen Vorgesetzten inmitten einer für sie fremden und bedrohlichen Umgebung agieren. Um zu überleben, muss er sich ein- und unterordnen, am Ende des Filmes ist er seelisch gebrochen. Die zwischen 1938 und 1943 stattfindende brutale Gleichschaltung unangepasster Jugendlicher findet sich indirekt in der Rolle wieder,

⁵ Als einer der interessantesten Aspekte seien an dieser Stelle die Unterschiede in der sprachlichen Realisierung der erzählten Geschichten hervorgehoben. Der Schauplatz von *Swing Kids* ist Hamburg, alle handelnden Figuren sind Deutsche, gespielt aber werden alle Rollen von amerikanischen bzw. britischen Schauspielerinnen und Schauspielern, die (in der Originalfassung des Films) durchweg Englisch sprechen. In der für solche Lösungen typischen Manier wird lediglich visuell (z.B. Ladenschilder, Aufschriften, Propagandaplakate) und akustisch (z.B. Rufe, Befehle) im Hintergrund angedeutet, dass es sich um ein nicht-englischsprachiges Milieu handelt. Die mit der Wahl der Filmsprache Englisch beschädigte Glaubwürdigkeit der Erzählung könnte erst durch eine Synchronisation ins Deutsche vollends hergestellt werden. In *Unser letzter Sommer* agieren polnisch- und deutschsprachige Darstellerinnen und Darsteller entsprechend ihren Rollen und in den jeweils erwarteten Sprachen, es handelt sich damit um einen mehrsprachig realisierten Film – eine Entscheidung, die erheblich zu seiner Überzeugungskraft beiträgt. Beobachtungen dieser Art öffnen (filminteressierten) Lernenden einen ganzen Kosmos an weiterführenden Fragestellungen und Aufgabenstellungen.

die der Swing-Musik in beiden Filmen zukommt. In *Swing Kids* wird die Tonspur fast völlig vom Swing in handlungstragender und -verstärkender Funktion bestimmt. Andere Lebenswelten werden akustisch durch Marschmusik, Volksmusik oder Klassik angedeutet.⁶ Seinen emotionalen Höhepunkt erreicht der Film, als Musik, Tanz und innere Überzeugung kurz vor Peters Verhaftung miteinander verschmelzen (*Swing Kids* 01:34:35–01:36:35). In *Unser letzter Sommer* erklingt Swing insgesamt nur dreimal und immer relativ kurz, musikalisch dominierend ist vielmehr ein polnischer Schlager aus den 1940er-Jahren.⁷ Gleichwohl handelt es sich dabei um drei Schlüsselszenen⁸ und es darf nicht vergessen werden, dass eben der Swing der unmittelbare Grund für Guidos Anwesenheit in Polen ist und seine Liebe zu dieser Musik zum mittelbaren Auslöser für die folgende Tragödie wird.

2 Musik ...

Die aus den USA stammenden, unter der Sammelbezeichnung „Jazz“ zusammengefassten Musikrichtungen, vor allem aber die aufgrund ihrer eingängigen Rhythmen hervorragend tanzbare Stilrichtung des Swing, galten im Europa der 1930er- und 1940er-Jahre in weiten Kreisen als Inbegriff von Modernität und Lebenslust. In der Unterhaltungsbranche in Deutschland seit spätestens Ende der 1920er-Jahre gut etabliert und bei allen großen Tanzorchestern obligatorisch im Programm machte Swing einen wichtigen Anteil der deutschsprachigen Rundfunk-, Platten-, Noten- und Filmindustrie aus (vgl. auch Lange 2015: 101–105). Nach 1938 wurde diese Musik als „entartet“ eingestuft,⁹ bereits vorher kam es zu Einschränkungen und Verboten, die zunächst v.a. die Rundfunk- und Plattenindustrie betrafen. Allerdings waren solche Verbote insbesondere in den Großstädten nur schwer durchzusetzen: Plattenverkäufer etikettierten ihre Ware einfach um, Tanzorchester über-

⁶ Dies wird z.B. sehr überzeugend in einer Tanzszene umgesetzt, in der innerhalb eines Taktes vom Swing zu konventioneller Tanzmusik gewechselt wird und damit zwei (politische) Welten akustisch und gestisch aufeinanderprallen (*Swing Kids* 00:22:47–00:25:20).

⁷ „Bez śladu twa wielka miłość minie“ [Deine große Liebe wird spurlos vergehen] erklingt in einer historischen Aufnahme von Wiera Gran (1916–2007) an mehreren Stellen des Films. Der Schlager stammt aus dem Jahr 1937, im Text wird das unausweichliche Vergehen der ersten Liebe und Jugend beklagt.

⁸ Guido hört allein Musik (00:20:47–00:21:46), Guido wird von Jazzklängen aus dem von Romek gefundenen Grammophon angelockt und versucht, mit Franka zu tanzen (00:28:56–00:31:32), Guido und Franka hören gemeinsam Musik, es kommt zu einer Liebesszene (01:23:41–01:25:14).

⁹ Als „Grund“ wurde vor allem der Anteil an farbigen Musikschaffenden sowie an Musikerinnen und Musikern jüdischer Herkunft angeführt sowie die Herkunft und der Erfolg des Jazz im „verfeindeten“ anglofonen Raum. Dies erstreckte sich zeitweise bis auf das Verbot charakteristischer Instrumente, z.B. des Saxofons (vgl. Heister 2013: 223). Vgl. als Konglomerat dieser „Merkmale“ die Zeichnung auf dem Plakat zur Ausstellung „Entartete Musik“, die ab 1938 in verschiedenen Städten zu sehen war (vgl. Heister 2013: 221).

setzten amerikanische Titel ins Deutsche,¹⁰ coverten sie oder präsentierten eigene Kompositionen im Swing-Stil. Daneben war es üblich, „deutsche“ Musik an Swing-Rhythmen anzupassen. Rund um die Olympischen Spiele 1936 wurden sowieso zahlreiche Ausnahmen gemacht, die danach nicht so schnell wieder zurückgenommen werden konnten. Zu den wichtigsten musikalischen Namen der internationalen Szene gehörten Louis Armstrong, Count Basie, Cab Calloway, Duke Ellington, Ella Fitzgerald, Benny Goodman, Lionel Hampton, Jack Hylton, Gene Krupa, Glenn Miller, Artie Shaw, Paul Whiteman, Sam Wooding und natürlich Django Reinhardt. Der wichtigste Name der deutschsprachigen Musikszene war zweifellos der Schweizer „Teddy“ Stauffer (Ernst Heinrich Stauffer, 1909–1991) mit seinen „Original Teddys“. Zwar wird ein deutlicher Unterschied zwischen dem „jazzbeeinflussten Unterhaltungssektor“ (Polster 2013: 285) und der zeitgleichen Swing-Bewegung unter Jugendlichen gemacht, aber dennoch gibt es viele Gemeinsamkeiten: Nicht zuletzt wollten auch Swing Kids – die meisten von ihnen Angehörige der Jahrgänge zwischen 1920 und 1929 – einfach nur Spaß haben und einen ungezwungenen, alternativen Lebensstil ausleben.¹¹

Bei Jazz und Swing ging es für viele Jugendliche auch außerhalb Deutschlands nicht allein um die Musik. Swing vermittelte ein neues Lebensgefühl – modern, hedonistisch und ein wenig elitär. Man hob sich von der Masse ab, fühlte sich kulturell auf der Höhe der Zeit – im weltweiten Maßstab. Es gab nichts aktuelleres, nichts moderneres als Swing. Kein Verharren in vergangenen Zeiten, keine alten Volkslieder und keine Volkstänze. Leben im Hier und Jetzt. Die Großstadt wurde zum willkommenen Lebensraum, zur Spielwiese. (Lange 2015: 105f.)¹²

Die Abgrenzung vom kulturell und politisch konformen „Mainstream“ vollzog sich nicht nur musikalisch, sondern auch über Sprache und Gestik sowie vor allem im äußeren Erscheinungsbild.¹³ Äußeres Kennzeichen war ein „anglofiles Outfit“, bestehend aus gestreiftem oder, besser noch kariertem Anzug mit Weste, mindestens

¹⁰ So wurde z.B. der „Saint Louis Blues“ (William Christopher Handy 1912), eine v.a. in den 1930er-Jahren oft gecoverte Kult-Nummer der Swing-Szene, unter dem Titel „Lied vom Blauen Ludwig“ gespielt (vgl. Ritter 1994: 14).

¹¹ Alexander Lange macht u.a. darauf aufmerksam, dass es den Swing Kids zumindest bis Ende der 1930er-Jahre nicht vorrangig um ein „offenes Aufbegehren“, sondern eher um ein „Ausleben ihrer Musikinteressen“ ging (Lange 2010: 307).

¹² Vgl. für den gleichen Zeitraum die jugendlichen widerständischen Subkulturen, die sich rund um den Swing in der Tschechoslowakei („potápka“) und in Frankreich („zazou“) herausbildeten. Bezeichnend für die ungenügende Präsenz des Themas in der deutschsprachigen Öffentlichkeit ist der Umstand, dass nicht einmal die Wikipedia-Einträge dazu auf Deutsch vorliegen: vgl. [https://cs.wikipedia.org/wiki/Pot%C3%A1pka_\(subkultura\)](https://cs.wikipedia.org/wiki/Pot%C3%A1pka_(subkultura)) und <https://fr.wikipedia.org/wiki/Zazou>.

¹³ Vgl. z.B. Selbstbezeichnungen „Swing Boy“, „Swing Girl“, „Swing Kids“, Begriffe wie „hotten“ oder „Hot Club“ oder auch die unter vielen jugendlichen Swing-Fans praktizierte Geste des „Swing Heil“, bei der lässig die Hand zum Gruß gehoben und damit der offizielle Hitlergruß persifliert wurde (vgl. auch die Schlusszene in *Swing Kids* 01:42:10–01:43:26).

aber aus Glocken- oder Schlaghose, zu der ein weißes Hemd mit Krawatte und ein Jackett mit Brusttuch getragen wurden. Vervollständigt wurde das Erscheinungsbild durch einen langen, offen getragenen Mantel, einen weißen Schal und zweifarbige Tanzschuhe, dazu der obligatorische Stockschirm und ein in den Nacken geschobener Hut auf längeren, nach hinten gekämmten Haaren. Wer etwas legerer wirken wollte, trug Hosenträger und Schiebermütze. Charakteristisches Attribut war ein handbetriebenes Koffergrammofon. Die Mädchen trugen weite schwingende Kleider oder Hosen sowie Schuhe mit halbhohen Absätzen, geschminkte Lippen und lackierte Fingernägel. Dazu wurde ausgiebig geraucht. Bevorzugte Treffpunkte und Aufenthaltsorte der Swings waren Eisdielen, Kinos, öffentliche Badeanstalten, Tanzcafés und private Wohnungen. Mit Vorliebe wurden Platten gesammelt, getauscht und gemeinsam gehört. Neben privaten Tanzpartys und halböffentlichen Tanzveranstaltungen mit Live-Orchester kam es zu spontanen, happeningartigen Zusammenkünften im öffentlichen Raum, vorzugsweise vor Tanzlokalen oder Bahnhöfen. Grundsätzlich wurden Lebensfreude, Sinnlichkeit und rhythmische Bewegung demonstriert: Der mitreißende Rhythmus des Swing war „mit Befreiungsgefühlen verbunden [...]. Darin lagen Ausdrucksmöglichkeiten, die Jugendliche dringend brauchten, die ihnen aber versperrt waren“ (Polster 2013: 287). Insgesamt stand der Swing für „ein anderes Körper- und Lebensgefühl, ja, ein anderes Menschenbild“ (Polster 2013: 287).¹⁴

Die allmähliche Aufwertung des Swing zu einem „kulturellen Gegenentwurf zur Staatsjugend und zu dem, was die Nationalsozialisten unter Musik als ‚deutsche Kultur‘ verstanden“ (Lange 2015: 112) ist nicht zuletzt als Reaktion auf die immer brutaler werdenden Versuche der Nationalsozialisten zu verstehen, Jugendliche auch in ihrem Freizeitverhalten zu beeinflussen. Swing beruhte auf Improvisation, Spontaneität und Individualität – Eigenschaften, die dem nationalsozialistischen Menschenbild zuwiderliefen.

Für Menschen, die sich aus den gesellschaftlichen Konventionen [...] ausklinken wollten, wurde der von den Nationalsozialisten öffentlich angefeindete Swing genau die elitäre Nische, die erste moderne Jugendsubkultur, in der sie ihre kulturelle Heimat fanden. (Lange 2015: 109f.)

In der international geprägten, weltoffenen Hansestadt Hamburg mit ihrem vielseitigen Unterhaltungsangebot entwickelte sich die jugendliche Swing-Szene seit 1935/36 besonders schnell und in unterschiedlichen sozialen Schichten. Zeitweilig war mit über 1.000 Sympathisanten rund um den „Alsterpavillon“ zu rechnen (vgl. Lange 2015: 115f.). Zwischen 1940 und 1942 kam es zu mehreren großen Razzien,

¹⁴ Auch Sophie Scholl hört ganz zu Beginn des Films *Sophie Scholl – Die letzten Tage* (D 2005, Regie: Marc Rothemund) mit einer Freundin einen Song der Jazz-Legende Bessie Smith auf einem verbotenen Radiosender und an mehreren Stellen des Films erklingt Jazz als Element des *film score*. Polster nennt Swing den „Sound der Freiheit und so etwas wie de[n] akustische[n] Kitt für den gesamten jugendlichen Widerstand in Nazideutschland“ (Polster 2013: 287). An gleicher Stelle spricht er auch von der „flächendeckende[n] Verbreitung der Swingbewegung“.

insgesamt aber konnte sich die Szene in der Stadt bis 1944 behaupten. Vorübergehend bestanden direkte personelle Verbindungen zum Widerstand¹⁵ (vgl. Lange 2015: 113–128). Neben Hamburg sind aktive Swing-Szenen für Bremen und Kiel belegt, „Hot Clubs“ bestanden außerdem in Frankfurt a.M., in Wiesbaden, Stuttgart, Freiburg, Saarbrücken, Essen, Düsseldorf, Duisburg, Hannover, Magdeburg, Leipzig, Chemnitz, Plauen, Breslau sowie natürlich in Berlin mit den legendären Lokalen „Delphi-Palast“ und „Moka Efti“ als Zentren (vgl. Lange 2015: 205ff. und passim).¹⁶ Eine besondere Rolle spielte ebenfalls Wien, wo sich neben den bürgerlichen „Swings“ die eher proletarische Subkultur der „Schlurfs“ etablierte. Insbesondere aus Wien sind zahlreiche politisch motivierte Aktivitäten bekannt, z.B. Störaktionen, Einbrüche in Niederlassungen der Hitlerjugend, Flugblattaktionen und Ähnliches.¹⁷

3 Geschichte(n) und Erinnerung ...

Geschichte(n) lebt (leben) davon, dass sie weitergegeben und weitererzählt wird (werden), nur so kann (können) sie einen Platz im kollektiven Gedächtnis behaupten. Die rund um und für den Swing gelebte(n) Geschichte(n) unangepasster junger Deutscher und Österreicher hat (haben) es im deutschsprachigen Raum und erst recht jenseits seiner Grenzen vergleichsweise schwer, denn sie wird (werden) selten erzählt. Zieht man allein die (spiel-)filmischen narrativen Repräsentationen einschlägiger Ereignisse und Schicksale in Betracht – diese gehören zweifellos zu den medial attraktivsten Darstellungsformen mit der größten Breitenwirkung – so wird die Erzählung vom deutschen Widerstand gegen den Nationalsozialismus durch das Format der Filmbiografie (Biopic) geprägt, ein Format, das Unterhaltung auf mehr oder minder gelungene Weise mit der Vermittlung von historischem Wissen verbindet und unterschiedliche Möglichkeiten anbietet, Empathie für die im Film dargestellten historischen Protagonistinnen und Protagonisten zu entwickeln (vgl. dazu z.B. Lay; Arendt 2021). Biopics zeigen das (filmisch verdichtete) Schicksal einer historisch belegten Person bzw. Personengruppe vor einer historischen Projektionsfläche und entlang eines deutlichen Spannungsbogens, der in einen dramatischen (und dramaturgischen) Höhepunkt mündet. Im Mittelpunkt stehen Ereignisse oder Episoden, die für den Entwicklungsweg und das Privatleben der jeweiligen Person bzw. Personengruppe als prägend gelten und denen ein gewisser Erklärungswert für ihre Lebensleistung zugeschrieben wird. Im Kontext des deutschen Widerstands gegen den Nationalsozialismus würde dies bedeuten, dass die Entwicklung hin zu

¹⁵ In Hamburg bestand ein „Ableger der Weißen Rose“ (Lange 2015: 127), ein Netzwerk, dem z.T. bis zu 50 Personen angehörten.

¹⁶ Eine ausführliche Analyse der „Hot Clubs“ in Sachsen hat Alexander Lange 2010 (vgl. dort insbesondere 304ff.) vorgelegt.

¹⁷ Vgl. dazu insbesondere die Arbeiten von Anton Tantner: <https://homepage.univie.ac.at/anton.tantner/schlurfs/schlurfs.html>.

einer spektakulären (und kanonisierten) Widerstandsleistung gegen ein brutales Regime gezeigt und ihre Folgen wenigstens angedeutet werden. Dabei werden bestimmte Schicksale und Lebensleistungen früh und mehrmals aufgegriffen, befragt und verhandelt, andere dagegen erst spät, selten oder auch gar nicht. Filmschaffende nehmen auf diese Weise aktiv am Erinnerungsdiskurs teil.

Biopics sind sowohl Gradmesser für den Zustand und die Beschaffenheit des kulturellen Gedächtnisses als auch Instrumente für seinen Auf- und Umbau, seine Festigung oder auch Neuperspektivierung: Name(n), prominente Widerstandsleistung(en) und mediale Präsenz perpetuieren sich gegenseitig. Für den Kontext des deutschen Widerstandes gegen das NS-Regime ist es – neben Claus Graf von Stauffenberg – zweifellos die Person der Studentin Sophie Scholl, die in diesem Sinne einen der vordersten Plätze in der (deutschsprachigen) Gedächtnisarbeit einnimmt. Ein wichtiger Grund dafür liegt auch in den *visuellen* Vernetzungen, die Filmbilder und kollektives Gedächtnis eng aneinander binden – man denke nur an die Porträtfotos von Claus Graf von Stauffenberg mit der Augenklappe oder von Sophie Scholl mit dem charakteristischen Kurzhaarschnitt. Beide sind, zumindest im deutschsprachigen Kontext, zu einer Art Wiedererkennungsfaktor mit Signalwirkung geworden. Stauffenberg und Scholl stehen zwar jeweils für eine größere Gruppe, aber sie dominieren eben als Einzelpersonen das Gedächtnis an den militärischen bzw. studentischen Widerstand in Deutschland. Tristan Lay und Christine Arendt (2021: 4) betonen auf der Grundlage des „Mythos Sophie Scholl“, dass die „Lebens- und Erinnerungsbilder von Persönlichkeiten des öffentlichen Interesses [...] maßgeblich von Filmen geprägt [werden]“, dass jede Verfilmung oder Neuverfilmung diesen „Mythos“ aufbaut, aktualisiert oder verstärkt und dass „auf diese Weise filmische Gedächtniskultur gepflegt und tradiert wird“ (ebd.: 5), ggf. auch zu Lasten anderer potenzieller Erinnerungsinhalte:

Keine andere Widerstandsgruppe junger Menschen in Deutschland ist bis heute medial so stark aufgearbeitet wie die Münchener Weiße Rose. Es gibt Bücher, Filme, Straßennamen – die Gruppe wurde und wird auch als das Gewissen der guten Deutschen, als Legitimation und Vorbildfunktion für das Nachkriegsdeutschland bezeichnet – sowohl in Ost- als auch in Westdeutschland. Die seit 1945 anhaltende mediale Dauerpräsenz ihrer unbestreitbar mutigen Taten, die die Mitglieder der Gruppe letztendlich mit dem Leben bezahlen mussten, führte jedoch dazu, dass viele andere Widerstandsgruppen in ihrem Schatten blieben. (Lange 2015: 95f.)

Die folgende Übersicht (vgl. Tab. 1) gibt einen Einblick in die Unausgewogenheit des (filmischen) Erinnerungsdiskurses zum deutschsprachigen Widerstand gegen das NS-Regime. Am Beispiel großer internationaler Produktionen (z.B. *Schindlers List*, 1993, *Valkyrie*. *The Plot to Kill Hitler*, 2008) wird zudem deutlich, wie Entscheidungen auf der Ebene von Produktion (z.B. die Wahl bestimmter Darstellerinnen und Darsteller) und Distribution (z.B. die anhaltende, mehrgleisige Vermarktung)

ganz wesentlich konditionieren, was, wie, von wem und wo tatsächlich „erinnert“ werden könnte.

Tab. 1: Öffentlich bekannter Widerstand gegen das NS-Regime und seine nachweisbare narrative filmische Umsetzung in den Jahren 1955–2022 (Auswahl, absteigend nach Anzahl der narrativen Filmformate)

Historische Person/ Personengruppe	Filme ¹⁸
Claus Schenk Graf von Stauffenberg (1907–1944)/ Die Männer des 20. Juli	<ul style="list-style-type: none"> - 1955: <i>Es geschah am 20. Juli</i> (BRD, Regie: G.W. Pabst) - 1955: <i>Der 20. Juli</i> (BRD, Regie: Falk Harnack) - 1971: <i>Operation Walküre</i> (BRD, TV, Regie: Franz Peter Wirth) - 1990: <i>The Plot to Kill Hitler</i> (YUG/USA, TV, Regie: Lawrence Schiller) - 2004: <i>Die Stunde der Offiziere</i> (D, Dokudrama, Regie: Hans-Erich Vieth) - 2004: <i>Stauffenberg</i> (D/AT, TV, Regie: Jo Beier) - 2008: <i>Valkyrie. The Plot to Kill Hitler</i> (USA, Regie: Bryan Singer)
Otto (1897–1943) und Elise (1903–1943) Hampel ¹⁹	<ul style="list-style-type: none"> - 1962: <i>Jeder stirbt für sich allein</i> (BRD, TV, Regie: Falk Harnack) - 1970: <i>Jeder stirbt für sich allein</i> (DDR, TV, Regie: Hans-Joachim Kasprzik) - 1976: <i>Jeder stirbt für sich allein</i> (D, Regie: Alfred Vohrer) - 2004: <i>I ve smrti sami</i> (CZ, TV, Regie: Dušan Klein) - 2016: <i>Alone in Berlin</i> (D/GB/FR, Regie: Vincent Perez)

¹⁸ Aufgelistet werden nur narrative Filmformate (Spielfilm, TV-Film, TV-Serie, Kurzfilm, Dokudrama). Die zu einigen Personen (z.B. Sophie Scholl, Claus Schenk Graf von Stauffenberg, Oskar Schindler, Franz Jägerstätter) zahlreich vorliegenden Dokumentar- und Dokumentarkurzfilme wurden nicht berücksichtigt. Die Angaben kombinieren die Informationen auf filmportal.de, IMDb und einschlägigen Wikipedia-Einträgen. Es besteht kein Anspruch auf Vollständigkeit.

¹⁹ Es handelt sich um die historischen Vorbilder der literarischen Figuren Otto und Anna Quangel, denen Hans Fallada in seinem Roman „Jeder stirbt für sich allein“ (1947) ein Denkmal gesetzt hat. Bei den aufgeführten Filmen handelt es sich deshalb genau genommen um Literaturverfilmungen, nicht eigentlich um biografische Filme.

Historische Person/ Personengruppe	Filme ¹⁸
Sophie Scholl (1921–1943)/ Die Weiße Rose	<ul style="list-style-type: none"> - 1982: <i>Die weiße Rose</i> (BRD, Regie: Michael Verhoeven) - 1982: <i>Fünf letzte Tage</i> (BRD, Regie: Percy Adlon) - 2005: <i>Sophie Scholl – Die letzten Tage</i> (D, Regie: Marc Rothemund) - 2013: <i>Sophie Scholl – Die Seele des Widerstands</i> (D, Dokudrama, Regie: Christian Twente; Michael Löseke)
Georg Elser (1903–1945)	<ul style="list-style-type: none"> - 1969: <i>Der Attentäter</i> (D, Dokudrama, Regie: Rainer Erler; Hans Gottschalk) - 1989: <i>Georg Elser – Einer aus Deutschland</i> (BRD, Regie: Klaus-Maria Brandauer) - 2015: <i>Elser – Er hätte die Welt verändert</i> (D, Regie: Oliver Hirschbiegel)
Arvid Harnack (1901–1942)/ Die rote Kapelle/Schulze-Boy- sen/Harnack-Kreis	<ul style="list-style-type: none"> - 1971: <i>KLK an PTX – Die Rote Kapelle</i> (DDR, Regie: Horst E. Brandt) - 1972: <i>Die rote Kapelle</i> (BRD, TV, Regie: Franz Peter Wirth) - 1988: <i>L'Orchestre rouge</i> (FR, Regie: Jacques Rouffio)
Franz Jägerstätter (1907–1943)	<ul style="list-style-type: none"> - 1971: <i>Der Fall Jägerstätter</i> (AT, TV, Regie: Axel Corti) - 1997: <i>Das Gewissen des Franz Jägerstätter</i> (AT, TV, Regie: Michael Cencig) - 2019: <i>A Hidden Life</i> (USA/GB/D, Regie: Terence Malick)
Dietrich Bonhoeffer (1906–1945)	<ul style="list-style-type: none"> - 2000: <i>Bonhoeffer – Agent of Grace</i> (CA/D/USA, Regie: Eric Till) - 2003: <i>Bonhoeffer</i> (USA, Dokudrama, Regie: Martin Doblmeier) - 2022: <i>Bonhoeffer: Holy Traitor</i> (USA, Regie: Spencer F. Folmar)

Historische Person/ Personengruppe	Filme¹⁸
Swing-Jugend	<ul style="list-style-type: none"> - 1991: <i>Wehrkraftzersetzung</i> (D, TV-Serie <i>Löwen-grube</i>, Staffel 2, Folge 8, Regie: Rainer Wolfhard) - 1993: <i>Swing Kids</i> (USA, Regie: Thomas Carter) 2017: <i>Die Freibadclique</i> (D/CZ, TV, Regie: Friedemann Fromm)
John (Heinrich Detlef) Rabe (1882–1950)	<ul style="list-style-type: none"> - 2009: <i>John Rabe</i> (D/CN/FR, Regie: Florian Gallenberger) - 2009: <i>City of Life and Death</i> [<i>Nanking, Nanking</i>] (CN, Regie: Lu Chuan)
Oskar Schindler (1908–1974)	<ul style="list-style-type: none"> - 1993: <i>Schindlers List</i> (USA, Regie: Steven Spielberg)
Der Rosenstraßen-Protest (1943)	<ul style="list-style-type: none"> - 2003: <i>Rosenstraße</i> (D/NL, Regie: Margarethe von Trotta)
Edelweißpiraten	<ul style="list-style-type: none"> - 2004: <i>Die Edelweißpiraten</i> (D/NL/CH/LU, Regie: Niko von Glasow)
Martin Niemöller (1892–1984)	<ul style="list-style-type: none"> - nicht nachweisbar narrativ filmisch umgesetzt
Helmuth James Graf von Moltke (1907–1945)/ Kreisauer Kreis	<ul style="list-style-type: none"> - nicht nachweisbar narrativ filmisch umgesetzt
Gruppen „unangepasster Jugendlicher“ (z.B. Leipziger und Hallenser Meuten, Kölner Wilde Cliques, Essener Fahrtenstenze, Kölner Navajos, Münchener Blasen)	<ul style="list-style-type: none"> - nicht nachweisbar narrativ filmisch umgesetzt

Für die Swing-Bewegung sowie weitere unangepasste Jugendgruppen ist weder mit prominenten Namen, spektakulären Einzeltaten noch mit Bildern mit eindeutigem Wiedererkennungswert und Identifikationspotenzial zu rechnen.²⁰ Darüber hinaus stellt sich gerade die Formung des kollektiven *akustischen* Gedächtnisses als besonders komplex dar. Musikbezogene Erinnerungsorte sind voraussetzungsreicher als visuelle und eng an das spezifische Bedingungsgefüge geknüpft, in dem sich musikalische Vorlieben und Urteile herausbilden. Sie stellen sich in besonderer Weise als abhängig von Elternhaus, Schule und Peergroup dar und sind grundsätzlich – ob konform oder kontrastierend zu diesen – vor dem Hintergrund der Identitätsfindung zu denken. Die Entscheidung für eine bestimmte Musik steht immer auch für die Abgrenzung von „anderer Musik“, von den Personen, die diese loben und lehren, von den Institutionen, mit denen diese assoziiert wird und die sie für ihre Ziele einsetzen – also in erster Linie für die Abgrenzung von den Eltern, den Lehrern, der Schule, dem Staat sowie seinen Jugendorganisationen und ihren Versuchen einzuschränken, zu regeln, zu disziplinieren, zu verbieten und zu bestrafen. Dies gilt auch für den Swing in der NS-Zeit. Der Marsch- und Volksmusik, den patriotischen, nostalgischen oder martialischen Liedtexten, dem gemeinschaftlichen Singen, den als „altmodisch“ empfundenen Kreistänzen setzte er eine individualistische, anarchische und kreative Musikkultur entgegen, die personell und situativ als selbstbestimmt wahrgenommen wurde. Barbara Stambolis und Jürgen Reulecke haben ausdrücklich darauf hingewiesen, dass „Erinnerungen, Erzählungen, eine gesummte Melodie und komplexe innere Hörbilder [...] in der Regel nur schwer voneinander zu trennen [sind].“ So ging es

für die in dieser Jugendszene sich zeitweise heimisch Fühlenden in der Regel nicht um ausdrücklich Widerständiges, sondern um ein sich in Kleingruppen ausprägendes Lebensgefühl und ein lebensweltliches Ausloten von Handlungsspielräumen und -grenzen unter den Bedingungen des NS-Regimes, in dem die Gestapo maßgeblich mitbestimmte, wer als abweichlerisch anzusehen und dann auszugrenzen war. (Stambolis; Reulecke 2013: 462)

Nun handelt es sich bei den Filmen *Swing Kids* und *Unser letzter Sommer* nicht um Biopics und sicher müsste man statt von Widerstand gegen den Nationalsozialismus auch eher von „gelebten Parallelwelten“ sprechen. Dennoch gelingt es in beiden Fällen, historisch belegte Entwicklungen und Situationen zu glaubhaften Einzelschicksalen zu bündeln (Subjektivierung) und über die Bindung an konkrete, wenn

²⁰ Vgl. allerdings die an dramatischen Wendungen reichen Lebensläufe von Dietrich Schulz-Köhn (1912–1999), Evelyn Künnecke (1921–2001), Heinz Jakob „Coco“ Schumann (1924–2018), Günter Discher (1925–2012), „Hot Geyer“ (Kurt Michaelis, geb. 1913, Todesjahr nicht ermittelt) oder etwa Ernst Jandl (1925–2000), für die der Swing einen wichtigen (zeitweiligen) Lebensinhalt bildete. Vgl. auch Ritter (1994) sowie Lange (2010, passim). Hingewiesen sei in diesem Kontext auf das Biopic *Django* [*Django – ein Leben für die Musik*] (F 2017, Regie: Étienne Comar) um den französischen Musiker Jean „Django“ Reinhardt (1910–1953), bei dem der Fokus allerdings auf der Zeit der deutschen Besetzung in Frankreich liegt und in dem die deutsche Swing-Szene keine Rolle spielt.

auch fiktive Protagonistinnen und Protagonisten vorstellbar und nachvollziehbar zu machen (Exemplifizierung). Dabei wird mit einer geballten Ladung an attraktiven filmischen Stilmitteln gearbeitet, unter denen die Musik eine besondere Rolle spielt (Emotionalisierung). Beide Filme bringen damit eine musikalische Dimension in die Narration über die unangepasste Jugend in der NS-Zeit ein, die trotz einiger wissenschaftlicher und populärwissenschaftlicher Angebote²¹ in dieser Richtung eher wenig bekannt ist und auch didaktisch selten beachtet wird.

4 ... und Deutsch als Fremdsprache

Die stellenweise mitreißende akustische Dimension eines Films wie *Swing Kids* rückt ein didaktisches Potenzial ins Licht, das im Kontext der (fremdsprachigen) Kulturdidaktik einige Aufmerksamkeit verdient. Dabei geht es keineswegs darum, allein auf die Wirkung des Swing zu setzen – Musikgeschmack ist ja bekanntlich sehr verschieden und lässt sich nur selten erfolgreich „vermitteln“. Es geht vielmehr um Musik als Form von Selbstbehauptung und Widerstand gegen (familiäre, institutionelle, politische) Einengung und erstarrte Strukturen, um Musik als Symbol für den (jugendlichen) Wunsch nach Selbstbestimmung und Individualität – und damit um eine Erfahrung, die jede Generation auf ihre Weise immer wieder neu machen wird.

Zu Beginn des Dokumentarfilms *Schlurf* (00:01:19–00:01:56) werden rhetorische Fragen gestellt, die dies auf den Punkt bringen und sich als Impuls für didaktische und methodische Überlegungen eignen können:

Was würden Sie tun, wenn man Ihre Musik einfach verbietet, wenn man Ihre Kultur als [...] [falsch, unpassend, schlecht ..., CBK²²] brandmarkt? Und was würden Sie tun, wenn man Sie wegen Ihres Lebensstils ausgrenzt, verfolgt, kriminalisiert? Was würden Sie dann tun?

Zur Stimme aus dem *off* werden dokumentarische und nachgestellte Szenen gezeigt, die (mit Ausnahme der kurz sichtbaren uniformierten HJ-Funktionäre) geradezu zeitlos scheinen: Erwachsene schneiden Jugendlichen die langen Haare ab, reißen ihnen die Kopfhörer herunter, nehmen ihnen die Fernbedienung weg, schalten im Fernseher in ein anderes Programm, reißen den Stecker aus der Steckdose, werfen ein Radio aus dem Fenster, schütteln ablehnend den Kopf ... Angepasst an Kontext und Musikstil könnten sich viele Lernende in solchen Szenarien wiederfinden. Unabhängig davon, ob sie als Kinder und Jugendliche gerade selbst Abgrenzungsprozesse durchlaufen oder als Erwachsene auf diese zurückblicken – „eigene Musik“ und „eigene Jugend“ bilden ein festes Begriffspaar (vgl. z.B. Rock and Roll, die Musik der Beatles, Rock, Punk, Hip-Hop, Rap usw.). Zwar ist immer damit zu rechnen, dass Musik gerade wegen ihres altersspezifischen Identifikationspotenzials in

²¹ Vgl. z.B. Zwerin (1988), Polster (1989), Breyvogel (1991), Ritter (1994), Lange (2010), Beyer; Ladurner (2011), Lange (2015).

²² Im Original: „entartet“.

Gefahr gerät, im Gefolge einer „Vereinnahmung durch institutionalisierte Didaktik“ abgelehnt zu werden, bei Swing sehe ich diese Gefahr allerdings weniger. Diese Musikrichtung gehörte in den vergangenen 70 Jahren nicht mehr zum „subkulturellen Mainstream“, sie hat ihren Rebellionscharakter verloren und sie wird – abgesehen von Einzelpersonen und Swing-begeisterten Tanzgruppen, die es in vielen Städten, Ländern sowie im Netz gibt – für die meisten Lernenden sicher nicht allzu „persönlich“. Gerade dadurch aber könnte das *Konzept Swing* zu einem geeigneten Ausgangspunkt für kulturbezogene Lernprozesse im Kontext DaF werden. Die hinter den Swing Kids der 1930er- und 1940er-Jahre spürbar werdende – und auf andere Generationen und Musikstile zumindest teilweise übertragbare – jugendliche Such- und Widerspruchshaltung kann einen der Impulse liefern, die es braucht, um Lernende emotional zu erreichen und Lernprozesse „persönlich“ zu machen. Die audiovisuelle Verfasstheit, in der dieser Impuls daherkommt, spielt dabei eine entscheidende Rolle.

Peter Kern spricht von „Affektbündelungen“ (Kern 2005: 20), die eintreten, wenn affektiv besetzter (auto-)biografischer Inhalt, historischer Kontext, filmische Realisierung und Musik vor dem Hintergrund der Erfahrungswelt von Lernenden aufeinandertreffen (vgl. zum Folgenden auch Badstübner-Kizik 2021: 56ff.). Narrativen Filmformaten wird generell ein hohes Affektpotenzial zugeschrieben, da sie die Möglichkeit bieten, an der filmischen „Realität“ gleichsam „direkt“ teilzunehmen und sie zur eigenen Realität in Beziehung zu setzen. Musik gilt als einer der wichtigsten Bausteine dieser filmischen „Realität“. Zwischen Filmwelt (A) und realer Welt, d.h. der (gegenwärtigen) Welt der Zuschauenden (B) und der (historischen) Welt der filmischen Protagonistinnen und Protagonisten (C), spielt eben die Musik die Rolle eines leistungsstarken emotionalen Vehikels und Verbindungsgliedes. So können in der Filmwelt (A) durch Musik ausgelöste, über Musik transportierte oder in Musik konservierte Emotionen auf die aktuelle Situation einer Zuschauerin oder eines Zuschauers (B) und/oder auf die zentrale Figur des Films, ihre Lebensumstände und ihre Zeit (C) übertragen werden. Dabei ist es weniger entscheidend, dass die Zuschauenden *ihre* Musik hören, als vielmehr, dass sie sich in der emotionalen Dimension der im Film verwendeten Musik wiederfinden können. Mit Bezug auf die Grundtypen emotionaler Identifikation (vgl. Kern 2005: 25–32) könnte man von drei dominierenden Verbindungsmechanismen zwischen Filmwelt (A), eigener Welt (B) und historischer Welt (C) ausgehen, die einander ergänzen und dadurch nochmals potenzieren können:

- Die Zuschauenden werden durch die Mittel der Filmsprache (darunter prominent der Musik) auf eine Figur, Handlung oder Situation aufmerksam gemacht und fokussieren diese, insbesondere, wenn mittelbar dadurch selbst erlebte Emotionen aufgegriffen, „erinnert“ und verstärkt werden: Die Filmwelt (A) wird an die (gegenwärtige) Welt der Zuschauenden (B) angeschlossen („fokussierende Empathie“).

- Ein durch die filmische Darstellung (und ihre musikalische Begleitung) hervorgerufener (erwünschter) Affekt kann in die Lebensrealität der Zuschauenden übernommen und dort perpetuiert werden – die Filmwelt (A) wirkt damit affektiv in die (gegenwärtige) Welt der Zuschauenden (B) hinein und kann diese beeinflussen („Vereinnahmung“).
- Die Zuschauenden nehmen an in der Filmwelt dargestellten und musikalisch überhöhten Situationen (z.B. Angst, Wut, Freude) affektiv Anteil und übertragen diese Emotionen auf die im Film handelnden Personen und ihren Kontext – die Filmwelt (A) wird an die historische Welt (C) angeschlossen, diese dadurch affektiv besetzt, „belebt“ und in Ansätzen auch „erlebbar“ („Solidarisierung“).

Ein Angebot an begleitenden und ergänzenden multimodalen Texten kann die durch solche Affektbündelungen ausgelösten Lernanstöße aufgreifen, verstärken und ggf. profilieren. Auch rund um den Swing hat sich ein multimodales Textnetz etabliert, das den Einsatz eines differenzierten und in der Fremd- und Zweitsprachendidaktik gut etablierten Instrumentariums ermöglicht, allem voran im Bereich von Lese-, Hör- und Hör-Seh-Verstehen, Recherche- oder Projektdidaktik. Eine besondere Rolle kann das „aktivierende Hören“ spielen, d.h. die Intensivierung von Musikrezeption durch dramapädagogische Methoden (z.B. Tanzen). Dabei werden sich (auto-)biografische, musikalische und historische Kontextualisierungen als besonders fruchtbar erweisen. Exemplarisch und summarisch sei an dieser Stelle auf mögliche Ressourcen verwiesen, die sich in verschiedenen Richtungen ausbauen lassen. Die Nähe des gesamten Themas zu englischsprachigen Quellen bietet mit Blick auf die inzwischen weltweit fast durchgängig etablierte Reihenfolge von Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFmE) einen zusätzlichen Bonus. Insbesondere sei hingewiesen auf:

- umfangreiche Musikdateien mit originalen und gecoverten Werken (vgl. z.B. Polster 2013: 298 und Paul; Schock 2013: 600²³),
- erklärende, dokumentarische und (auto-)biografische Literatur (vgl. z.B. Ritter 1994²⁴),

²³ Der Sammelband „Sound des Jahrhunderts“ (vgl. Paul; Schock 2013: 600) verweist auf folgende (als exemplarisch verstandene) Hörbeispiele: „Goody, Goody“ (Teddy Stauffer und die Original Teddies, 1936), „Glenn Miller live from Carnegie Hall“ (10.06.1939), „Take Me Back, Baby“ (Count Basie Orchestra 1940), „St. Louis Blues“ (Charlie & His Orchestra, o.J.), „Bei mir bist du schön“ (Ghetto Swingers, 1944). Die angegebenen Titel lassen sich im Original oder in zahllosen Coverversionen problemlos im Netz finden.

²⁴ Der Band von Ritter (1994) enthält viele Auszüge aus zeitgenössischen Briefen und Tagebüchern, darunter etwa von Wolfgang Borchert und Günter de Bruyn. Als ergänzenden erklärenden Text vgl. z.B. „Verbotene Klänge im NS-Staat“ auf dem Portal DW: <https://www.dw.com/de/verbotene-kl%C3%A4nge-im-ns-staat/a-16834460>.

- ergänzende narrative und dokumentarische Filmformate,²⁵
- unterschiedliche literarische Textsorten (vgl. z.B. Gille; Schröder 2014),
- online zugängliche Fotos, Grafiken, Aufnahmen von Plattencovern oder Plakaten,
- virtuelle Plattformen und Themenportale.²⁶

Ob einzeln oder im Verbund – in sprach- und kulturbezogenen Lernprozessen sind dies Mittel zum Zweck: Mittel, die über ihre Form, ihren Inhalt, ihre Authentizität, ihre historische wie lebensweltliche Relevanz sowie über die in ihrem Umfeld möglichen didaktischen Aktivitäten das Lernen (und Lehren!) von Deutsch als Fremdsprache persönlich bedeutsam, ganzheitlich und selbstbestimmt machen und ihm nicht zuletzt eine affektive Dimension verleihen können.

Es braucht – im übertragenen Sinne – „Swing“, damit Lernende (wie auch Lehrende!) dazu bereit und befähigt werden, über die „fremde Sprache Deutsch“ an der Welt teilzuhaben und diese für sich mehrsprachiger und vielgestaltiger zu machen. Wie dieser „Swing“ erzeugt werden kann, hängt von den verschiedensten Umständen ab – Filme, Musik, Geschichte(n) und Erinnerung(en) aber machen den langwierigen Weg hin zu „Teilhabe“ und „Anverwandlung“ auf jeden Fall gangbarer. Es gehört zu Uwe Koreiks großen Verdiensten, uns dies in seinen inspirierenden und inhaltsreichen Publikationen immer wieder vor Augen zu führen. Ich möchte ihm an dieser Stelle ausdrücklich dafür danken, dass er seinen „Swing“ mit uns teilt!

Zitierte Filme

Schlurf. Im Swing gegen den Gleichschritt, AT, TV 2007, Regie: Wolfgang Beyer; Monica Ladurner, Koproduktion ORF, 3Sat, WDR, epo film (DVD: Ascot Elite Home Entertainment).

Swing Kids, USA 1993, Regie: Thomas Carter, (DVD: Walt Disney Studios Home Entertainment).

Unser letzter Sommer/Letnie Przesilenie, D/PL 2015, Regie: Michał Rogalski (DVD: Kino Świat).

²⁵ Immer noch sehenswert ist Folge 25 (Aufbrüche. Ausbrüche. Jugendkulturen in Deutschland, Regie: Gerolf Karwarth) der Dokumentarfilmserie „100 Deutsche Jahre“ (1998). Die gesamte Serie liegt auf DVD vor, Folge 25 ist derzeit online zugänglich unter <https://www.dailymotion.com/video/x25hmfb>.

²⁶ Abgesehen von so bekannten Portalen wie „Lebendiges Museum online“ (<https://www.dhm.de/lemo>) bieten sich z.B. die Portale „jugendkulturen.de“ (<https://www.jugendkulturen.de/>) und „Jugend 1918–1945“ (<https://jugend1918-1945.de/portal/Jugend/Default.aspx>) an. Vgl. dort z.B. das Stichwort „Unangepasste Jugend“. Alle Plattformen sind multimedial aufgestellt und enthalten auch Zeitzeugenberichte.

Literatur

- Badstübner-Kizik, Camilla (2021): Musik und Biographie im Film. In: *German as a Foreign Language* 2, 40–70. (<http://www.gfl-journal.de/2-2021/Badst%C3%BCbner-Kizik.pdf>. Letzter Zugriff: 09.03.2022).
- Beyer, Wolfgang; Ladurner, Monika (2011): *Im Swing gegen den Gleichschritt. Die Jugend, der Jazz und die Nazis*. St. Pölten/Salzburg: Residenz Verlag.
- Breyvogel, Wilfried (1991): *Piraten, Swings und Junge Garde: Jugendwiderstand im Nationalsozialismus*. Bonn: Dietz.
- Gille, Caroline; Schröder, Nils (2014): *I got rhythm. Das Leben der Jazzlegende Coco Schumann*. Berlin: be.bra verlag.
- Heister, Hanns-Werner (2013): „Entartete Musik“. Die Verfolgung moderner, jüdischer und linker Musik. In: Paul, Gerhard; Schock, Ralph (Hrsg.), 220–225.
- Kern, Peter C. (2005): Die Emotionsschleuder. Affektpotenzial und Affektfunktion im Erzählfilm. In: *Jahrbuch Medien im Deutschunterricht*, 19–45.
- Lange, Alexander [Sascha] (2010): *Meuten – Broadway-Cliquen – Junge Garde. Leipziger Jugendgruppen im Dritten Reich*. Köln: Böhlau.
- Lange, Sascha (2015): *Meuten, Swings & Edelweißpiraten. Jugendkultur und Opposition im Nationalsozialismus*. Bonn: bpb.
- Lay, Tristan; Arendt, Christine (2021): Lebensgeschichten in Film und Fernsehen – Lernen an und mit verfilmten Biographien im Kontext Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Einführung. In: *German as a Foreign Language* 2, 1–14. (http://www.gfl-journal.de/2-2021/Lay_Arendt_intro.pdf. Letzter Zugriff: 09.03.2022).
- Paul, Gerhard; Schock, Ralph (Hrsg.) (2013): *Sound des Jahrhunderts. Geräusche, Töne, Stimmen 1889 bis heute*. Bonn: bpb.
- Polster, Bernd (2013): Sound der Freiheit. Swing und „Swingjugend“ im Nationalsozialismus. In: Paul, Gerhard; Schock, Ralph (Hrsg.), 284–287.
- Polster, Bernd (Hrsg.) (1989): *Swing Heil! Jazz im Nationalsozialismus*. Berlin: Transit.
- Ritter, Franz (Hrsg.) (1994): *Heinrich Himmler und die Liebe zum Swing. Erinnerungen und Dokumente*. Leipzig: Reclam.
- Schuller, Gunther (1991): *The Swing Era: The Development of Jazz, 1930–1945*. Oxford: Oxford University Press.
- Stambolis, Barbara; Reulecke, Jürgen (2013): Die Gedanken sind frei. Akustische Erinnerungsorte. In: Paul, Gerhard; Schock, Ralph (Hrsg.), 460–465.
- Zwerin, Mike (1988): *La Tristesse de Saint Louis. Swing unter den Nazis* (aus dem Amerikanischen von Walter Richard Langer). Wien: Hannibal.