

Ein moderner Stummfilm im Fremdsprachenunterricht:

Luc Bessons *Le dernier combat*

Günter Burger (Kempfen)

1. Stummfilm und fremdsprachliche Spielfilmdidaktik

Für den Einsatz von *Stummfilmen* im Sprachunterricht zu plädieren, erscheint auf den ersten Blick abwegig. Und in der Tat gibt es in der umfangreichen Literatur zur fremdsprachlichen Spielfilmdidaktik (vgl. Burger 2000ff.) nur wenige Titel, die sich explizit diesem Thema widmen. Sehr früh hat sich Garrity (1987, 115ff.) für die Verwendung von Stummfilmen im Französischunterricht ausgesprochen. Er empfiehlt z.B. *Napoléon* (A. Gance, Frkr. 1927) und nennt als Aufgabenstellung u.a. die Entwicklung von Dialogen und Rollenspielen, die zur Gestik und Mimik der Darsteller passen. Bloom (1995) schildert die Arbeit mit Kurzfilmen aus der Entstehungszeit des Kinos (G. Méliès usw.), erwähnt Spielfilme jedoch nur am Rande. Als Aufgaben für die Lernenden schlägt sie u.a. vor, stummfilmtypische Zwischentitel zu verfassen oder eine Fortsetzung der Handlung zu entwerfen. Kasper & Singer (2001) befürworten Stummfilme vor allem, weil ihr Einsatz für etliche Lernende aufgrund der fehlenden Dialoge angstfreier ist als der Umgang mit Tonfilmen, trotzdem aber eine Fülle von Sprech- und Schreibanlässen bietet. Kasper & Singer geht es dabei insbesondere um die kritische Erörterung der Filminhalte durch die Lernenden. Cleary (2006) berichtet über den Einsatz von *La passion de Jeanne d'Arc* (C. Th. Dreyer, Frkr. 1928) im sog. Intervallverfahren (zur Terminologie siehe Burger 1995, 595) mit paralleler Lektüre des Drehbuchs und zeitgeschichtlicher Texte.

Diese kurze Zusammenfassung der Literatur macht bereits deutlich, dass bei Stummfilmen grundsätzlich alle methodischen Vorgehensweisen Verwendung finden können, die die fremdsprachliche Spielfilmdidaktik bislang für die Arbeit mit *films parlants* bereitgestellt hat (Übersichten etwa bei Burger 1995, Wilts 2003, Surkamp 2004), natürlich mit Ausnahme derjenigen Verfahren, die gesprochene Dialoge unbedingt voraussetzen. Ohne Zweifel ist es ein erhebliches Manko, dass Stummfilme nicht zum Training des Hörverstehens und zur Wortschatzerweiterung mithilfe des Soundtracks (siehe die bei Burger 2007, 41f.

beschriebene Übung) gebraucht werden können. Andererseits bieten sie – neben dem bereits erwähnten günstigen Umstand, dass ihr Einsatz weniger Angst erzeugt und sie daher auch für leistungsschwächere Lernende attraktiv sein können – zwei Vorteile. Erstens lassen sich stumme Spielfilme z.T. bereits in einem früheren Lernstadium verwenden als solche mit Ton. Während letztere in der Regel erst ab dem B2- oder C1-Level des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens* als ‚Ganztexte‘ zu nutzen sind, können manche Stummfilme durchaus schon auf dem B1-Niveau in voller Länge eingesetzt werden, weil die Lernenden nicht durch unzureichendes Verstehen der Tonspur – das größte Problem beim Filmgebrauch im Fremdsprachenunterricht überhaupt! – demotiviert werden. Zweitens lassen sich stumme Langfilme aus demselben Grund leichter im Blockverfahren sichten, d.h. vollständig in einem Stück oder in nicht mehr als zwei bis drei umfangreichen Teilvorführungen (Burger 1995, 595); die Filmwahrnehmung ähnelt dann mehr der außerunterrichtlichen Alltagspraxis ohne die u.U. motivationsmindernde Zerstückelung des Films beim Intervallverfahren.

Alle oben genannten Autoren arbeiteten mit Filmen aus der klassischen Stummfilmära und berichten z.T. über positive Resonanz bei den Lernenden (Kasper & Singer 2001, 26; Cleary 2006, 183f.). Dies deckt sich jedoch nicht mit meinen eigenen Erfahrungen, die aus der Erwachsenenbildung (VHS) stammen; Lernende für Stummfilme aus der Frühzeit des Kinos zu begeistern, erweist sich hier als äußerst schwierig oder nahezu unmöglich. Vermutlich dürfte es im Schulbereich ähnlich sein. Im vorliegenden Artikel wird deshalb ein anderer Weg vorgeschlagen: die Verwendung von (fast) wortlosen Filmen, die nach und trotz der Etablierung des Tonfilms entstanden sind.

2. Modernes *cinéma muet*

Auch nach dem Ende der Stummfilmperiode hat es immer wieder Versuche gegeben, Spielfilme zu drehen, in denen gar keine oder nur ganz wenige Dialoge zu hören sind und die Tonspur im Wesentlichen bloß aus Musik und Geräuschen besteht. Diese Filme als *cinéma muet* zu bezeichnen, ist durchaus legitim, denn bekanntlich waren auch die frühen Stummfilme keineswegs völlig ohne Ton: Sie wurden bei der Vorführung fast immer mit Musik (Pianist, Kinoorchester,

Grammofon) sowie oft durch einen Geräuschemacher und Filmerklärer (*récitant commentateur*) begleitet, der die Bilder kommentierte (Rother 1997, 285). Zu den bedeutendsten modernen Stummfilmen zählen etwa *Silent Movie* (M. Brooks, USA 1976), *Sidewalk Stories* (Ch. Lane, USA 1989) sowie *Juha* (A. Kaurismäki, Finnland 1999). Beim französischen Kino sind mehrere Arbeiten J. Tatis zu nennen, die kaum oder überwiegend unverständliche Dialoge enthalten (z.B. *Les vacances de Monsieur Hulot*, 1952), sowie vor allem Luc Bessons Film *Le dernier combat* (1983)¹, in dem lediglich in einer Sequenz zweimal ganz leise das Wort *bonjour* vernehmbar ist². Im Unterschied zu anderen modernen Stummfilmen wird bei Besson der Verzicht auf Dialoge nicht in erster Linie damit begründet, dass altes *cinéma muet* in einer Stilübung nachgeahmt oder – wie bei Tati – die Aufmerksamkeit des Zuschauers auf die visuelle Komik gelenkt werden soll; vielmehr erklärt sich der Umstand, dass die Figuren nicht reden, aus der Filmhandlung.

3. Der Film: Inhalt und kritische Würdigung

Le dernier combat ist – ungewöhnlich für das französische Kino³ – ein Science-Fiction-Film und gehört zu einem Subgenre, das gemeinhin als *film post-apocalyptique* oder Endzeit-Film bezeichnet wird:

Eine Katastrophe (Krieg? Umweltvergiftung?) hat die Welt weitgehend zerstört und die Mundorgane der wenigen, meist männlichen Überlebenden derart verkümmern lassen, dass sie nicht mehr reden können. Ein Mann – im Folgenden ‚der Pilot‘ genannt – lebt allein im obersten Stockwerk eines Gebäudes, das fast vollständig im Sand einer Wüstenlandschaft versunken ist; einzige ‚Mitbewohnerin‘ ist eine aufblasbare Sexshop-Puppe. Immer wieder versucht er vergeblich Worte zu sprechen. Er baut ein primitives Flugzeug und besorgt sich dafür notwendige Teile, indem er eine Gruppe von Männern –

¹ DVD: Columbia Tristar Home Entertainment CDR17422; Dauer: ca. 89 Min.

² Eventuell kann man auch *La guerre du feu* (J. J. Annaud, 1981) als eine Art Stummfilm bezeichnen; die dort auftretenden Steinzeitmenschen unterhalten sich in einer Kunstsprache. Ähnliches gilt für den Film *Themroc* (C. Faraldo, 1973), in dem sich ein frustrierter Arbeiter in einen anarchistischen Höhlenbewohner verwandelt.

³ Vor *Le dernier combat* gab es nur wenige nennenswerte französische Science-Fiction-Filme: *Alphaville – une étrange aventure de Lemmy Caution* (J.-L. Godard, 1965), *Les soleils de l'Île de Pâques* (P. Kast, 1972), *La planète sauvage* (R. Laloux, 1973), *Demain les mômes* (J. Pourtalé, 1976), *Malevil* (Ch. de Chalonge, 1981). Von diesen Werken dürften *Malevil* und der Animationsfilm *La planète sauvage* (mit Zeichnungen von R. Topor) am interessantesten für den Französischunterricht sein.

im Folgenden als ‚die Bande‘ bezeichnet – besteht, die in Autowracks in einem entfernten Steinbruch hausen. Dabei verwundet der Pilot den Anführer der Bande schwer, der eine Halskette bestehend aus abgeschnittenen Fingern trägt. Der Pilot nimmt ihm einen dieser Finger ab; es handelt sich vermutlich um denselben Finger, der dem Piloten an der linken Hand fehlt. Die Bande, die einen kleinwüchsigen Mann in ihrer Gewalt hat und ihn dazu benutzt, in engen Kanälen nach Trinkwasser zu suchen, verfolgt den Piloten. Er entkommt jedoch in seinem Flugzeug und landet jenseits der Wüste in einer größeren Stadt. Er sucht dort die Ruine des Hauses auf, in dem er früher wohl mit seiner Familie gewohnt hat, und betrinkt sich anschließend aus Verzweiflung. Als er die Stadt erkundet, regnet es Fische vom Himmel, die den Überlebenden als Hauptnahrungsquelle dienen, und er wird von einem in einer Art Rüstung gekleideten Mann – im Folgenden ‚der Schläger‘ genannt – grundlos angegriffen. Der Pilot kann verletzt entkommen und gelangt durch einen Gully in eine Klinik. Der hier lebende ältere Arzt, der das Krankenhaus verbarrikadiert hat, weil der Schläger immer wieder einzudringen versucht, pflegt den Piloten gesund. Der Arzt bemüht sich, trotz der Katastrophe ein kultiviertes Leben zu führen: Er zelebriert die Mahlzeiten stilvoll, spielt Tischtennis mit seinem Patienten und malt; u.a. fertigt er Bilder in der Manier alter Höhlenmalereien an. Außerdem hat er einen Inhalationsapparat entwickelt, der es ermöglicht, temporär Worte zu artikulieren; dem Piloten gelingt es auf diese Weise, *bonjour* zu flüstern. Da sich die beiden Männer sympathisch sind, weiht der Arzt den Piloten in sein Geheimnis ein, das dem Schläger offenbar bereits bekannt ist: In einem verriegelten Raum versteckt der Arzt eine junge Frau. Der Pilot interessiert sich für diese Frau, und der Arzt ist anscheinend bereit, eine Annäherung zwischen den beiden zuzulassen. Als es erneut regnet, diesmal aber Steine statt Fische, kommt der Arzt um. Der Pilot wird wieder vom Schläger, der die Frau inzwischen ermordet (und vorher vergewaltigt?) hat, überfallen, kann ihn aber töten. Erschüttert kehrt der Pilot mit seinem Flugzeug zum Steinbruch zurück. Er bringt den neuen Anführer der Bande um und schneidet ihm einen Finger ab. Dann befreit er den Wassersucher, der ihm als Dank verrät, wo sich eine andere Frau – „la plus grande richesse sur terre puisque la seule à pouvoir donner la vie“ (Besson 1993, 30) – aufhält.

Le dernier combat war der erste Spielfilm eines Regisseurs, der zumal in seinem Heimatland sehr umstritten ist. Berühmt wurde Besson mit späteren Filmen, vor allem *Subway* (1985), *Le grand bleu* (1988), *Nikita* (1990) und *Léon* (1994), die – wie auch fast alle seine anderen Arbeiten – enorme Publikumserfolge, ja z.T. sogar regelrechte Kultfilme waren. Bessons technisch stets perfekte Filme sind bewusst anti-intellektuell (Séguret 2000, 39) ausgerichtet; er versteht sich – wie die nachfolgenden Interviewäußerungen zeigen, die im Unterricht diskutiert werden sollten – als Erzähler von Geschichten, die die Zuschauer von ihren Sorgen ablenken sollen:

Moi, je ne fais pas d'art ni de culture. Je raconte des histoires. Je me sens davantage conteur, avec le cinéma comme moyen d'expression (Cruz & Kruger 1994, 70f.).

J'ai envie que les spectateurs soient contents, je ne peux pas faire grand-chose pour eux, je ne peux pas réduire le chômage ou diminuer les injustices, je peux seulement mettre un sparadrap – mais je prends cette « mission sparadrap » très au sérieux (Frodon 1997).

Bei der seriösen französischen Kritik stießen Bessons Arbeiten überwiegend auf heftige Ablehnung. Ihm wird vorgeworfen, dass er – hauptsächlich mit den Stilmitteln der Werbung, des Videoclips, der *bandes dessinées* und des amerikanischen Action-Kinos – inhaltsleere, lediglich auf äußerliche Schauwerte abzielende Unterhaltungsfilme drehe und dass sein Werk daher „exempt de toute forme de créativité“ (Deplasse 2005, 177) sei. Weniger polemische, ausgewogenere Beurteilungen, die Besson als Filmemacher ernst nehmen, sind bislang in Frankreich selten (Bassan 1989, Journot 2004), finden sich aber zunehmend in der internationalen, insbesondere angelsächsischen Filmwissenschaft (Hayward 1998, Hayward & Powrie 2006).

Die Zahl der positiven Rezensionen war bei *Le dernier combat* sowohl national als auch international (z.B. Strick 1983, Kottlorz 1984) entschieden höher als bei den meisten anderen Arbeiten des Regisseurs; dies gilt sogar für herausragende ‚intellektuelle‘ Fachzeitschriften wie *Positif* etc., von denen er sonst oft besonders vehement attackiert wird. Und für manche Kritiker (Deplasse 2005; Sojcher 2005, 8) ist *Le dernier combat* der einzige Film Bessons überhaupt, der Beachtung verdient. Ein Grund für diese Wertschätzung des Films, der auch mehrere renommierte Festival-Preise erhielt (u.a. 1983 in Avoriaz und Sitges), ist zunächst, dass die oben genannten Stilmittel hier sehr zurückhaltend eingesetzt werden: So gibt es entschieden weniger Musik im Soundtrack als sonst bei Besson üblich; nur 30% der Handlung – statt 90% in Bessons späterem Science-Fiction-Film *Le cinquième élément* (1997) – sind mit Musik unterlegt (Dastugue 2006, 47). Der Film verzichtet – bis auf eine kurze Einstellung, die das im Sand versunkene Gebäude zeigt (Besson 1993, 77) – völlig auf Trickaufnahmen. Sequenzen, die an Videoclips erinnern, etwa der Beginn des Entscheidungskampfes zwischen dem Schläger und dem Piloten (Dastugue 2006, 45), sowie comicartige Schnittfolgen und Kadrierungen, z.B. die Aufnahmen des in den Gully blickenden Schlägers (Keit 2000, 19), wirken aufgrund der Schwarz-Weiß-Bilder, die überwiegend in echten Ruinen und Abbruchhäusern in Paris fotografiert wurden (Besson 1993, 34), trotzdem realistisch (Hayward 1998, 29). Der mitunter fast dokumentarisch anmutende Charakter der Aufnahmen wird

noch durch den gezielten Einsatz von entsprechenden Geräuschen auf der Tonspur verstärkt. Dadurch werden auch die zahlreichen komischen und grotesken sowie surrealen Elemente des Films glaubhafter, z.B. die bizarren Schutzanzüge mancher Figuren, die in letzter Sekunde scheiternden Einbruchsversuche des Schlägers, das Beharren des Arztes auf kultivierte Umgangsformen oder der unerklärliche Fisch- und Steinregen.

Die Schwarz-Weiß-Fotografie fördert aber nicht nur den realistischen Eindruck der Aufnahmen. Die Abwesenheit von Farbe bewirkt zusammen mit dem Nichtvorhandensein von Dialogen darüber hinaus eine enge Korrespondenz von Filmform und -inhalt: Die radikal reduzierte formale Gestaltung des Films spiegelt nämlich metaphorartig die radikale Reduktion der in der Handlung geschilderten Lebensverhältnisse wider (Seeßlen & Jung 2003, 634). Metaphorisch ‚aufgeladen‘ sind auch verschiedene Bilder: Die abgeschnittenen Finger deuten Kastration an (Dumont 1983) und können ebenso wie die Sexshop-Puppe als Metapher für die Unfähigkeit der männlichen Überlebenden gelesen werden, die Zukunft der Menschheit zu garantieren. Das labyrinthisch verästelte Hospital (Powrie 2006, 148) und die unzugänglichen Kanäle signalisieren die ausweglose Lage, in der sich die Figuren befinden. Die Höhlenmalerei des Arztes verdeutlicht den Rückfall der Menschheit in die Barbarei vergangener Epochen.

Ein weiterer Vorzug des Films besteht darin, dass – anders als bei vielen durchschnittlichen Science-Fiction-Filmen – keine klare Trennlinie zwischen guten und bösen Personen gezogen wird und eine Figur fehlt, mit der sich das Publikum vorbehaltlos identifizieren kann. Der Pilot etwa agiert nicht weniger brutal als seine Feinde im Steinbruch und wird vielleicht am Ende neuer Bandenchef. Und selbst der Arzt, sicherlich die positivste Figur, ist ambivalent gezeichnet: Vermutlich will er die Frau, die er versteckt hält, schützen; doch dafür wäre es keineswegs notwendig, sie in eine Zelle einzuschließen. Diese Uneindeutigkeit der Personencharakterisierung geht einher mit einer extremen Deutungsoffenheit der Handlung (vgl. Keit 2000, 11). Fragen, für die die Zuschauer selbst mithilfe ihrer Fantasie Antworten finden müssen, lauten z.B.: Was war der Auslöser der Katastrophe? Warum haben fast keine Frauen überlebt? Weshalb regnet es Fische und Steine? Wieso lebt die Bande in einem Autofriedhof? Plant der Arzt wirklich, den Piloten und die Frau zusammenzubringen, damit sie sich

fortpflanzen und das Aussterben der Menschheit verhindern? Besteht für die Menschen überhaupt eine echte Überlebenschance, wenn der Fischregen ausbleiben sollte und die Lebensmittelvorräte aufgebraucht sind? Natürlich ist die Füllung solcher ‚Leerstellen‘ auch ein probates Mittel, um die Lernenden im Unterricht zu aktivieren.

4. Vorschläge für den Einsatz des Films im Unterricht

Die nachfolgenden Anregungen für den Französischunterricht sind hauptsächlich gedacht für Kurse in der Erwachsenenbildung, dürften jedoch größtenteils auch für den Schulbereich interessant sein. Es wird nur eine kleine Auswahl von besonders empfehlenswerten Auswertungstechniken aufgelistet; Aufgaben, die schon auf dem B1-Niveau gestellt werden können, sind entsprechend gekennzeichnet:

- Vor der Sichtung des Films spekulieren die Lernenden über den Inhalt, z.B. anhand des Kinoplakats (abgedruckt bei Besson 1993, 148), das den Piloten mit selbst gebastelter Kleidung, Lanze und *casque d'aviation* zeigt und folgenden Text enthält: *C'est la fin du monde sur la planète Terre. Le seul but, essayer de survivre.* (B1)
- Die Lernenden bereiten in Kleingruppen ausführliche mündliche oder schriftliche Inhaltsangaben des gesamten Films oder eines Filmteils vor, die anschließend verglichen werden. Stummfilme erfordern nämlich, zumal wenn sie wie *Le dernier combat* keine erklärenden Zwischentitel enthalten, ein besonders genaues Hinsehen (vgl. Cleary 2006, 186). Häufig unterscheiden sich die Resümees in vielen Details, und es ergibt sich dann zwangsläufig eine Diskussion. (B1)
- Die Lernenden gliedern die Handlung in Kapitel und entwerfen dazu entsprechende Überschriften, die als *intertitres* in den Film eingefügt werden könnten. (B1)
- Die Lernenden formulieren in Worten, was die Schauspieler durch Gestik und Mimik auszudrücken versuchen; dazu eignet sich z.B. die Szene, in der der Arzt seinen Inhalationsapparat beim Piloten einsetzt. (B1)

- Die Lernenden übernehmen abwechselnd die Rolle eines *récitant commentateur* und erläutern während der Sichtung eines Filmausschnitts live die Handlung (Bloom 1995, 27).
- Die Lernenden charakterisieren die Hauptfiguren, indem sie jeweils fünf bis zehn für sie passende Adjektive suchen. (B1)
- Die Lernenden erledigen unterschiedliche Beobachtungsaufgaben. Sie protokollieren etwa, welche Stellen komische Züge aufweisen oder wie oft Gewalttätigkeiten gezeigt werden. Anschließend werden die Resultate verglichen, und es wird diskutiert, worin die Komik besteht und ob die dargestellte Gewalt dezent oder aufdringlich gefilmt wurde. (Im Unterschied zu vielen anderen Science-Fiction-Filmen wird hier auf drastische Gewaltszenen fast völlig verzichtet.)
- Die Lernenden verarbeiten das Gesehene kreativ, indem sie Vorschläge für die Füllung der Leerstellen, das Weiterspinnen der Handlung nach dem Filmende und eine Umgestaltung des Inhalts machen. Ein denkbarer Ausgangspunkt für Letzteres ist z.B. die Aussage des Regisseurs (Lofficier & Lofficier 1984, 25), dass man den Film auch ohne Weiteres nach einem alternativen Skript hätte drehen können, in dem umgekehrt mehrere Frauen und nur ein einziger Mann die Katastrophe überleben. (B1)
- Die Lernenden vergleichen und kommentieren gegensätzliche Rezensionen aus der seriösen Fachpresse, z.B. aus der Zeitschrift *Positif*, für deren Kritiker der Film ein gelungenes Werk mit „défauts mineurs“ (Garsault 1983, 72) ist, und den *Cahiers du cinéma*, die ihn wesentlich negativer, als „à moitié abouti“ (Ostria 1983, 73) beurteilen.
- Die Lernenden lesen die Einträge zum Film in der Rubrik *Critiques spectateurs* der Website *AlloCiné* (www.allocine.fr) und veröffentlichen dort eigene, in Gruppenarbeit verfasste Stellungnahmen. (B1)
- Die Lernenden analysieren eine ausgewählte Sequenz oder Einstellung und benennen die dort verwendeten filmsprachlichen Mittel und deren Effekt. Sie untersuchen z.B. den Ton der ersten Minuten des Films nach dem Vorspann, der u.a. aus kontinuierlichen, leisen, bedrohlich wirkenden Windgeräuschen sowie zwei kurzen, sehr lauten Einblendungen funkiger Musik besteht, was gut zur Situation des ständig gefährdeten, aber trotzig zur Gegen-

wehr entschlossenen Piloten passt (vgl. Brownrigg 2006, 58ff.). Besonders spannend ist es, wenn bei solchen filmanalytischen Aufgaben die Ergebnisse der Lernenden mit Aussagen der Filmemacher über ihre Ziele verglichen werden, um auf diese Weise zu klären, ob die beabsichtigte Wirkung tatsächlich bei den Zuschauern eintritt. Da der Regisseur in einem Buch große Teile seines Films Einstellung für Einstellung erläutert hat, ist dies leicht möglich. So könnten die Lernenden etwa die Fischregen-Episode untersuchen, die laut Besson (1993, 104) überwiegend als lange Plansequenz gedreht wurde, um die Glaubwürdigkeit der Bilder zu erhöhen. Damit eine Demotivation der Lernenden vermieden wird, muss freilich bei filmanalytischen Aufgabenstellungen stets darauf geachtet werden, dass sie mit möglichst wenig Fachterminologie auskommen und nur verwendet werden, wenn sie zu Erkenntnissen führen, die ohne sie nicht möglich sind (vgl. Wilts 2008, 5; Burger 1995, 598f.).

- Das Buch des Regisseurs dient ferner dazu, weitere Hintergrundinformationen zur Entstehung des Films zu erhalten. Lernende werden beauftragt, längere Passagen des Bandes zu lesen und dann im Plenum zu referieren, z.B. Bessons (1993, 41ff.) Bericht über die Dreharbeiten. (Beim Einsatz von Stummfilmen ist es wichtig, vermehrt mit Zusatztexten zu arbeiten, da durch die Filme selbst ja kein Sprachinput erfolgt!)
- Die Lernenden listen die Charakteristika auf, die *Le dernier combat* von anderen Science-Fiction-Filmen unterscheidet, die sie kennen. (B1)
- Die Lernenden erörtern die pessimistische Grundaussage des Films, dass nach einer Katastrophe, die das Ende der Menschheit bedeuten könnte, gemeinsames solidarisches Handeln der Überlebenden wenig wahrscheinlich ist.

5. Schlussbemerkung

Der vorliegende Beitrag sollte zeigen, dass sich Stummfilme – vor allem solche aus jüngerer Zeit – durchaus gewinnbringend im Fremdsprachenunterricht verwenden lassen. Außerdem sollte auf eine Filmgattung aufmerksam gemacht werden, die bislang im Französischunterricht – ganz im Gegensatz zum Englischunterricht – kaum Beachtung gefunden hat. Dies ist bedauerlich, denn

Science-Fiction-Filme stoßen erfahrungsgemäß sowohl bei vielen jungen als auch erwachsenen Lernern von vornherein auf erhebliches Interesse. Und außergewöhnliche Vertreter des Genres wie *Le dernier combat* sind „hervorragend dazu geeignet, um im Klassenraum Spekulationen über die Plausibilität dystopischer Zukunftsszenarien“ (Lüttge 2007, 39) anzuregen.

Bibliografie

- BASSAN, Raphaël. 1989. „Trois néo-baroques français. Beineix, Besson, Carax, de *Diva* au *Grand Bleu*“, in: *Revue du cinéma* 449, 45-50.
- BESSON, Luc. 1993. *L'histoire du Dernier Combat*. Paris: Bordas.
- BLOOM, Michelle E. 1995. „Using Early Silent Film to Teach French. The Language of *Cinéma Muet*“, in: *ADFL Bulletin* 27/1, 25-31.
- BROWNRIGG, Mark. 2006. „Hearing Besson: the music of Eric Serra in the films of Luc Besson“, in: Hayward & Powrie, 57-73.
- BURGER, Günter. 1995. „Fiktionale Filme im fortgeschrittenen Fremdsprachenunterricht“, in: *Die Neueren Sprachen* 94/6, 592-608.
- BURGER, Günter. 2000ff. „Bibliografie Spielfilme im Fremdsprachenunterricht“, <http://hometown.aol.de/burbergue/Filme.htm>.
- BURGER, Günter. 2007. „*White wedding fantasies*. Der Spielfilm *Muriel's Wedding*“, in: *Praxis Fremdsprachenunterricht* 4/1, 37-42.
- CLEARY, Kevin. 2006. „Silent Movie, Active Class. Using Carl Dreyer's *La Passion de Jeanne d'Arc* in an English Conversation Class“, in: *Tokyo Rika Daigaku Kiyo – Tokyo University of Science Bulletin* 39, 181-190.
- CRUZ, Agnès & KRUGER, Alain. 1994. „Réno+Besson=Léon“, in: *Première* 211, 60-71.
- DASTUGUE, Gérard. 2006. „Musical narration in the films of Luc Besson“, in: Hayward & Powrie 2006, 43-55.
- DEPLASSE, Hervé. 2005. „Besson m'a tuer...mon cinéma“, in: Méjean, Jean-Max. ed. *Comment parler de cinéma*. Paris: L'Harmattan, 177-180.
- DUMONT, Pascal. 1983. „*Le dernier combat* de Luc Besson“, in: *Cinéma* 293, 38.
- FRODON, Jean-Michel. 1997. „Luc Besson, réalisateur: Je connais bien ce monde du XXIII^e siècle, j'y ai longtemps habité“, in: *Le Monde* 9.5.1997.
- GARRITY, Henry A. 1987. *Film in the French Classroom*. Cambridge, Mass.: Polyglot.
- GARSAULT, Alain. 1983. „*Le dernier combat*“, in: *Positif* 268, 72.
- HAYWARD, Susan. 1998. *Luc Besson*. Manchester: Manchester University Press.
- HAYWARD, Susan & POWRIE, Phil. edd. 2006. *The films of Luc Besson. Master of spectacle*. Manchester: Manchester University Press.
- JOURNOT, Marie-Thérèse. 2004. *Le courant de «l'esthétique publicitaire» dans le cinéma français des années 80: la modernité en crise*. Paris: L'Harmattan.
- KASPER, Loretta F. & SINGER, Robert. 2001. „Unspoken Content. Silent Film in the ESL Classroom“, in: *Teaching English in the Two-Year College* 29/1, 16-31.
- KEIT, Alain. 2000. *Le dernier combat. Un film de Luc Besson*. Paris: Bibliothèque du Film.
- KOTTLORZ, Peter. 1984. „*Dernier Combat (Die letzte Schlacht)*“, in: *film-dienst* 37/5, 94-95.

- LOFFICIER, Randy & LOFFICIER, Jean-Marc. 1984. „After the Apocalypse in Black and White and French“, in: *Starlog* 8/85, 24-25.
- LÜTTGE, Christiane. 2007. „Philosophieren mit Science-Fiction. *The Matrix* im fortgeschrittenen Englischunterricht“, in: *Praxis Fremdsprachenunterricht* 4/6, 39-43.
- OSTRIA, Vincent. 1983. „*Le dernier combat*“, in: *Cahiers du cinéma* 347, 73.
- POWRIE, Phil. 2006. „*Léon* and the cloacal labyrinth“, in: Hayward & Powrie, 147-159.
- ROTHER, Rainer. ed. 1997. *Sachlexikon Film*. Reinbek: Rowohlt.
- SEESSLEN, Georg & JUNG, Fernand. 2003. *Science Fiction. Geschichte und Mythologie des Science-Fiction-Films*. Marburg: Schüren.
- SÉGURET, Olivier. 2000. „Journal de bord. Les deux B.“, in: *Libération* 15.5.2000, 39.
- SOJCHER, Frédéric. 2005. *Luc Besson. Un Don Quichotte face à Hollywood*. Biarritz: Séguier.
- STRICK, Philip. 1983. „*Le dernier combat (The Last Battle)*“, in: *Monthly Film Bulletin* 51, 239-240.
- SURKAMP, Carola. 2004. „*Teaching Films*. Von der Filmanalyse zu handlungs- und prozessorientierten Formen der filmischen Textarbeit“, in: *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch* 68, 2-8.
- WILTS, Johannes. 2003. „Vom bewegten Bild zum bewegten Klassenzimmer“, in: *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 62, 4-10.
- WILTS, Johannes. 2008. „C’est du cinéma!“, in: *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 91, 2-9.