



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Der Film *Un altro mondo* (2010) in didaktischer
Umsetzung“

verfasst von / submitted by

Philip Sonnleitner

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the
degree of

Magister der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2020 / Vienna, 2020

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 190 350 445

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium UF Italienisch UF Biologie
und Umweltkunde

Betreut von / Supervisor:

ao. Univ.-Prof. i.R. Mag. Dr. Robert Tanzmeister

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei meinem Diplomarbeitsbetreuer Herrn ao. Univ.-Prof. i.R. Mag. Dr. Robert Tanzmeister für die umfangreiche und pragmatische Unterstützung bei der Erstellung der vorliegenden Diplomarbeit bedanken. Das Fachwissen und die wertvollen Ratschläge gepaart mit Empathie und Erfahrung haben es geschafft, mich nach einem universitären Rückschlag wieder neu zu motivieren und voranzutreiben.

Besonderer Dank gebührt auch meinen Eltern, die mich auf jede erdenkliche Art und Weise unterstützt und an mich geglaubt haben. Dies war oft nicht einfach, doch sie warfen die Flinte nie ins Korn und dafür ist ihnen meine ewige Verbundenheit und Dankbarkeit gewiss.

Außerdem war meine Lebenspartnerin maßgeblich an der Fertigstellung dieser Diplomarbeit beteiligt, indem sie mir in Zeiten des Zweifels und der Trübsal bedingungslos zur Seite stand. Ihr produktiver, ermunternder und kreativer Einfluss hilft mir stets über Ratlosigkeit und Pessimismus hinweg.

Darüber hinaus gilt auch meinem weiteren Familienkreis ewige Dankbarkeit, denn meine drei Tanten und mein Onkel halfen mit ihrer geistigen Expertise und finanziellen Förderung kräftig bei dem Erlangen meines akademischen Abschlusses mit.

Inhalt

Einleitung.....	7
Fremdsprachenunterricht.....	11
Chronologie der Fremdsprachenvermittlung.....	12
Die Grammatik-Übersetzungsmethode	13
Die direkte Methode	13
Die audiolinguale und audiovisuelle Methode	14
Aktuelle Ansätze des Fremdsprachenunterrichts	16
Hörverstehen	21
Medien im Unterricht	24
„Un altro mondo“.....	28
Allgemeine Informationen zum Film.....	28
Handlungsstrang des Films.....	29
Charaktere und Darsteller	33
Unterricht mit <i>Un altro mondo</i>	35
Didaktische Niveaueinteilung.....	35
Unterrichtsmodell	39
Stundenbild 1	47
Stundenbild 2	59
Stundenbild 3	67
Anhang.....	71
Material 1	72
Material 2.....	75
Hausübung 1.....	77
Material 3.....	78
Hausübung 2.....	80

Material 4	82
Diskussion	91
Riassunto italiano	99
Introduzione	99
Didattica di lingue straniere.....	99
Film nell'insegnamento di lingue straniere	100
Il film <i>Un altro mondo</i> e l'uso scolastico	102
Modello d'insegnamento concreto	103
Discussione.....	106
Quellen	109
Abstract	111

Hinweis:

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die geschlechtsspezifische Differenzierung, beispielsweise SchülerInnen, verzichtet. Entsprechende Begriffe gelten im Sinne der Gleichbehandlung grundsätzlich für beide Geschlechter.

Einleitung

Die Diplomarbeit, mit der ein Magister des Lehramts Italienisch und Biologie angestrebt wird, beschäftigt sich mit dem Nutzen audiovisueller Medien im Unterricht. Für die Analyse und Erarbeitung eines begleitenden Unterrichtsmodells wird der Film *Un altro mondo* herangezogen. Die Diplomarbeit soll eine eigens erarbeitete Umsetzungsmöglichkeit der Eingliederung des Films in den Italienischunterricht anbieten, die – unter Verwendung möglichst vielfältiger Unterrichtsmethoden – weitreichenden Nutzen für die Schülerinnen und Schüler haben soll. Es sollen alle klassischen unterschiedlichen Lerntypen und vor allem die verschiedenen Lebensrealitäten der Schülerinnen und Schüler angesprochen werden, indem Inhalte aus dem Film durch wechselnde Methoden nachhaltig erarbeitet werden.

Stetiger Austausch mit der Lehrperson und begleitende Interaktionen und Präsentationen der Schüler ermöglichen eine effiziente Förderung der Kommunikations-, aber auch der Sozial- und Präsentationskompetenz. Die Hörkompetenz wird durch die begleitende Filmrezeption bedient, der Verstehensprozess wird in den Sequenzpausen gesichert.

Der Film nimmt auf eine Vielfalt an Themen Bezug, die neben dem Spracherwerb auch der Identitätsfindung sowie der fortschreitenden Bildung der Kernkompetenzen zuträglich sind. Besonders die interkulturelle Kompetenz soll gezielt angesprochen werden, da sie einerseits im Rahmen der Lehrwerke – durch mangelhafte Begleitaufgaben oder schlicht zu niedrige Frequenz – nicht ausreichend zur Geltung kommt (Snaidero, 2017: S. 130-131).

Das Hauptaugenmerk dieser Forschungsarbeit liegt darauf, wie die Inhalte des Films von der Lehrperson auf die individuell äußerst unterschiedlichen Lebenswelten, Veranlagungen und bereits erworbenen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler zugeschnitten werden können, sodass sie sowohl für die individuelle Persönlichkeit der Schüler als auch für den Fremdspracherwerb von größtmöglichem Nutzen sein können (Trim et al., 2017: S. 21-26). Zu prüfen ist, inwieweit diese Ziele durch das vorliegende Unterrichtskonzept gefördert und verwirklicht werden können.

Aus den vorangegangenen Ausführungen möchte ich nun zwei zentrale Fragestellungen mit Unterpunkten formulieren, die im Zuge der Diplomarbeit beleuchtet werden sollen.

- Welcher Nutzen kann aus dem angebotenen Unterrichtskonzept für den Italienischunterricht selbst, also die einzelnen Kompetenzen des Spracherwerbs, gezogen werden?
 - Welches Potenzial birgt die Verwendung audiovisueller Medien – auf Grundlage einer beispielhaften Didaktisierung des Spielfilms *Un altro mondo* – für die Verbesserung der Sprachkompetenzen?
- Welcher Beitrag zur Förderung von Sozialkompetenzen oder anderen zentralen Entwicklungsaufgaben kann durch die Umsetzung des vorliegenden Unterrichtsvorschlag geleistet werden?
 - Kann mit einer Verbesserung der Sozialkompetenz, im Detail vor allem der interkulturellen Kompetenz, gerechnet werden? Wodurch wird dies durch das vorliegende Unterrichtskonzept gezielt gefördert?
 - Welchen Mehrwert bietet hierbei die Verwendung audiovisueller Medien selbst und wie wichtig ist eine begleitende, geeignete didaktische Aufarbeitung?

Der qualitative Ansatz des Lernens, der auf die konstruktivistische Erkenntnistheorie zurückzuführen ist, besagt, dass Lernen ein aktiver, sozialer, emotionaler und situativer Prozess ist, bei dem individuelle Erfahrungen und Vorwissen eine entscheidende Rolle spielen. Laut der Konnektivismustheorie von George Siemens aus dem Jahr 2006 sei die zu erlernende Kernkompetenz das Erkennen und Verknüpfen von zeitgemäßen Wissensbereichen, Ideen und Konzepten, um so zu einer offenen und individuellen Persönlichkeitsbildung, die auf einem möglichst hohen und weitreichenden Wissensstand gründet, beizutragen. (vgl. Grünewald und Küster, 2017: S. 100-101)

Hierfür scheint mir das Beispiel des Films *Un altro mondo* bestens geeignet, da mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit davon ausgegangen werden kann, dass die Schüler bereits persönliche Erfahrung sowohl mit der Ausgrenzung Andersartiger als auch mit Erziehungskonflikten und -schwierigkeiten durchlebt, oder zumindest miterlebt, haben. Auch von ausreichendem Vorwissen in Bezug auf die Armutslage in Afrika ist auszugehen. Durch das Vorwissen oder eine mögliche persönliche Analogie

kann auf eine Aktivierung der emotionalen Ebene der Schüler gehofft werden (Gabrysch und Kulbe, 1979: S. 144-145).

Das Ziel der vorliegenden Diplomarbeit ist es, die vielseitigen Möglichkeiten, die der Einsatz audiovisueller Medien im Unterricht bietet, aufzuzeigen und hervorzubringen. Hierzu wird zuerst allgemein der Themenbereich des Fremdsprachenunterrichts, dessen Chronologie sowie der aktuelle Stand, beleuchtet. Dies dient dem Verständnis des Lesers für die Komplexität der Unterrichtsmethodik, weist aber auch auf die zahlreichen Möglichkeiten der Fremdsprachendidaktik hin.

Im nächsten Kapitel wird die Fähigkeit des Hörverstehens erörtert. Sie ist grundlegend für jeden Kommunikationsakt und ist auch bei der Rezeption eines Films der entscheidende Faktor. Durch die Darstellung der Vorgänge, die während des Hörens – und des im Idealfall darauffolgenden Verstehens – ablaufen, wird deutlich, wie hilfreich eine begleitende Informationsquelle wie der visuelle Kanal, sein kann.

Dies führt im folgenden Kapitel zu den Nutzungsmöglichkeiten und Potenzialen der Mediennutzung im Rahmen des Unterrichts. Auch auf Einschränkungen und Kritik wird eingegangen.

Danach folgt ein Kapitel zu dem vorliegenden Film *Un altro mondo*, das allgemeine Informationen zu Film und Darstellern liefert sowie die Handlung des Films wiedergibt. Dabei steht das Leserverständnis im Vordergrund, da in den nachfolgenden Kapiteln auf die Handlung Bezug genommen wird.

Der nächste Abschnitt behandelt die konkrete didaktische Umsetzung und Integration des Films in den Unterricht. Nach einer Niveaueinteilung wird eine dreistündige, praktische Unterrichtsplanung vorgestellt.

Im Anhang sind die erstellten Unterrichtsmaterialien ersichtlich.

Die abschließende Diskussion legt die durch die Anfertigung der Diplomarbeit gewonnenen Erkenntnisse bezüglich der Forschungsfragen dar und begründet das Potenzial des vorliegenden Unterrichtskonzept. Am Ende der Arbeit ist das Quellenverzeichnis zu finden.

Aufgrund von Zeitdruck wegen des Auslaufens des alten Lehramtstudiums kann ich leider keine persönlichen, empirischen Erfahrungen mit dem bereitgestellten Unterrichtskonzept mehr einbringen, werde mich aber so weit als möglich und im

Rahmen der guten wissenschaftlichen Praxis an anderen anerkannten theoretischen und praktischen Werken orientieren, um so ein möglichst gut umsetzbares, anregendes und im Schulalltag nützliches Unterrichtskonzept zu entwickeln.

Fremdsprachenunterricht

Der Fremdsprachenerwerb ist ein äußerst komplexes und weitreichendes Themengebiet, das laut dem im Auftrag des Europarates erstellten *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen*, kurz GeRS, auf den fünf Säulen Hören, Lesen, Sprechen (unterteilt in monologisch und dialogisch) sowie Schreiben gründet. Dessen Grundprinzip sei hier kurz zitiert:

„Ein wesentliches Grundprinzip des GeRS ist die Handlungsorientiertheit. Das heißt, sprachliche Kommunikation wird grundsätzlich als Handlung begriffen, die sich in ihren verschiedenen Erscheinungsformen, Aspekten und Facetten beschreiben und kategorisieren lässt. Eine erste elementare Kategorisierung erfolgt nach den so genannten Fertigkeiten (skills):

- *Verstehen: „Hören“ und „Lesen“,*
- *Sprechen: „Zusammenhängend sprechen“ und „An Gesprächen teilnehmen“,*
- *„Schreiben“ (...)* (Horak et al., 2010: S. 14.)

Es ist klar, dass diese Faktoren stark ineinandergreifen und dass das Lernen im Gegensatz zur Unterrichtsstruktur nicht linear verläuft und dass die angestoßenen Lernprozesse oft unvorhersehbar miteinander verknüpft werden. So wird allgemeindidaktisch argumentiert, dass sich der Unterricht an der individuellen Realität und Persönlichkeit der Lernenden orientieren sollte. Da diese für jede Schülerin und jeden Schüler eine andere ist, sei die Individualität und die Möglichkeit, die individuellen Interessen und Talente ausleben zu können, grundlegend für die Motivation der Lernenden. Auch der humanistische Ansatz, der besagt, dass neben der kognitiven Dimension auch die soziale, emotionale und körperliche Dimension des Lernens berücksichtigt werden soll, greift in diesem Zusammenhang. Diese Abkehr von linearen Aneignungsprozessen befreit Lehrkräfte von dem ohnehin unrealistischen Anspruch, dass alle Lernenden die besprochenen Inhalte vollständig beherrschen, bevor die nächsten Lerninhalte begonnen werden. Die Überwindung dieser starren Progression soll optimale Bedingungen für selbstständiges, aktives Lernen schaffen. Dabei ist auch die Herstellung von Verbindungen zur Sprache der Lernenden, die immer Unterschiede in Bezug auf Lerngeschwindigkeiten, zuvor

gelernte Sprachen oder Herkunftssprachen aufweisen, sehr hilfreich. (vgl. Grünewald und Küster, 2017: S. 124-127; Surkamp, 2017: S. 27-28)

Wie bereits erwähnt, läuft der Fremdsprachenerwerb auf verschiedenen Kanälen parallel und verflochten ab. Im Laufe der Zeit wurden viele Ideen, Ansätze und Methoden entwickelt, die Lehrpersonen zu einem effizienten und nützlichen Fremdsprachenunterricht anleiten sollen. Diese seien im Anschluss zur besseren Übersicht und zur Förderung des Verständnisses für das von mir angewandte Vorgehen erläutert. Das folgende Kapitel liefert einen chronologischen Querschnitt durch die Entwicklung der wichtigsten Lerntheorien und Strömungen in der Methodenkonzeption der Fremdsprachenvermittlung. Im Anschluss werden die aktuellen Ideen und Ansätze, die für den Italienischunterricht anerkannt und empfohlen werden, dargelegt.

Chronologie der Fremdsprachenvermittlung

Im Zuge der Entwicklung verschiedener Konzepte und Methoden hatten neue wissenschaftliche Erkenntnisse (beispielsweise der Behaviorismus in den 1950er-Jahren) und gesellschaftlich-strukturelle Veränderungen oder Strömungen stets großen Einfluss (vgl. Grünewald und Küster, 2017; S. 112). Ich möchte nun die drei meiner Ansicht nach bedeutendsten Ideen und Methodenkonzeptionen im chronologischen Querschnitt durch die Entwicklung der Fremdsprachendidaktik darlegen. Diese haben sich durch methodischen, wissenschaftlichen und technologischen Fortschritt weiterentwickelt und zum Teil auch gegenseitig beeinflusst. Im Anschluss an die Geschichte werden aktuelle Konzeptionen, Grundsätze und Leitprinzipien des Fremdsprachenunterrichts präsentiert.

Es sei zum besseren Überblick und Verständnis des Lesers eine chronologisch aufsteigende Kapitelübersicht vorweggestellt:

- die Grammatik-Übersetzungsmethode
- die direkte Methode
- die audiolinguale und audiovisuelle Methode
- Aktuelle Ansätze

Die Grammatik-Übersetzungsmethode

An den höheren Jungenschulen wurden bereits im 19. Jahrhundert Fremdsprachen unterrichtet. Neben den alten Sprachen Latein und Griechisch wurde als Fremdsprache zumeist Französischunterricht, aber auch vereinzelt Spanisch und Italienisch, gehalten, wenn auch in verhältnismäßig sehr geringem Umfang. Ab 1870 wurde in Deutschland das Realschulwesen stark ausgebaut und die modernen Fremdsprachen – mit Fortdauer der Entwicklung auch Englisch – bekamen eine höhere Gewichtung. Bedingt durch die am Altgriechisch- und Lateinunterricht orientierte Entwicklung wurde beim Unterricht moderner Fremdsprachen zunächst auch die Grammatik-Übersetzungsmethode übernommen. Latein wurde aufgrund der sprachlichen Entwicklung als Schlüssel zu den modernen Sprachen gesehen und die eigentliche Zielsprache spielte in gesprochener Form keine Rolle, da die Erstsprache sowohl als Ausgangs- wie auch als Unterrichtssprache fungiert. Das Lernen verläuft linear: Zuerst werden Grammatikstrukturen und häufige Vokabeln gelernt, indem kurze Phrasen übersetzt werden und in Lückentexte eingesetzt wird. Nach Voranschreiten des Lernprozesses wird bei der Grammatik-Übersetzungsmethode Lektüre und Übersetzung in Zielsprache betrieben, wobei vor allem narrative Texte über bekannte Persönlichkeiten aus Kunst, Literatur oder Politik im Mittelpunkt stehen. Die Methode zielt auf eine kognitive Durchdringung des Sprachsystems ab, die mündliche Reproduktionsfähigkeit wird jedoch völlig vernachlässigt. Ab dem Ende des 19. Jahrhunderts, man kann hier vor allem Wilhelm Viëtor mit seinem Werk „Der Sprachunterricht muss umkehren“ aus dem Jahr 1882 als Wegbereiter betrachten, fand im Fremdsprachenunterricht eine Abkehr von der Grammatik-Übersetzungsmethode statt und die Förderung der mündlichen Sprachkompetenz trat zunehmend in den Vordergrund. (vgl. Grünewald und Küster, 2017; S. 112-113; Surkamp, 2017: S. 103-104, 110, 295)

Die direkte Methode

Die als Reaktion und Gegenentwurf zur Grammatik-Übersetzungsmethode entwickelte direkte, auch natürliche oder Reformmethode genannte Bewegung im Fremdsprachenunterricht, konzentriert sich vor allem auf die gesprochene Alltagssprache. Die zentrale Veränderung bildet die Abkehr von der in der Erstsprache

der Lernenden betriebenen Vermittlung der Inhalte. Dies bedeutet konkret, dass der Unterricht konsequent in der Zielsprache stattfinden soll und der Fokus auf phonetische und grammatikalische Richtigkeit gelegt wird. Für die Wortschatzvermittlung setzte man vor allem auf Bilder, szenische und pantomimische Darstellungen sowie Umschreibungen und Erklärungen in der Zielsprache. Auf diese Weise sollte ein möglichst natürlicher und nachhaltiger Spracherwerb gefördert werden. Die direkte Methode, vor allem die auf diesem Ansatz gründende „Berlitz-Methode“, wurde, beispielsweise in Japan, bis in die 1990er Jahre überwiegend in der Erwachsenenbildung eingesetzt und mehrfach weiterentwickelt. (vgl. Grünewald und Küster, 2017; S. 113; Surkamp, 2017: S. 47-48, 295)

Die audiolinguale und audiovisuelle Methode

Die zuerst audiolinguale (lat. *audire* = hören, lat. *lingua* = Zunge) und mit fortschreitender Technologisierung audiovisuelle Methode unter zusätzlicher Zuhilfenahme von Bildern und Videos stellten eine Weiterentwicklung der „Army-Methode“ dar. Diese wurde im Gegensatz zu den bisher dagewesenen Methoden streng wissenschaftlich organisiert. Im Zuge des Zweiten Weltkrieges wurden im Auftrag des amerikanischen Militärs ein Konzept und eine Vielzahl von Sprachprogrammen entwickelt, die auf die mangelnden Fremdsprachenkenntnisse der Soldaten abzielten, weil es insbesondere in Japan und China zu großen Verständigungsschwierigkeiten kam. Deshalb sollten die Armeeangehörigen geschult werden, sich möglichst schnell und ohne sprachliches Vorwissen in der Zielsprache verständigen zu können. Individuelle Sprachvariation war dabei vernachlässigbar, da hauptsächlich auf die Befähigung zu pragmatischen, zweckorientierten Konversationen abgezielt wurde. (vgl. Grünewald und Küster, 2017; S. 113-114; Surkamp, 2017: S. 23, 60)

Aus sprachwissenschaftlicher Sicht bauen die audiolinguale und audiovisuelle Methode auf dem amerikanischen Strukturalismus auf, aus lerntheoretischer Hinsicht orientieren sie sich am Behaviorismus. Die Grundlage bildete eine (alltags-) sprachliche Strukturanalyse, bei der Sätze und Dialoge entwickelt wurden, die durch Einüben und Nachahmen im Unterricht ein Gefühl für Struktur und Klang der Zielsprache entwickeln sollten. Grammatikarbeit war nachrangig, jedoch in induktiver Form nicht ausgeschlossen. Es wurde auf eine Lehrperson, deren Muttersprache die

Zielsprache war, oder authentische Tonbandaufnahmen zurückgegriffen, die situativ eingebettete Konversationen darstellten. So sollte durch mündliche repetitive Wiedergabe die Produktion korrekter Sätze gefördert werden, auf deren Inhalt jedoch kein individueller Einfluss genommen werden konnte. Klassische Übungsaufgaben waren Lückentexte, in Alltagssituationen eingebaute Modelldialoge oder Satzmusterübungen anhand von Satzschalttafeln. Im Anschluss seien die wichtigsten Prinzipien der audiolingualen beziehungsweise audiovisuellen Methode, zum Zwecke der besseren Übersicht, noch einmal aufgelistet:

- Fokussierung auf die mündlichen Fähigkeiten
- grammatikalische Vermittlung induktiv durch Einbettung in Dialoge oder Ähnliches
- Unterricht durch eine Lehrperson mit Zielsprache als Erstsprache zur besseren Nachahmung der Aussprache
- Imitation und Wiederholung zur Verinnerlichung von Struktur und Phonetik
- Unterrichtssprache ist ausschließlich die Zielsprache
- Typische Aufgaben: Lückentexte, Modelldialoge und Satzmusterübungen (vgl. Grünewald und Küster, 2017; S. 114; Surkamp, 2017: S. 356)

Die Weiterentwicklung zur audiovisuellen Methode fand in Frankreich statt, wo zusätzlich zu den genannten Charakteristika graphische Darstellungen (beispielsweise Filme, Dias oder Bilder) zur visuellen Unterstützung des Lernprozesses herangezogen wurden. Mit dieser Entwicklung ging auch eine strenge Unterrichtseinteilung einher, um den Lernprozess kontinuierlicher zu gestalten. Zuerst soll in die zu behandelnde Dialogform eingeführt werden, um danach auf Einzelaspekte derer einzugehen. Dies soll in weiterer Folge wiederholt und praktisch eingeübt werden, um die Ergebnisse nach einiger Zeit auszuwerten, erfolgreich anzuwenden und das Gelernte ins Gedächtnis zu transferieren. (vgl. Grünewald und Küster, 2017; S. 113-114; Surkamp, 2017: S. 52)

Die audiolinguale beziehungsweise audiovisuelle Methode war bis in die frühen 1970er-Jahre im Fremdsprachenunterricht dominant, bis 1974 Hans-Eberhard Piepho mit seinem Buch *„Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht“*, die kommunikative Wende in Westdeutschland einleitete. (vgl. Grünewald und Küster, 2017; S. 113-114)

Aktuelle Ansätze des Fremdsprachenunterrichts

Der Fremdsprachenunterricht wurde mit dem **kommunikativen** Ansatz der 1970er-Jahre revolutioniert. Diese Entwicklung ist in Zusammenhang mit der 68er-Bewegung zu sehen, die eine gesellschaftliche Aufbruchsstimmung verbreitete und viele politische, gesellschaftliche und strukturelle Veränderungen nach sich zog. (vgl. Surkamp, 2017: S. 91-92)

In Bezug auf den Fremdsprachenunterricht fand eine Abkehr vom strengen Strukturalismus statt, es fanden Sozio- und Pragmalinguistik verstärkt Eingang und Sprache wurde zunehmend als Werkzeug verstanden, das objektiv vermittelt wird und mit dessen Hilfe Bedeutungen und Inhalte stets neu ausgehandelt werden können. Sprache wurde als Instrument zur Kommunikation und als Befähigung für soziales Handeln wahrgenommen, wobei die Weiterentwicklung der Kompetenzen des lernenden Individuums im Vordergrund stand (Stichwort *Lerner- und Prozessorientierung*). Mit diesem sozialen Handeln ist die Möglichkeit zur individuellen Produktion von Sprechakten gemeint, wie beispielsweise ein Versprechen zu machen oder eine Aussage zu hinterfragen. Für diese Sprechakte gelten ebenso bestimmte Regeln wie für Phonetik, Semantik oder Morphosyntax, die ebenso wichtig für eine erfolgreich verlaufende Kommunikation sind. Mit fortdauernder Weiterentwicklung des kommunikativen Ansatzes bildete sich so zunehmend der aufgabenorientierte Ansatz (*Kompetenz- und Aufgabenorientierung*) heraus, der auf die Verwirklichung komplexer Sprechakte abzielt. Auf diese Weise werden die Bedürfnisse der Lernenden in den Vordergrund der didaktischen Überlegungen der Lehrperson gerückt. Damit geht auch die Erkenntnis einer starken Heterogenität der Bedürfnisse und Lebensrealitäten der Lernenden einher, welche das Ende der starren Fremdsprachenvermittlungskonzeptionen darstellt, wie es die zuvor besprochenen Methoden sind, und eine Zuwendung zum Einsatz einer Vielfalt didaktischer Methoden im Fremdsprache einläutet. (vgl. Grünwald und Küster, 2017: S. 119-121; Nieweler, 2013: S. 25-26)

Durch den kommunikativen Ansatz wurde nicht nur die Rolle der Sprache, sondern auch die Rolle der Lernenden neu definiert. Sie sollen möglichst aktiv in sprachliche Interaktionen eingebunden werden und nicht nur, wie davor üblich, vorhandenes Wissen übernehmen und reproduzieren können. Durch diesen Aufruf zur aktiven

sprachlichen und sozialen Teilnahme erschließt sich auch die Frage, ob der Unterricht moderner Fremdsprachen vorrangig rezeptive oder produktive Kompetenzen, beziehungsweise Schriftlichkeit oder Mündlichkeit in den Vordergrund stellen sollte, denn kommunikative Kompetenz umfasst sowohl rezeptive als auch produktive Fähigkeiten, die zur Teilnahme an sozialen Dialogen mit all seinen Rezeptions-, Reflexions- und Diskussionsaspekten befähigen, und das sowohl in mündlicher als auch schriftlicher Form. (vgl. Grünewald und Küster, 2017: S. 119-123) Der GeRS spricht außerdem von einem handlungsorientierten Ansatz, welcher stark vom kommunikativen Ansatz beeinflusst wird, weil fremdsprachlicher Kompetenzerwerb direkt mit kommunikativem Sprachgebrauch verknüpft wird (vgl. Trim et al., 2017: S. 21).

Eine weitere wichtige Neuorientierung stellt die Ausbildung des **interkulturellen Ansatzes** dar, dessen Förderung erst seit den 1990er-Jahren ein zentrales Element und Interesse des Fremdsprachenunterrichts darstellt. Dabei wurden eine Vielzahl von Überlegungen angestellt, die nicht nur die fremde Sprache und deren Struktur in den Vordergrund stellen, sondern vor allem, dass die Lernenden auch neue Bedeutungssysteme kennenlernen und verinnerlichen müssen. (vgl. Grünewald und Küster, 2017: S. 122-124; Nieweler, 2013: S. 14-15; Snaidero, 2017: S. 17-18)

Bereits in den 1920er-Jahren wurde an deutschen Schulen die Kulturkunde im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts eingeführt, bei der die eigene Kultur mit anderen Kulturen wie etwa der englischen oder französischen verglichen wurde. Es ist nicht überraschend, dass dieses Schulfach im Nationalsozialismus instrumentalisiert wurde, um die eigene über andere Kulturen zu stellen sowie ein Gemeinschaftsgefühl zu schaffen, in dem neben Gemeinsamkeiten vor allem auf Unterschiede der „deutschen Identität“ zu der anderer Länder einzugehen. Nach Ende des zweiten Weltkrieges rückten die Sprachen und die Kultur der Besatzungsmächte in den Vordergrund. In der BRD dominierten weiterhin Englisch und Französisch mit dem Fokus auf die amerikanische, britische und französische Kultur. In der DDR wurde hingegen Russisch als Pflichtfremdsprache eingeführt und die sozialistische Kultur des Bruderlandes angepriesen. Die gesellschaftlichen Veränderungen der 1960er- und 1970er-Jahre machten sich im Fremdsprachenunterricht in der zunehmenden Auseinandersetzung mit politisch-landeskundlichen Themen und Problemen des

anderen Landes bemerkbar, jedoch fand keine Reflexion in Relation zur eigenen Lebenswelt oder eine Förderung des direkten Kontaktes zu Bürgern der anderen Nation statt. (vgl. Grünewald und Küster, 2017: S. 121-122)

Dies sollte sich mit dem Aufkommen des interkulturellen Ansatzes grundlegend verändern. 1962 verwendete und prägte der Sozialpsychologe George H. Gardner erstmals den Begriff „cross-cultural communication“. Er ging davon aus, dass bei vielen interkulturellen Aufeinandertreffen oft nicht mangelndes Wissen über die andere Kultur das zentrale Problem darstellt, sondern dass vor allem überhebliche (der anderen Kultur überlegene) Haltungen – beispielsweise im Fall von Integrations- und Entwicklungshelfern – für das Scheitern des Vermittlungs- und Austauschprozesses verantwortlich sind. In diesem Zusammenhang beschreibt Gardner das Idealbild eines „universal communicator“, wobei Eigenschaften eines optimalen Vermittlers beschrieben werden. Diese sind Integrität, Stabilität, Extrovertiertheit, eine auf universellen menschlichen Werten aufbauende Sozialisierung und eine starke und zuverlässige Intuition (vgl. Gardner 1962: S. 248; Grünewald und Küster, 2017: S. 121)

Zunächst nahm der interkulturelle Ansatz vor allem in der Allgemeinen Didaktik und der Psychologie Einfluss und wurde weiterentwickelt. Im Bereich des Fremdsprachenunterrichts fand er, wie bereits erwähnt, ab den 1990er-Jahren vermehrt Verwendung und die entwickelten Modelle nahmen zunehmend auf verhaltensbezogene und pragmatische interkulturelle Fragestellungen Bezug. Durch die Auseinandersetzung mit bisher unbekanntem Bedeutungssystemen entsteht ein Prozess des „Verstehen-Wollens“, der sowohl den sprachlichen als auch den kulturellen Lerneffekt unterstützt. (vgl. Grünewald und Küster, 2017: S. 122-123)

Eine Auseinandersetzung mit den interkulturellen Aspekten einer Fremdsprache kann auch in konkreten alltäglichen Begegnungssituationen dazu führen, dass aufgrund des erlangten Vorwissens und von persönlichen Einschätzungen ein Dialog zum Thema vertieft wird, wie es Byram in seinem Modell der 5 „savoirs“ schreibt: Unter Umständen könnte dieses neu gewonnene Niveau der Haltungen und Einstellungen („savoir-être“), sowie die Bereitschaft sowie die Fähigkeit, interkulturelle Kompetenz in einem Dialog einzusetzen („savoir apprendre/faire“, „savoir s’engager“), auch dazu führen, dass eine Kommunikation bei Vertiefung von nicht-trivialen, beispielsweise gesellschaftlichen oder religiösen Themen, nicht abgebrochen wird, wodurch eine starke Relevanz für

das Erreichen der Bildungsziele des Fremdsprachenerwerbs besteht. (vgl. Surkamp, 2017: S. 143-144)

Im deutschsprachigen Bereich ist die vor allem von Lothar Bredella und Herbert Christ entwickelte „Didaktik des Fremdverstehens“ von großer Bedeutung, die den interkulturellen Verstehensprozess in drei Schritte einteilt:

1. Externer Zugang und Lernen über das Fremde von außen
2. Annehmen und Einlassen auf die innere Perspektive
3. Konfrontation beider Perspektiven auf konstruktiv-kritische Weise (vgl. Grünewald und Küster, 2017: S. 123)

In diesem Zusammenhang vermitteln Filme trotz aller Ästhetisierungen stets Werte, Normen und Wünsche der Zielkultur. Durch intensive Auseinandersetzung und aktive Rezeption kann ein kritischer Vergleich der eigenen Lebenswelten und Wahrnehmungen mit anderen Sichtweisen, Positionen und Denksystemen geschaffen werden. Durch diesen interkulturellen Dialog findet eine Reflexion der eigenen Lebens- und Lernsituation statt. Dieser Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung wird durch die aktive Rezeption gut ausgewählter, fremdsprachlicher Filme stark gefördert. (vgl. Nieweler, 2013: S. 25-26)

Im Laufe der Zeit gab es immer wieder kritische Stimmen, die die Zwecke und den Nutzen des interkulturellen Aspekts des Fremdsprachenunterrichts in Zweifel zogen. Weitestgehend Einigkeit herrscht heutzutage zumindest darüber, dass sich Kulturen gegenseitig auf dynamische Art beeinflussen und die andere Kultur nicht als abgeschlossenes System betrachtet werden kann, sondern sich immer interkulturell verändern und hybridisieren. Dasselbe gilt auch für die Identität der Menschen, die sich auf Basis des Wissens, des Bezugs und des Kontakts zu anderen Kulturen durchaus um Einflüsse und Sichtweisen erweitern kann. (vgl. Grünewald und Küster, 2017: S. 123-124)

Der Fremdsprachenunterricht kann hierfür die Basis legen und im Idealfall Interesse an der anderen Kultur und einen Austausch mit anderen Lebensrealitäten fördern. Denn es steht außer Frage, dass Filme trotz aller der Filmästhetik dienenden Ausschmückungen stets Werte, Normen und Wünsche der Zielkultur transportieren und so zur Auseinandersetzung mit der fremden Lebensrealität anregen (vgl. Nieweler 2013: S. 26-27).

In der zum Verfassungszeitpunkt dieser Diplomarbeit, neuesten Ausgabe des GeRS wird Lehrpersonen im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts ein handlungsorientierter Ansatz empfohlen. Es soll ein möglichst breites Spektrum an sprachlichen Handlungsmöglichkeiten abgedeckt werden, sowohl schriftlich wie mündlich. Die Lernenden sollen als sozial Handelnde begriffen werden, die unter verschiedensten Umständen und Umfeldern kommunikative Herausforderungen bewältigen müssen. Deshalb sollen neben den klassischen – grammatikalischen, lexikalischen, syntaktischen und semantischen – Aspekten der Sprache, auch die Weiterbildung der kognitiven und emotionalen Fähigkeiten der Lernenden möglichst global gefördert werden, sodass sie als sozial Handelnde über ein möglichst großes Spektrum an sprachlicher und kommunikativer Handlungskompetenz verfügen. (vgl. Trim et al., 2017: S. 21)

Nach Bezugnahme auf die unterschiedlichen Lehransätze ist folgende Schlussfolgerung, die als Lehrstilempfehlung im aktuellen Fremdsprachenunterricht zu betrachten ist, abgedruckt:

*„Sprachverwendung – und dies schließt auch das Lernen einer Sprache mit ein – umfasst die Handlungen von Menschen, die als Individuen und als gesellschaftlich Handelnde eine Vielzahl von **Kompetenzen** entwickeln, und zwar **allgemeine**, besonders aber **kommunikative Sprachkompetenzen**. Sie greifen in verschiedenen **Kontexten** und unter verschiedenen **Bedingungen und Beschränkungen** auf diese Kompetenzen zurück, wenn sie **sprachliche Aktivitäten** ausführen, an denen (wiederum) **Sprachprozesse** beteiligt sind, um **Texte** über bestimmte **Themen** aus verschiedenen **Lebensbereichen** (Domänen) zu produzieren und/oder zu rezipieren. Dabei setzen sie **Strategien** ein, die für die Ausführung dieser **Aufgaben** am geeignetsten erscheinen. Die Erfahrungen, die Teilnehmer in solchen kommunikativen Aktivitäten machen, können zur Verstärkung oder zur Veränderung der Kompetenzen führen.“ (Trim et al., 2017: S. 21)*

Hörverstehen

Außer Frage steht, dass beim Einsatz von Medien im Unterricht das Hörverstehen im Vordergrund steht, beziehungsweise Voraussetzung für alle folgenden Lernprozesse ist, weshalb ich an dieser Stelle dessen Ablauf auf Seiten des Hörers genauer beleuchten möchte. Es lassen sich zahlreiche unterschiedliche wissenschaftliche Theorien finden, die sich auf den Hörverstehensprozess beziehen. Sie alle weisen jedoch die Gemeinsamkeit auf, dass die Komplexität, mit der das Hören, Verstehen, Verarbeiten und Analysieren von Sprechinhalten abläuft, betont wird und dass diese Prozesse nicht linear ablaufen, sondern, dass eine Vielzahl sprachlicher Prozesse simultan und ineinandergreifend ablaufen. (vgl. Lucchi, 2008: S. 392)

Hierbei ist der visuelle Input eines Films natürlich eine gute Hilfestellung, um inhaltliche oder sprachliche Verständnislücken mit Hilfe des gezeigten Bildmaterials füllen zu können. Hörverstehen ist traditionell neben dem Lesen, Schreiben und Sprechen eine der vier Grundfertigkeiten des Fremdsprachenlernens. Sie stellt eine rezeptive mündliche Fertigkeit dar, die sowohl zur direkten Kommunikation in Gesprächen sowie auch zur indirekten Kommunikation in Form der Rezeption von Radio oder Filmen notwendig ist. Das Hörverständnis ist ein aktiver Prozess, der mit dem auditiven Input beginnt und auf verschiedenen Ebenen gleichzeitig weiterverarbeitet wird. Das wahrgenommene Schallereignis wird im Kopf gefiltert, das heißt Stör- und Hintergrundgeräusche werden eliminiert, Unterschiede in der Sprechweise (Stimmklang, Lautstärke, Sprechgeschwindigkeit) werden erkannt und in der scheinbar ununterbrochenen Lautäußerung können Phoneme, Morpheme und Wörter wahrgenommen werden (lexikalische Erkennung). Das akustische Signal wird außerdem mit dem sinnhaften Zusammenhang der Lautäußerung verknüpft (semantische Verarbeitung), die Wörter, Wortgruppen und Satzteile werden miteinander verknüpft (syntaktische Verarbeitung). Die wahrgenommenen Inhalte werden des Weiteren mit außersprachlichen Elementen wie Gestik, Geräuschen oder Diskussionszusammenhängen verknüpft und es entsteht eine individuelle Interpretation der Inhalte auf Basis des Gesamtwissens, der Einstellungen, Eigenheiten und Kompetenzen des Hörers. Als wichtig erachtete Informationen werden gespeichert. (vgl. Lucchi, 2008: S. 393-394; Surkamp, 2017: S. 241)

Diesem von einzelnen Phonemen zu Wörtern, Sätzen und Texten aufsteigenden Prozess (*bottom-up*) steht ein parallel ablaufender *top-down*-Prozess gegenüber. Dieser ist von Vorwissen und Erwartungen des Hörers geprägt, welcher sich bereits vor Beginn des Gesprächs aufgrund von Situation, Vorwissen über den Kontext oder die Thematik ein Bild über den Inhalt und die Sprecherintention macht. Es können Hypothesen über sprachliche Handlungen (beispielsweise eine Bitte, eine Frage oder eine Anweisung) und Handlungsabläufe aufgestellt werden, wodurch die akustischen Signale das Erwartungsspektrum mit Fortdauer der Äußerung auf lexikalischer, semantischer, syntaktischer und pragmatischer Ebene stets weiter reduzieren. Hierbei wird die Wahrnehmungs- und Speicherfähigkeit wesentlich besser genutzt und beschleunigt. So können Äußerungen antizipiert und fehlende Informationen ergänzt werden, außerdem kann so ein direkter Übergang zur eigenen Antwort geschaffen werden, da der Inhalt bereits vor Ende der Äußerung reflektiert und mit dem eigenen Fach- und Weltwissen verglichen werden kann. (vgl. Surkamp, 2017: S. 369-370)

Der Hörer trifft im Laufe eines Gesprächs ständig vorläufige Entscheidungen, die er jedoch auch bereit sein muss zu revidieren, sollten sie sich als falsch erweisen. So muss der Hörer zwar fortdauernd inhaltliche und kontextuelle Hypothesen knüpfen, allerdings auch stets so flexibel wie möglich sein, um alle zu verwerfen und den Verstehensprozess von Neuem zu beginnen. (vgl. Lucchi, 2008: S. 394)

Eine weitere Schwierigkeit eines für alle Unterrichtsteilnehmer angemessenen Hörverstehensunterricht stellt einerseits der meist unterschiedliche (beziehungsweise in verschiedenen Bereichen unterschiedlich gute) Wissensstand dar, andererseits auch die Tatsache, dass von Individuum zu Individuum mehr oder weniger große Unterschiede in der akustischen Wahrnehmung auftreten können. Jede und Jeder hört anders, sei es aufgrund des Alters (im normalschulischen Kontext meist nicht von Bedeutung), der Muttersprache oder auch einfach der Veranlagung zur Speicher- und Erkennungsfähigkeit der akustischen Signale, was nicht mit der Kenntnis der lexikalischen oder grammatikalischen Formen korreliert. Der genaue Wortlaut bleibt nur sehr kurz im auditiven sensorischen Gedächtnis gespeichert, sodass man ihn dann nicht mehr rekonstruieren kann. (vgl. Lucchi, 2008: S. 395; Surkamp, 2017: S. 269-270)

Abgesehen von diesen Unterschieden im Verstehen einer Äußerung kommt es bei der Weiterverarbeitung derselben wiederum zu Interpretationsunterschieden auf Basis der

semantischen und kognitiven Abläufe auf Seiten des Hörers. Dieser vergleicht und bewertet die Inhalte aufgrund seiner persönlichen Erlebnisse, Einstellungen, Gefühle sowie seinem Wissen und übernimmt sie je nach Relevanz in sein Kurz- oder Langzeitgedächtnis. (vgl. Lucchi, 2008: S. 395)

Das Hörverstehen ist also eine Grundvoraussetzung für die akustische Wahrnehmung des Inhalts eines Films. Die Unterstützung des Tons durch visuelle Informationen erhöht jedoch das Wahrnehmungsspektrum und die Erinnerungsfähigkeit der Schüler. Deshalb ist der Einsatz audiovisueller Medien auch hervorragend im Sinne eines schüler- und handlungsorientierten Unterrichts als Auslöser einer sprachlichen Aktivität geeignet. (vgl. Nieweler, 2013: S. 26)

Medien im Unterricht

Aus den vorangegangenen Ausführungen geht deutlich hervor, wie anspruchsvoll und vielschichtig der Aufbau eines geeigneten, also eines effizienten und für die Schüler nützlichen Fremdsprachenunterrichts, sein muss. Glücklicherweise wurden durch technischen und wissenschaftlichen Fortschritt eine Vielzahl von Materialien geschaffen, die eine erfolgreiche Fremdsprachenvermittlung unterstützen.

Im Rahmen dieser Arbeit möchte ich mich aber speziell dem Einsatz und der Didaktisierung von audiovisuellen Medien, wie beispielsweise Filmen, Videoclips oder Reklame, widmen. Dabei werden akustische Signale mit visuellen Eindrücken verknüpft, wie sich an der Ausdrucksherkunft manifestiert (lat. *audire* = hören, lat. *videre* = sehen). In Bezug auf den Fremdsprachenunterricht kann deren Einsatz großen Nutzen tragen, da der Verstehensprozess durch die Verknüpfung der auditiven und der visuellen Signale stark erleichtert wird (Kerres, 2000: S. 21). Vor allem durch die Rezeption der Körpersprache der Sprecher sowie der Begleithandlung wird das Globalverstehen gefördert.

Außerdem wird durch die bildliche Darstellung auch die emotionale Ebene der Schüler aktiviert. Das Erscheinungsbild, Gestik und Mimik der Charaktere sowie die begleitenden Handlungen müssen nicht, wie beispielsweise bei reinen Lese- oder Hörübungen, vor dem geistigen Auge abgebildet werden, wodurch das Empathievermögen der Schüler positiv beeinflusst wird. Dies fördert, wie bereits erwähnt, das Interesse und die Motivation der Schüler und somit auch das gesamte Lernklima und die Unterrichtsdynamik. Auch die Authentizität und Aktualität audiovisueller Medien ist in der Regel höher als bei vorgefertigten Hör-, Sprech- oder Leseübungen, die beispielsweise aus dem Schulbuch stammen. Außerdem können die Übungen je nach Förderungsbedarf der Individualität der Klasse angepasst werden und selektiv gewisse Kompetenzen gefördert werden. (vgl. Frederking et al., 2018: S. 66-67, 217-218; Gabrysch und Kulbe, 1979: S. 134-135; Surkamp, 2017: S. 241-242)

Ein Film bedient also hauptsächlich die Förderung von Hör- und Kommunikationskompetenz sowie interkulturell-kommunikative Zwecke. Allerdings können je nach Aufbereitung und Methodik auch andere Kompetenzbereiche bedient

werden, wie die Erarbeitung des Films *Un altro mondo* im Rahmen dieser Diplomarbeit auch zeigen wird.

Vorsicht ist bei Filmen geboten, die eine bestimmte politische Botschaft vermitteln. Der Grat zwischen einem Beitrag zur individuellen Persönlichkeitsbildung und einer gerichteten Lenkung der Schüler ist schmal. Die Entscheidung trifft die Lehrperson, die ihrerseits oft politisch und gesellschaftlich individuell veranlagt ist und deren Wahl oft unausweichlich von den eigenen Emotionen beeinflusst wird. Deshalb sollte bei grenzwertigen Filmen stets die Einschätzung einer zweiten Lehrperson erbeten werden. (vgl. Gabrysch und Kulbe, 1979: S. 93-101, 130-131)

Medien begegnen den Schülerinnen und Schülern aber nicht nur während schulischer Lernprozesse, sondern vor allem im außerschulischen Alltag. So muss eine gezielte Unterscheidung getroffen werden, die den Einsatz von Medien betrifft und sich vor allem in der pädagogisch-didaktischen Zielsetzung manifestiert. In den folgenden Zeilen finden sich deshalb Definitionen zu den drei verschiedenen, im Medien- und Bildungskontext wichtigen Bereichen: (vgl. Frederking et al., 2018: S. 65-66)

Mediendidaktik beschäftigt sich damit, wie der Lernprozess in Bezug auf Fachwissen und Kompetenzen, unter Einsatz und Zuhilfenahme von Medien während des Unterrichts, optimiert werden kann.

Medienerziehung hingegen steht in engem Zusammenhang mit der Medienkompetenz, denn durch Medienerziehung sollen Schülerinnen und Schüler befähigt werden, in Medienzusammenhängen sachlich, autonom, kreativ und sozial verantwortlich zu handeln. Der Umgang mit verschiedensten Informationsquellen, von Werbespots über Casting Shows und gewalttätige Computerspiele bis hin zu sozialen Netzwerken, Gruppenchats und deren Bedeutung für den zu erziehenden Menschen steht im Vordergrund. Durch zielgerichtete und angeleitete Prozesse und Integration in das pädagogische Unterrichtssetting soll ein verantwortungsvoller Umgang erlernt werden. Auch die selbstständige Auswahl geeigneter, vertrauenswürdiger Informationsquellen spielt in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle.

Medienbildung wiederum geht über die Begriffe Mediendidaktik und Medienerziehung hinaus und betrachtet Medien in ihrer Bedeutung für die anthropologische Gesamtheit in ihrer Gesellschaftsstruktur, den Auswirkungen auf

soziale Bindungen sowie die persönlichen Erlebniswelten der Menschen. In der Medienbildung geht es vorrangig darum, größere gesellschaftliche Zusammenhänge zu begreifen, Informationen sachlich zu analysieren und bei Bedarf kritisch zu hinterfragen.

Im Rahmen dieser Diplomarbeit soll anhand des Filmbeispiels *Un altro mondo* unter anderem der vielfältige Nutzen und die zielgerichtete Verwendung in Bezug auf diese drei Aspekte der Medienpädagogik veranschaulicht werden. Sie soll zeigen, wie durch die Zuhilfenahme geeigneter audiovisueller Medien alle drei Domänen verknüpft und gefördert werden können.

Der ausgewählte Einsatz von Medien im Fremdsprachenunterricht bietet sehr vielfältige Einsatz- und Nutzungsmöglichkeiten, die zum Erreichen der Bildungsziele und zum Erwerb der Schlüsselqualifikationen, die in den österreichischen Lehrplänen festgelegt sind, einen erheblichen Beitrag leisten können. Darin wird auch oft von der Vermittlung grundlegender Werte durch die Verwendung zeitgemäßen Lehrmaterials gesprochen. Da sich neben den schriftlichen Quellen natürlich besonders audiovisuelle Medien wie etwa Dokumentationen oder Spielfilme oft mit aktuellen Problemen beschäftigen und diese in eine möglichst realistische Umgebung projizieren, können sie einen tiefen Einblick in die Materie liefern und den Lernenden Zugang zu neuen Lebenswelten und Blickwinkeln verschaffen. (vgl. Gabrysch und Kulbe, 1979: S. 93-104; Kerres, 2000: S. 23-24; Nieweler, 2013: S. 25-27; Surkamp, 2017: S. 27)

Frederking et al. (2015: S. 67-69) sprechen davon, dass audiovisuelle Medien zunehmend als Leitmedien zu betrachten sind. Als Leitmedium wird das Medium bezeichnet, das die Rezeptionserwartungen, -gewohnheiten und -präferenzen der Nutzer primär prägt. Dies bedeutet zwar kein Ende der Printmedien, wohl aber eine Funktionsverschiebung. Es bilden sich schichten- und geschlechtsspezifische Unterschiede heraus: Während weibliche Nutzerinnen noch eher lesen, werden bei männlichen Nutzern hauptsächlich Sachbücher oder fiktionale Geschichten konsumiert und die Präferenz für AV-Medien ist im Vergleich zu weiblichen Nutzerinnen wesentlich höher. Generell ist aber zu sagen, dass Mediennutzung immer schon zur Definition der persönlichen Individualität, aber auch zur Definition einer Gruppenzugehörigkeit beziehungsweise der Abgrenzung gegenüber anderen Gruppen, diene. Es findet eine Medienselektion und -adaption von Seiten der

Nutzerinnen und Nutzern statt, die nach den bereits genannten individuellen Rezeptionspräferenzen ausgewählt werden. (vgl. Snaidero, 2017: S. 98-99)

Das Verständnis für Medienpädagogik hängt stark von der persönlichen Vorstellung von Medienwirkungen ab. Stehen hierbei die negativen Aspekte im Vordergrund, wie etwa, dass Medienkonsum fragwürdige Werte, Praktiken und Weltbilder vermittelt (zum Beispiel in Bezug auf Sucht, Kommerz, Gewalt oder zwischenmenschliche Beziehungen) und so negative psychische und physische Folgen haben kann, führt dies zu einem anderem Grundverständnis der Medienpädagogik als die Fokussierung auf die Erweiterung der persönlichen, individuellen Bildungsmöglichkeiten, die das mediale Reservoir an Informationen, Unterhaltung, Selbsta Ausdruck und Kommunikation bietet. Die Nutzerinnen und Nutzer konsumieren mediale Inhalte und Informationen nicht nur, sie definieren und inszenieren sich zunehmend auch darüber, indem sie diese, auch über soziale Netzwerke, weiterverbreiten. (vgl. Frederking et al., 2015: S. 69-70; Kerres, 2000: S. 22-30)

Es gibt drei Hauptkomponenten, warum Film die Vermittlung von interkulturellen, sprachlichen Lerninhalten, im Vergleich zu herkömmlichem Lehrmaterial, begünstigt (vgl. Banzhaf und Ziesel, 2010: S. 116-117):

- Film spielt im Alltag der Schüler eine wichtige Rolle.
- Liefert ein authentisches Bild der Kultur.
- „Verbale, aber auch non- und paraverbale Aspekte von Kommunikation, wie Mimik, Gestik, Körpersprache, Intonation, Sprechtempo, Sprechpausen und dergleichen mehr, kommen im Film zur Geltung und bieten den Lernern somit ein authentisches Bild der gesprochenen Sprache.“

Aufgrund dieser Aspekte kann, bei geeigneter Auswahl des audiovisuellen Mediums von einer hohen Akzeptanz der Lehrmaterialien seitens der Schülerschaft ausgegangen werden. Dadurch werden die Unterrichtsdynamik und der Lernprozess in sprachlichen, wie auch sozialen und interkulturellen Zusammenhängen, erheblich verbessert und beschleunigt (Surkamp, 2017: S. 27).

„Un altro mondo“

Allgemeine Informationen zum Film

Der Film *Un altro mondo* basiert auf der Geschichte des gleichnamigen, im Jahr 2009 bei Feltrinelli erschienenen Romans von Carla Vangelista, die auch maßgeblich an der Erstellung des Drehbuches für diesen sowie eine Vielzahl anderer italienischer Filme beteiligt war. Besonders interessant ist, dass alle ihre schriftstellerischen Werke in Zusammenarbeit mit dem Regisseur des vorliegenden Films, Silvio Muccino, verfasst und veröffentlicht wurden. Carla Vangelista ist zudem für Hunderte an italienischen Sprachsynchronisationen in Filmen verantwortlich, darunter beispielsweise der oscar-nominierte Film *Magnolia* (1999). Zusätzlich schreibt sie Theaterstücke und ist als Übersetzerin beim Verlag Baldini und Castoldi tätig. Die begleitende Filmmusik wurde von Stefano Arnaldi komponiert.

Silvio Muccino wurde 1982 in Rom geboren. Sein Leben war stets vom Fernsehen geprägt: Sein Vater war in der Führungsetage von RAI, dem öffentlich-rechtlichen Rundfunk Italiens, tätig.¹ Seinen ersten größeren Erfolg feierte er bereits mit 16 Jahren, als er gemeinsam mit seinem Bruder Gabriele das Drehbuch zum Film *Come te nessuno mai* (1999) verfasst hat und seine erste Auszeichnung mit dem italienischen Filmpreis *Nastro d'Argento* für seine schauspielerische Rolle darin bekam. Sein Bruder Gabriele Muccino ist 25 Jahre älter, unterstützte Silvio bei dessen Werdegang und erlangte mit dem Film „Das Streben nach Glück“, für den Will Smith die Hauptrolle übernahm, internationale Berühmtheit.² Der Aufstieg seines Bruders setzt sich aber auch ohne seinen Bruder – die beiden hatten sich in der Zwischenzeit zerstritten – fort: 2006 erscheint sein Film mit dem bisher größten Erfolg, *Parlami d'amore*, dessen Geschichte und Drehbuch, ebenso wie bei *Un altro mondo*, gemeinsam mit Carla Vangelista ausgearbeitet wurde. Für diesen Film wurde Silvio Muccino auch mit dem äußerst renommierten *David giovani* geehrt. Er veröffentlichte auch zwei Bücher, die von der Kritik sehr positiv aufgenommen wurden, zudem synchronisierte er die Stimme des animierten Hauptdarstellers in *Astro Boy* (2009).

¹ https://it.wikipedia.org/wiki/Gabriele_Muccino (letzter Aufruf: 31.1.2020)

² <https://www.kino.de/star/gabriele-muccino/> (letzter Aufruf: 31.1.2020)

Die Dreharbeiten zu *Un altro mondo* begannen am 4. November 2009 und fanden in Rom und Nairobi statt. Am 22. Dezember 2010 wird der Film erstmals in den italienischen Kinos ausgestrahlt. Leider war die Produktion nicht von Erfolg gekrönt und spielte an den Kinokassen lediglich € 800.000 ein³.

Handlungsstrang des Films

Der Film handelt von Andrea, einem 28-jährigen Italiener. Er führt am Beginn des Films ein unbeschwertes Leben, das von schwungvollen Feiern, Konsum und der Beziehung zu Livia geprägt ist. Diese Liebesbeziehung ist zunächst nicht sonderlich vertraut, beide haben ihre Geheimnisse, doch mit Fortdauer des Films intensiviert sich das Verhältnis durch die gemeinsame Fürsorge für den Halbbruder Andreas. Andrea wird von seiner Mutter Christina, die von einem reichen Mann geschieden ist, finanziell unterhalten, doch deren Verhältnis ist kühl und distanziert, was wohl mit der Trennung vom Vater Andreas, sowie auch mit dem allgemein emotionsarmen und pragmatischen Auftreten der Mutter zu tun haben mag.

Bei der Feier seines 28. Geburtstages findet Andrea einen Brief von seinem Vater, der die Familie in jungem Alter verlassen hat und nach Kenia ging. In dem Brief steht unter anderem geschrieben, dass er im Spital von Nairobi im Sterben liegt und seinen Sohn brauche.

Nach einer schlaflosen Nacht fasst er den Entschluss, dem Wunsch des Vaters nachzukommen und bespricht diesen bei einem Abendessen mit seiner Mutter Christina, die zwar zunächst gefühllos auf den Fund des Briefes reagiert, doch als Andrea mitteilt, nach Nairobi reisen zu wollen, will sie ihn vehement davon abhalten – was ihren Sohn wiederum in seinem Beschluss bestärkt.

Am Flughafen will auch seine Freundin Livia ihn mit oberflächlichen Argumenten noch von seiner Reise abhalten, was ihr nicht gelingt und Andrea reist nach Nairobi ins Krankenhaus zu seinem Vater. Dort angekommen muss er feststellen, dass dieser auf die Intensivstation verlegt wurde, weil er kurz zuvor ins Koma gefallen war und laut den Ärzten auch nicht mehr erwachen wird. Im Krankenzimmer seines Vaters trifft er

³ <https://www.movietele.it/film/un-altro-mondo/incassi> (letzter Aufruf: 10.11.2019)

auf Sara, eine Bekannte seines Vaters, die eine karitative Einrichtung in Nairobi leitet. In einem darauffolgenden Gespräch erzählt sie Andrea, dass er einen achtjährigen Halbbruder hat, dessen Mutter bereits einige Jahre zuvor verstorben ist. Dieser Halbbruder hätte außer einem Großvater allerdings keine Verwandten mehr und Andrea sei nun sein gesetzlicher Vormund. Vor den Kopf gestoßen, weist Andrea die Vormundschaft vehement ab und beendet das Gespräch.

Als er am nächsten Tag wieder abreisen will, fängt Sara ihn in der Hotellobby ab und versucht abermals, ihn zumindest zu einem Treffen mit seinem Halbbruder zu überreden. Da nichts davon fruchtet, setzt sie ihn damit unter Druck, dass sie ihn bei der Abreise wegen der Vernachlässigung Minderjähriger festnehmen lassen würde. Widerwillig folgt er Sara daraufhin durch die Slums von Nairobi bis zu einer Schule ihrer karitativen Einrichtung.

Dort angekommen, stellt sie ihm den dunkelhäutigen Charlie vor. Andrea verhält sich ihm gegenüber jedoch unzugänglich, wohl auch um keine großen Hoffnungen zu wecken, und informiert sich nach dem Kennenlernen umgehend bei Sara, wo man Charlies Großvater finden könne, um diesem die Vormundschaft zu übertragen.

Dieser wohnt in einem Dorf am Land, weshalb Andrea ein Auto mietet und sich mit Charlie über unbefestigte und entlegene Straßen durch die kenianische Steppenlandschaft auf den Weg dorthin macht.

Auf dem Weg spricht Charlie aufgeregt und unentwegt, wofür ihn Andrea unsensibel rügt und dabei selbst so abgelenkt ist, dass er beinahe einen Unfall verursacht. Er kann das Auto gerade noch auf der Straße halten, stoppt, und entfernt sich aufgebracht einige Schritte, um seine Notdurft zu verrichten und sich ein wenig zu beruhigen. Dass Andrea nicht mehr in Sichtweite ist, scheint bei Charlie ein Trauma zu reaktivieren und er beginnt hysterisch zu schreien und zu weinen. Als er von Andrea gehört wird, läuft dieser hastig zurück und versucht Charlie unter Bezugnahme auf eine zuvor erzählte Geschichte zu beruhigen und schafft dies auch. Danach verspricht er Charlie, mit ihm an einer Stelle in der Nähe baden zu gehen, an der er mit ihrem gemeinsamen Vater immer angeln war. Dies ist der erste Moment, in dem sich Andrea auf seinen Halbbruder einlässt und gute Erziehungs- und Empathiefähigkeit zeigen kann.

Nachdem er Charlie den Badewunsch erfüllt hat, geht bei der Weiterfahrt der Mietwagen kaputt. Da es schon dunkel war, beschließt Andrea mit Charlie im Auto zu

übernachten und bei Tageslicht zu Fuß weiter zu gehen. In der Nacht hat Charlie einen weiteren Gefühlsausbruch, der allerdings nichts mit Andrea zu tun hat. Als dieser erwacht, schafft er es abermals, seinen kleinen Halbbruder zu beruhigen und kuschelt sich zu ihm auf die Rückbank, wodurch der Rest der Nacht ruhig verläuft.

Nach Tagesanbruch machen sich die beiden zu Fuß auf den Weg durch die Steppe und treffen dabei zufällig auf einen Bus, der sie bis ans Ziel bringt. Dort angekommen fragen sie sich zu Charlies Großvater durch, den er selbst nicht kennt, und da dieser kein Englisch oder Italienisch spricht, muss Charlie dieses Gespräch übersetzen. Andrea beginnt sehr höflich, doch der Großvater verleugnet seine Tochter, um danach einen rassistischen und beleidigenden Diskurs über sie und ihren Partner, den Vater von Charlie und Andrea, zu führen. Niemand würde ein von weißem Blut infiziertes Kind wollen, dem er selbst lediglich den Tod wünsche. Nach einem kurzen, übersetzten Streitgespräch zwischen dem Großvater und Andrea zieht er mit Charlie wieder von dannen.

Er hätte das Kind wohl wieder in der Obhut der Einrichtung Saras gelassen, doch nach der letzten gemeinsamen Nacht in Kenia sowie einem bereits geführten Abschiedsgespräch, bringt es Andrea doch nicht übers Herz, Charlie zurückzulassen, und nimmt ihn mit nach Italien.

Nach der Ankunft sind seine Freundin und sein bester Freund Tommaso alles andere als erfreut über dessen jungen Begleiter und versuchen ihn davon zu überzeugen, dass seine Entscheidung falsch war. Andrea versucht, eine Pflegefamilie für Charlie zu finden, doch mit der Zeit entwickeln sowohl er als auch Livia eine stärkere Bindung zu dem Kind.

Trotz aller Anstrengungen fällt es den beiden aber sichtlich schwer, sich an die neue Situation und die ungewohnten Anforderungen des Alltags zu gewöhnen. Zudem hat Charlie Probleme in der Schule, wird vor allem aufgrund seiner Hautfarbe gemobbt, was wiederum schlechtere Leistungen und fehlende Motivation in der Schule zur Folge hat. Es kommt zu einer Handgreiflichkeit mit dem Hauptakteur des Mobbing, woraufhin Andrea und Livia in die Schule zitiert und mit einem Aufsatz von Charlie, der deutlich seine Ängste, Gefühle sowie Auffassungsgabe zeigt, konfrontiert werden. In den Gesprächen mit ihm stellen sie sich unterschiedlich geschickt an, jedoch stets bemüht und liebevoll. Einen Rückschlag stellte etwa eine Feier für alle 32

KlassenkollegInnen in der eigenen Wohnung dar: Charlie wurde kollektiv aus Spiel und Gesprächen ausgeschlossen. Trotzdem geben Andrea und Livia nicht auf und die Probleme bringen das Paar näher zusammen. Zunehmend öffnen sie sich einander, besprechen Probleme offen und teilen einander Kindheitserlebnisse, Ängste und Wünsche mit. Außerdem entwickelt sich eine immer stärkere Bindung zu Charlie, sie handeln verantwortungsvoll und nehmen die Rolle der Eltern an.

Als ihnen mitgeteilt wird, dass eine Pflegefamilie für Charlie gefunden wurde und Andrea diese Möglichkeit annehmen will, trennt sich Livia vorübergehend von ihm. Er lässt Charlie nach Absprache für den Abend alleine und geht zu seinem besten Freund, um seine Nerven zu beruhigen. Bei der Rückkehr fragt er Charlie, ob er bei ihm im Bett schlafen möchte und nach einer emotionalen Unterhaltung mit seinem jüngeren Halbbruder beginnt er zu weinen und es wird ihm klar, dass er Charlie nicht wieder weggeben kann.

Eines darauffolgenden Abends sucht er seine Mutter auf, um mit ihr über seinen verstorbenen Vater zu sprechen, um zu erfahren wer und wie er war. Nach Darlegung seiner Gründe für das Suchen des Gesprächs willigt sie ein und gibt ihm eine kleine Kiste mit Briefen, die Andrea im Laufe der Jahre von seinem Vater geschickt, aber nie zu Gesicht bekommen hat. Sie öffnet sich, spricht über den warmen, offenen Charakter des Vaters, gesteht ihre Unfähigkeit Gefühle zu zeigen ein, sowie die Tatsache, dass nicht er sie verlassen hatte, wie sie es Andrea stets erzählt hat, sondern sie seinen Vater weggejagt habe. Andrea ist positiv überrascht von der Offenheit und den Eingeständnissen der Mutter und nennt sie erstmals im Film „mamma“.

Am Ende des Films versöhnt er sich mit Livia und behält Charlie endgültig.

Charaktere und Darsteller

Andrea

Der Protagonist wird von dem Römer Silvio Muccino dargestellt, der eine Doppelrolle als Schauspieler und, wie bereits erwähnt, Regisseur einnimmt. Dies blieb bisher allerdings sein einziger Versuch, dieser Aufgabe gerecht zu werden.⁴

Charlie

Der Halbbruder Andreas wird vom Amerikaner Michael Rainey Jr. gespielt. Bis zu seinem neunten Lebensjahr, als er für *Un altro mondo* gecastet wurde, war er relativ unbekannt, hatte als größten Erfolg einen Gastauftritt in *Sesamstraße* zu Buche stehen. Er sprach zu Beginn nur Englisch, verbrachte deswegen einige Zeit als Vorbereitung für die Dreharbeiten in Italien, wobei er sich fließend Italienisch aneignen konnte. Der Film gilt als Startschuss für seine Karriere, mittlerweile ist er unter anderem in den Serien *Orange Is The New Black* und *Power* (in Staffel 1-3), sowie als Co-Hauptdarsteller neben Nicolas Cage im Film *211* (2018) zu sehen.⁵

Livia

Die Freundin Andreas wird von der 1981 in Palermo geborenen Isabella Ragonese gemimt, die im Jahr 2011 für ihre beiden Rollen in *La nostra vita* und *Due vite per caso* den Nastro d'Argento für die beste Nebendarstellerin gewann⁶.

Christina

Die Mutter von Andrea, welche ein Problem mit emotionaler Nähe gegenüber ihren Mitmenschen hat, wird von Greta Scacchi gespielt. Nicht nur in *Un altro mondo*, sondern auch in der Realität war das Leben der 1960 in Mailand geborenen Schauspielerin, die in jungen Jahren mit ihrer Familie nach Australien auswanderte, sehr bewegt. Ihre Filmographie weist 68 Einträge auf, 1996 saß sie in der Jury des Filmfestivals in Cannes und zu seinen Lebzeiten war sie eine enge Freundin Pablo Picassos, von dem sie auch den Spitznamen „Gracco“ erhielt, der wiederum neben seiner eigenen Signatur auf vielen Gemälden zu lesen ist.⁷

⁴ https://it.wikipedia.org/wiki/Silvio_Muccino (letzter Aufruf: 10.11.2019)

⁵ <https://michaelraineyjr.com/bio> (letzter Aufruf: 10.11.2019)

⁶ https://it.wikipedia.org/wiki/Isabella_Ragonese (letzter Aufruf: 10.11.2019)

⁷ https://it.wikipedia.org/wiki/Greta_Scacchi (letzter Aufruf: 10.11.2019)

Tommaso

Flavio Parenti spielt Tommaso, den besten Freund von Andrea. Er wurde 1979 in Paris geboren, war als Nebenprotagonist schon Teil von Silvio Muccinos Erfolg mit *Parlami d'Amore* (2009). Mittlerweile ist er erfolgreich in Theater, Fernsehen und Film als Regisseur und Schauspieler aktiv, außerdem ist er passionierter Schachspieler und gewann 2013 ein renommiertes Turnier in Roseto.⁸

Sara

Maya Sansa, geboren 1975 in Rom, stellt Sara dar, die im Film die karitative Einrichtung in Nairobi leitet, von der Andreas Halbbruder Charlie bis zu dessen Ankunft betreut wird. Ursprünglich war sie im Theater beheimatet, doch seit ihrem Debut 1999 hat sie in einer Vielzahl von Filmen mitgewirkt und unter vielen anderen italienischen Filmpreisen den angesehenen *David di Donatello* als beste Nebendarstellerin für ihre Rolle in *La bella addormentata* (2013) unter der Regie von Marco Bellocchio gewonnen.⁹

⁸ https://it.wikipedia.org/wiki/Flavio_Parenti (letzter Aufruf: 10.11.2019)

⁹ https://it.wikipedia.org/wiki/Maya_Sansa (letzter Aufruf: 10.11.2019)

Unterricht mit *Un altro mondo*

Im folgenden Abschnitt der Diplomarbeit wird konkret die von mir vorgeschlagene didaktische Umsetzung des audiovisuellen Mediums *Un altro mondo* im Fremdsprachenunterricht Italienisch dargestellt. Hierfür möchte ich auf die in Österreich häufigste Form des Unterrichts einer zweiten lebenden Fremdsprache an der AHS eingehen: Nämlich die vierjährige Version, die mit der Oberstufe beginnt und bis zum Abschluss der Schulform einen Gesamtaufwand von mindestens zehn Wochenstunden zu umfassen hat, in der Lehrplanempfehlung aber mit drei Wochenstunden pro Jahr und Klasse veranschlagt ist¹⁰.

Didaktische Niveaueinteilung

Bei dieser in Österreich gängigen Variante des Unterrichts einer zweiten lebenden Fremdsprache sollen die Lernenden bis zur möglichen Reifeprüfung in allen Sprachkompetenzbereichen, also Schreiben, Sprechen, Hören und Lesen, das Niveau B1 erreichen. Der nächste Absatz soll die Kompetenzen in diesen Bereichen beschreiben und spezifizieren, um diese besser verständlich zu machen und dem Leser eine ungefähre Vorstellung vermitteln, welche Fähigkeiten die Lernenden auf diesem Niveau bereits erlangt haben (sollen). Diese sind im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen genannt und festgelegt.

Sprechen (vgl. Horak et al., 2012: S. 63-66)

In Bezug auf mündlich-produktive Kompetenzen soll ein Sprecher des Niveaus B1 „relativ flüssig eine unkomplizierte, aber zusammenhängende Beschreibung zu Themen aus seinen/ihren Interessensgebieten geben“ können. Dazu zählen Berichte zu eigenen Interessensbereichen, das lineare Erzählen von Geschichten, detailliertes Schildern eigener Erfahrungen und der zugehörigen eigenen Gefühle und Reaktionen, die Beschreibung von Hoffnungen, Träumen und Zielen, das Erzählen von realen und erfundenen Ereignissen sowie das Wiedergeben der Handlung eines Buches oder Filmes unter Miteinbeziehung der eigenen Reaktionen darauf. In Argumentationen

¹⁰

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=BundesnormenundGesetzesnummer=10008568> (letzter Aufruf: 6.1.2020)

kann der Sprecher seine Intentionen gut genug ausführen, um zumeist ohne Schwierigkeiten verstanden werden zu können. Außerdem kann er eine Erklärung oder Begründung für Pläne, Ansichten oder Handlungen geben.

Schreiben (vgl. Nieweler, 2013: S. 16; Horak et al., 2012: S. 67-69)

Im Allgemeinen kann ein Sprachenlerner schriftlich auf Niveau B1 unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu vertrauten Themen aus den persönlichen Interessensgebieten verfassen. Es kommt zu einer linearen Aneinanderreihung und Verknüpfung kürzerer Textteile. Bei kreativer Schreibe können durchaus detaillierte Beschreibungen zu einer Reihe von Themen aus dem jeweiligen Interessensgebiet des Produzenten gegeben werden. Auch können im Rahmen eines einfachen, zusammenhängenden Textes Geschichten oder Erfahrungsberichte, unter Einbeziehung der eigenen Gefühle und Reaktionen, verfasst werden. Weiters kann eine Beschreibung realer oder fiktiver Ereignisse, sowie etwa einer kürzlich stattgefundenen Reise, gegeben werden.

Im Bereich allgemeiner Berichte und Aufsätze kann ein Lerner auf Niveau B1 kurze, einfache Texte zu Themen von allgemeinem Interesse verfassen. In den eigenen Spezialbereichen kann er mit einer gewissen Sicherheit umfangreiche Informationen rund um vertraute Routineangelegenheiten und weniger alltägliche Geschehnisse zusammenfassen, darüber berichten sowie persönlich Stellung dazu beziehen.

Übliche Standardformate, wie etwa das Schreiben von Briefen, sind verinnerlicht. Es können diesbezüglich kurze Texte geschrieben werden, die Informationen weitergeben und vermittelt werden. Außerdem können Gründe für Handlungen und Verfahrensweisen angegeben werden.

Lesen (vgl. Horak et al., 2012: S. 74-76)

Im Bereich der schriftlichen Rezeption, also dem Lesen, kann der Sprachenlerner unkomplizierte Texte aus den eigenen Interessensbereichen und Fachgebieten verstehen. Schriftliche Korrespondenzen, etwa mit einem Brieffreund, können in ihrer Gesamtheit von Ereignisbeschreibungen, Gefühlen und Wünschen verstanden werden. Längere Texte mit hohem Informationsgehalt können so weitreichend ausgesiebt und verknüpft werden, dass eine bestimmte Aufgabe gelöst werden kann. Zudem können aus einfachen alltäglichen Dokumenten wie Briefen, Broschüren oder

kurzen Amtsdokumenten wichtige Informationen herausgefiltert und verstanden werden.

Argumentative Schriften jeglicher Art können so verstanden werden, dass die wichtigsten Thesen und Schlussfolgerungen erkannt werden, wenn auch nicht absolut detailliert. Selbiges gilt auch für Zeitungsartikel, solange der Lesende mit dem Thema persönlich vertraut ist. Schriftliche Anweisungen, wie etwa Bedienungsanleitungen, Wegbeschreibungen oder Vorschriften, können verstanden werden, wenn sie in unkomplizierter Sprache geschrieben werden.

Hörverstehen (vgl. Horak et al., 2012: S. 71-74)

Auf dem Sprachniveau B1 können Lernende Sachinformationen im Kontext von Beruf, Alltag und Freizeit verstehen, solange diese nicht allzu komplex sind. Außerdem können dabei die wichtigsten Punkte sowie einzelne, spezifische Informationen wahrgenommen und verstanden werden, wenn Standardsprache verwendet wird, der Akzent vertraut ist und der Sprecher sich klar artikuliert. Auch kurze Erzählungen können verstanden werden.

Ist der Lernende bei Gesprächen zwischen zwei Muttersprachlern anwesend, können die Hauptpunkte verstanden werden, sofern die Standardsprache verwendet und deutlich gesprochen wird.

Bei Vorträgen oder Reden können in vertrauten Themenbereichen, bei guter, unkomplizierter Strukturierung und bei Verwendung der Standardsprache, die Inhalte in groben Zügen verstanden werden. Ankündigungen, Durchsagen oder Wegbeschreibungen können bereits detailliert erfasst werden. Bei Radiosendungen oder dem Verstehen von Tonaufzeichnungen ist eine langsame, deutliche Standardsprache notwendig, um Themen aus einem persönlichen Interessensgebiet sinnergreifend verarbeiten zu können.

Der GeRS stellt auch eine adaptierte Skala für die Rezeption audiovisueller Medien bereit. Hierbei wird das Sprachniveau B1 wie folgt beschrieben: Der oder die Lernende...

„Kann in vielen Fernsehsendungen zu Themen von persönlichem Interesse einen großen Teil verstehen, (...). Kann vielen Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und unkompliziert ist.“ (Horak et al., 2012: S. 77)

All diese beschriebenen Sprachkompetenzen treffen zu einem großen Teil auf den gewählten Film zu und lassen daher auf eine gute Eignung zur Integration in den Unterricht schließen, sowohl zum Zweck des fortschreitenden Spracherwerbs, als auch aus Sicht einer gewünschten Persönlichkeitsbildung der Schüler. In Hinblick auf die Zentralmatura soll auch besonderes Augenmerk auf Eingliederung möglicher offizieller Maturaaufgaben in das vorliegende Unterrichtsschema gelegt werden.

Zur Unterstützung des Verständnisses der ausgewählten Filmausschnitte werden intralinguale Untertitel zu Hilfe genommen. Untertitelungen in der Zielsprache unterstützen die Förderung der erwünschten Lernprozesse. Die Dauer der Filmausschnitte sollte den Lernenden vor Beginn der Wiedergabe zur besseren Vorbereitung mitgeteilt werden. (Solte und Haußmann, 2018: S. 13-14; Surkamp, 2017: S. 190)

Unterrichtsmodell

Nach der richtigen Einteilung der sprachlichen Kenntnisse der Schüler kann nun auf die Begründung der Filmauswahl sowie die Planung und Umsetzung der Unterrichtssequenz eingegangen werden.

Sowohl inhaltlich als auch sprachlich scheint der Film gut geeignet. Auf dialektale, allzu umgangssprachliche oder undeutliche Ausdrucksweise wird verzichtet. Das Sprechtempo und vor allem das Sprachniveau scheinen angemessen. Letzteres liegt zwar etwas über dem der Schüler, doch dies fördert den Lernfortschritt. Mit Fortdauer des Films gewöhnt sich die Klasse immer mehr an die Sprache und den Kontext der Darsteller und der Handlungen oder Entwicklungen, wodurch, auch vom Schüler selbst, eine Verständniszunahme bemerkt werden kann. (vgl. Solte und Haußmann, 2018: S. 7-10)

Nun zur konkreten Planung und Umsetzung des im Rahmen dieser Diplomarbeit vorgesehenen Unterrichtsmodells. Am Ende jedes Kapitels zu einer Unterrichtssequenz wird ein tabellarisches Stundenbild als Schema angehängt, um einen besseren Überblick des Aufbaus der Einheit gewinnen zu können. Außerdem findet sich im Anschluss an die Stundenbeschreibung eine Überblickstabelle der zu zeigenden Sequenzen. Es sind darin der Beginn und das Ende der Sequenz (gemäß der offiziellen DVD), die wichtigsten Vorgänge währenddessen, sowie auch das Wissen, das zur Erschließung des Kontextes der Auslassungen für die Schüler notwendig ist, angegeben. In der Tabelle werden die Namen der Darsteller abgekürzt dargestellt (Andrea = A, Charlie = C, Livia = L)

Ein Computer sowie ein Projektor sind äußerst vorteilhaft für die Durchführung, um schnell zwischen den Filmsequenzen wechseln zu können. Außerdem empfehle ich stets das begleitende Führen einer Liste der relevanten Vokabeln und Wendungen auf dem Computer, die während der Stunde aufgetretene, lexikalische Probleme festhält sowie durch Projektion der Bildschirmoberfläche zeitgleich allen Schülern die richtige Schreibweise veranschaulicht. Die Liste ist den Schülern nach der Stunde, online oder in gedruckter Form, verfügbar zu machen. Ein Projektor bietet wiederum den Vorteil einer großen Bildfläche, wodurch Details gut wahrnehmbar sind.

Die Unterrichtssprache sollte natürlich die Zielsprache, also Italienisch, sein. Es ist zu Beginn wichtig, dass die Schüler den Protagonisten und seine Lebenswelt kennenlernen, im weiteren Verlauf des Unterrichts wird zunehmend der Handlungsstrang, die emotionalen Entwicklungen sowie die Filmästhetik im Fokus stehen. (vgl. Nieweler, 2013: S. 15)

Für die Durchführung des Unterrichts wird das sequenzielle Verfahren angewandt, denn dabei ist eine genaue Analyse möglich und die Unterbrechungen im Filmablauf sorgen für Frustabbau und erhöhen die Aufmerksamkeit. Bei dieser Methode der Filmintegration in den Unterricht werden ausgewählte Filmsequenzen gezeigt. In den Pausen dazwischen werden sinngebende oder auch spezifische Fragen im Rahmen eines Unterrichtsgesprächs oder auch einer größer angelegten schriftlichen oder kommunikativen Begleitübung gesichert und erarbeitet. Dabei wird die Lernleistung der Schüler hinsichtlich der kognitiven Informationen gesteigert. Damit die Handlung von Seite der Schüler nicht als zerrissen, unzusammenhängend oder konfus wahrgenommen wird, geht meine eigene Unterrichtsempfehlung chronologisch mit dem Filmverlauf vor. Leider kann aus zeitlichen Gründen und wegen der leichten Überlänge des Films (mit knapp einer Stunde und 50 Minuten) nicht der ganze Film gezeigt werden. Im Vordergrund stehen die Begleitübungen und die Empathieförderung seitens der Schüler. (vgl. Gabrysch und Kulbe, 1979: S. 140-145; Nieweler, 2013: S. 6; Solte und Haußmann, 2018: S. 17)

Nur wenn augenscheinlich die wichtigsten Vorkommnisse und Schilderungen der handelnden Hauptperson nicht verstanden wurden, kann vor dem Voranschreiten im Stundenbild die Sequenz abermals ausgestrahlt werden. Dann aber mit der Aufgabe, konkrete Fragen zu gewissen Punkten oder Wörtern, die nicht verstanden werden, aufzuschreiben und danach zu stellen. Dadurch wird auch das Erkennen von Redewendungen und das Motivieren zu Sprachaktivitäten gefördert (Surkamp, 2017: S. 8; Solte und Haußmann, 2018: S. 12-13).

Die Bearbeitung der Begleitaufgaben erfolgt gemäß der Dreigliederung von Aufgabenzyklen des aufgabenorientierten Unterrichts. Diese lässt sich grob einteilen in eine Einleitungsphase, während derer empirische Erfahrungen sowie vorhandenes Kontextwissen durch anregende Fragen an die Schülerschaft aktiviert sowie die Zielsetzung der Übung erläutert werden. Darauf folgt eine Bearbeitungsphase, welche die lehrergestützte Auseinandersetzung mit den Teilaufgaben beinhaltet sowie mit

Hilfe dieser gewonnenen Erkenntnisse schlussendlich auf die Bearbeitung und individuelle Lösung einer ergebnisorientierten Zentralaufgabe hingearbeitet wird. Dabei wird großer Wert auf die Unterschiedlichkeit von Lerntempo und persönlicher Veranlagung in Bezug auf die Kompetenzbereiche gelegt und sowohl auf offene als auch halboffene Unterrichtsformate zurückgegriffen. Eine klare Anleitung, die Darlegung der Ziele einer Aufgabe sowie die Erwartungen an die Ergebnisse der Schüler sind unmissverständlich mitzuteilen. Als Abschluss folgt eine Reflexionsphase, während der keine Bewertung oder Benotung gegeben, sondern – im Sinne einer konstruktiven Rückmeldung – die Ergebnisqualität besprochen wird. (vgl. Snaidero, 2017: S. 262-263)

Dem Verständnis für den Ablauf der Unterrichtseinheiten geschuldet, beinhalten deren Beschreibungen in den nun folgenden Zeilen viele Wiederholungen des bereits geschilderten Inhalts, welche aber für die richtige Wahrnehmung der erwünschten Vorgänge notwendig sind.

Erste Unterrichtssequenz, Dauer 50 Minuten

Zu Beginn sollte eine positive Grundstimmung erzeugt werden. In deutlicher Abgrenzung zum Regelunterricht – also unter Abkehr von Schulbuch und vorgefertigten Übungen – zugunsten eines abwechslungsreichen, kreativen Unterrichts, der von den Schülern durch individuelle Beiträge und das Zulassen verschiedener Meinungen und Herangehensweisen mitgestaltet werden kann, soll bereits vorab Motivation für die Bearbeitung des vorliegenden audiovisuellen Mediums geschaffen werden. Durch Hervorheben der verschiedenen Erarbeitungsmethoden kann individuelle Demotivation, aufgrund von anfänglichem Desinteresse oder einem teilweise nicht den persönlichen Anlagen entsprechenden Aufgabendesign, etwas abgeschwächt und ein möglichst allseitiges Einlassen aller Lernenden auf den Unterricht ermöglichen.

Nach Besprechung des Stundenaufbaus sowie nach Erläuterung der prinzipiellen Gründe für eine derartige Bearbeitung werden von der Lehrperson ausgewählte Fakten zum Film genannt. Angefangen bei den Erscheinungsjahren von Roman und Film, über Regisseur, die wichtigsten Schauspieler und interessante Fakten zu deren Biografie sollte man langsam auf eine abstrahierte Wiedergabe des Handlungsstranges hinarbeiten. Diese sollte vor allem folgende Elemente beinhalten: Der 28-jährige Protagonist, welcher vom Regisseur des Films selbst gespielt wird, führt ein unbeschwertes, selbstzentriertes und hedonistisches Leben. Bei seiner Geburtstagsfeier findet er inmitten des ausgelassenen Treibens einen Brief seines todkranken Vaters, der bereits in seiner Kindheit nach Afrika gegangen war und von dem er seitdem nichts mehr gehört hatte. Alle diesbezüglichen Informationen stammen von der Mutter, zu der er ein kompliziertes Verhältnis pflegt. Er beschließt, nach Nairobi in Kenia zu fliegen, wo der Vater im Krankenhaus liegt.

Danach wird zur ersten Filmsequenz übergeleitet, die zweieinhalb Minuten dauert und die Auffindung des Briefes vom Vater beinhaltet, den Andrea laut vorliest. Begleitet wird dies von Ausschnitten, die das ausgelassene Treiben auf der Feier mit traurigen, prägenden Momenten, die der Protagonist mit dem Vater verbindet, vermischen und so die Gefühlswelt gut wiedergeben.

Vor Wiedergabebeginn darf nie vergessen werden, die Schüler über die Dauer des Filmausschnittes sowie die emotionale Ausgangssituation des Protagonisten zu informieren. Die Aufgabe der Schüler ist es zuerst, ein möglichst umfangreiches Globalverstehen zu schaffen. Durch Rückfragen nach Ende der Filmsequenz soll dies überprüft werden. Kommunikativ sollen die Schüler zur Mitarbeit ermutigt werden und kurz die Geschehnisse während des Ausschnittes in der Zielsprache wiedergeben. Dieser Vorgang ist bei Filmsequenzausstrahlungen stets zu befolgen und wird in weiterer Folge nicht mehr ausdrücklich beschrieben.

Meiner Meinung nach ist dieser Filmausschnitt ein sehr anschauliches Beispiel dafür, wie eine geeignete und sorgfältig gewählte Verwendung des Mediums das Erarbeiten eigentlich unbekannter, anspruchsvoller sprachlicher Inhalte unterstützen und fördern kann.

Nach der Inhaltssicherung wird zur nächsten Filmsequenz übergeleitet, die direkt an die zuvor Gezeigte anschließt und lediglich 50 Sekunden dauert. Diese zeigt ein Abendessen des Protagonisten mit seiner Mutter. Dabei wird ihr problematisches Verhältnis zueinander verdeutlicht.

Anschließend an die Ausstrahlung der Sequenz wird den Schülern eine Liste mit nützlichen sprachlichen Mitteln zur Beschreibung von Charakterzügen und zwischenmenschlichen Beziehungen zur Verfügung gestellt, welche interaktiv durchgegangen wird (→ Material 1). Vor allem die konkrete Verwendung durch selbstständiges Bilden von kurzen, einfachen Beispielsätzen seitens der Schüler soll eingeübt werden. Es kann, je nach Wissensstand und kommunikativer Bereitschaft der Klasse, entweder der Sitzordnung entsprechend vorgegangen werden oder die Lehrperson wählt die betreffenden Schüler zufällig aus. Eine ermutigende Haltung der Lehrperson ist in diesem Kontext besonders förderlich. Dieser Wissenskontext wird in der nächsten Stunde im Rahmen einer kommunikativen Übung wieder aufgegriffen und vertiefend angewandt – ein dementsprechender Hinweis, das Blatt in der nächsten Stunde wieder mitzuführen, ist also notwendig.

Als erste, echte Begleitaufgabe wird mit dem zuerst gezeigten Filmausschnitt, der das Auffinden des Briefes vom Vater beinhaltet, eine induktive Grammatikübung durchgeführt. Die Schüler bekommen die Anweisung, während des wiederholten Ansehens alle Verbformen, die sie grammatikalisch nicht zuordnen können,

aufzuschreiben. Die Schulung und Übung des selektiven Hörens sowie das induktive Lernen von Grammatikinhalt stellen die Primärziele dieser Übung dar.

Zu erwarten sind hierbei vor allem implizite Verbformen, die einen wichtigen Grammatikinhalt des betreffenden Lernjahres darstellen. Außerdem kommen einige Formen des Gerundiums vor. Laut dem Lehrplan wird dieses Element erst kurz vor Ende des Schulfremdsprachenunterrichts Italienisch durchgenommen, deshalb empfiehlt sich eine kurze Verwendungserklärung dieser grammatikalischen Struktur unter Verweis auf eine spätere Behandlung im Unterrichtsjahr, bei der dann auch die genauere Bildung besprochen werden wird.

Das Hauptaugenmerk dieser Begleitübung liegt jedoch auf den impliziten Verbformen, also Verben, die als Suffix ein Pronomen angehängt haben. Eine Auflistung der im Filmausschnitt vorkommenden Varianten findet sich auf dem Arbeitsblatt unter Material 2.

Die von den Schülern herausgearbeiteten Verbformen sollen interaktiv aufgelistet werden und diejenigen Schüler, die eine Wortmeldung tätigen, sollen das betreffende konjugierte Vokabel auch selbst an die Tafel oder das Whiteboard schreiben. Dies sorgt wiederum für Abwechslung und die Bewegung bewirkt, zumindest bei den betreffenden Schülern, eine Steigerung des Konzentrationsvermögens.

Sollten nicht alle Formen genannt werden, kann die Liste von der Lehrperson komplettiert werden. In weiterer Folge wird durch einen kurzen Frontalvortrag der grammatikalische Kontext sowie die unterschiedliche Bildung, je nachdem in welchem Fall das Bezugsobjekt steht, erläutert. Die Objektpronomen sollten nochmals interaktiv durchgegangen werden, damit diese möglichst tief in den Köpfen verankert werden. Zumindest mündlich sollte nochmals auf das sprachliche Interferenzproblem der neun italienischen Verben, welche in der Zielsprache einen anderen Fall als in der Ausgangssprache verlangen, hingewiesen werden. Die betreffenden Verben sind: aiutare, ascoltare, aspettare, ringraziare, seguire sowie domandare, chiedere, pensare und telefonare. Erstere verlangen in der Zielsprache den Akkusativ, zweitere hingegen den Dativ – im Gegensatz zu ihrer deutschen Entsprechung. (vgl. Rovere-Fenati, 2013: S. 72)

Anschließend wird den Lernenden das Arbeitsblatt von Material 2 ausgeteilt, welches nochmals den Verwendungskontext, eingebettet in Sätze und Redewendungen,

darlegt sowie eine kurze Anwendungsübung beinhaltet. Es wird den Schülern vier Minuten Zeit gegeben, um die acht Beispielsätze mit Lücken in Partnerarbeit zu vervollständigen. Dabei haben sie pro Satz eine halbe Minute Zeit, um die Lücke zu vervollständigen sowie etwaige Verständnisprobleme durch Austausch mit dem Nebensitzer auf kommunikative Weise zu beseitigen. Danach wird im Plenum verglichen, um sicherzustellen, dass jeder die richtige Lösung auf dem Arbeitsblatt gesichert hat. Davor soll ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass immer noch bestehende Verständnisschwierigkeiten der Schüler nach Aufzeigen gerne geklärt werden können. Bei dieser Übung werden Hörverstehen, Schreiben, Kommunikation, Teamarbeit und die Grammatikkompetenz geschult.

Abschließend wird zu Hausübung 1 übergeleitet, welche eine spezifische Übung für die Bewältigung der Zentralmatura darstellt. Die Schüler sollen einen hypothetischen Antwortbrief an den kranken Vater schreiben. Dabei müssen die Regeln des Schreibens eines Briefes berücksichtigt werden sowie die persönlichen Gefühle, Wünsche, Reaktionen und Pläne sprachlich angemessen ausgedrückt werden. Dies ist auch noch einmal in der Angabe, die den Schülern abschließend ausgehändigt wird, vermerkt. Darauf sind neben der allgemeinen Übungsanleitung auch vertiefende Fragen, die die Empathie und die Hypothesenbildung anregen sollen, aufgeführt. Diese sollen in der Besprechung vor dem Austeilen des Blattes aber bereits durchgegangen werden und dienen lediglich der Absicherung sowie der Verfügbarkeit für Klassenmitglieder, die nicht anwesend sein konnten. Die Schüler sollten zumindest zwei Tage Zeit zur Bewältigung der Aufgabe haben, im Regelfall des praktischen Unterrichts werden aber ohnehin mehrere Tage zwischen zwei Einheiten liegen.

Diese schriftlich-produktive Übung dient der Förderung der schriftlichen Sprachproduktionskompetenz sowie der Sozialkompetenz, indem sich die Schüler in die Lebensrealität der Hauptpersonen hineinversetzen müssen. Außerdem kann durch weiterführende Beschäftigung der Schüler mit dem Thema außerhalb des Klassenzimmers womöglich ein Abgleich oder eine Verknüpfung mit der eigenen Lebenswelt und so das Schaffen von Interesse für den weiteren Handlungsstrang – und somit auch für den begleitenden Unterricht – erreicht werden. Empathie- und Identifikationsprozesse sind der Motivation und dem Grad der Mitarbeit häufig sehr zuträglich. Nach der Einleitungssequenz der nächsten Einheit ist die Hausübung

einzusammeln und kurz die aufgetretenen Schwierigkeiten und Unsicherheiten zu klären.

Stundenbild 1

Zeit (min)	Aufgabe	Material	Methoden	Ziel	Bemerkungen
10	Einleitung: Information zu Ablauf der Stunde, Aufbau der Einheit; kurze Einleitung zum Film (Regisseur, Jahr, ungefähre Schilderung der Handlung mit Überleitung zur nachfolgenden Filmsequenz)	Tafel oder Whiteboard	Frontalvortrag mit interaktiven Rückfragen	Die Schüler sollen einen Überblick über die Stunde sowie die dabei behandelten Themen (Grammatikalisch, methodisch, thematisch [Film!]) bekommen; durch synchronen Ablauf des Unterrichts mit dem Handlungsstrang des Films soll zusätzliche Motivation und Interesse geschaffen werden.	Schematischen Überblick des Stundenablaufs geben, begleitende Erklärungen, Namen des Films und des Regisseurs sowie der Autorin des vorlagengebenden Romans an die Tafel schreiben Nur abstrahierten Handlungsstrang geben, denn der Stundenablauf wird chronologisch synchron mit dem Film ablaufen. Bei Überleitung

					zur Filmsequenz aber genauer auf die Vorgeschichte, sowie bereits kurz auf die Beziehung Andreas zu seiner Mutter eingehen.
13	Kurze Erklärung geben, dass es sich um die Feier des 28.Geburtstags der Hauptperson Andrea handelt; Zusehen bei der Sequenz, in der Andrea durch Zufall einen Brief seines Vaters findet (6:30–9:00); Zeigen der Filmsequenz „Abendessen mit der Mutter“ (9:00–9:50);	Computer + Projektor zum Zeigen des Films; Material 1	Frontalvortrag; kommunikativ-interaktiv	Einstieg in den Film, Verständnisschaffung für die Ausgangssituation.	Ausgangssituation: Unbeschwertes Feiern → Finden des Briefes → Nachdenklichkeit; am Ende der Sequenz kommunikativer Austausch über globale Inhalte; ausführliche, interaktive Besprechung der ausgeteilten Liste an Redewendungen in Material 1

	Austeilen von Material 1				
20	Induktive Übung zu impliziten Grammatikformen: Alle Verbformen mit Wendungen herausschreiben, die unbekannt scheinen; Zeigen der Filmsequenz; mit großer Wahrscheinlichkeit werden die vorkommenden Gerundiumsformen (kurze Bedeutungserklärung und Verweis auf	Tafel oder Whiteboard; Computer + Projektor; DVD; Material 2	induktives Lernen; Frontalvortrag; kommunikativ- interaktiv; Partnerarbeit; Abgleich der Lösungen im Plenum	Induktives Lernen der implizierten Verbformen (selektives Hören wird geschult), Festigung mit kurzer frontaler Sequenz, welche die begleitende Theorie beinhaltet; Erhalt durch Abdruck auf Arbeitsblatt 1.	Aufgabenstellung: Alle Verbformen aufschreiben, die unbekannt scheinen oder eine unbekannte Endung haben! Auch Material 2 erst nach der Erklärung durch die Lehrkraft austeilten 4 Minuten Zeit zur Lösung der Beispielsätze mit abschließendem Vergleich im Plenum.

	<p>spätere Behandlung im Unterricht) sowie die impliziten Verbformen genannt; danach Auflistung an der Tafel und kurze Besprechung mit Überleitung zu Arbeitsblatt 1, welches die impliziten Verbformen behandelt; Lösen der Aufgaben in Partnerarbeit und anschließender Vergleich der 8 Beispielsätze.</p>				
7	<p>Detaillierte, langsame Erklärung der Hausübung; Austeilen von Hausübung 1 und Erklärung des Zwecks</p>	<p>Computer + Projektor; DVD; Hausübung 1</p>	<p>Frontalvortrag</p>	<p>Verständlichmachung der Aufgabe und der Situation; Liefern eines Denkanstoßes; Erklärung, warum diese Aufgabe relevant ist.</p>	<p>Übung ist wichtig für eine mögliche Zentralmatura: Schüler müssen einen Brief verfassen können, in dem sie auf persönliche</p>

	<p>(→ Matura); Abschluss der Unterrichtseinheit.</p>			<p>Förderung der Sozialkompetenz</p> <p>Mögliche Verknüpfung mit eigener Gefühlswelt und Vorerfahrungen</p>	<p>Gefühle, Wünsche, Pläne oder Reaktionen Bezug nehmen und sie beschreiben können.</p> <p>Außerdem soll durch begleitende Hypothesenbildung das Interesse für den weiteren Verlauf des Films gesteigert werden. Soziale Kompetenz (Stichwort „Einfühlungsvermögen“) wird gefördert.</p> <p>Mögliche Verknüpfung/Vergleich mit eigenen Vorerfahrungen und der eigenen Lebensrealität, wodurch eine höhere Lernmotivation durch eine aktive, selbstständige und</p>
--	--	--	--	---	--

					tiefgreifendere Auseinandersetzung mit dem Thema.
--	--	--	--	--	---

Zweite Unterrichtssequenz, Dauer 50 Minuten

Die zweite Unterrichtssequenz, die den Film *Un altro mondo* in diesem praktischen Begleitmodell darstellt, beginnt mit einer Anknüpfung an die Inhalte der vorangegangenen Einheit, gefolgt von der Abgabe der Hausübung. Danach werden die geplante Unterrichtsstruktur sowie die Inhalte und Methoden und deren jeweilige Dauer erläutert.

Bevor das Programm fortgesetzt wird, sollte die Hausübung eingesammelt und die Schüler über eventuell dabei aufgetretene Probleme oder Unklarheiten befragt werden. Kommt es hier zu Wortmeldungen, sind diese so ausführlich als möglich zu klären, jedoch sollte aus Gründen der Zeitersparnis eine Dauer von 6 Minuten nicht überschritten werden und dieser Unterrichtsplanpunkt 10 Minuten nach Beginn der Einheit erreicht sein.

Danach werden ausgewählte Szenen, die die wichtigsten Entwicklungen des Films wiedergeben, gezeigt, damit die Handlung von den Schülern nachvollzogen und ihr Interesse aufrechterhalten werden kann. Sind die Sequenzen zu sehr von Begleitübungen unterbrochen, ist dies gefährdet. Außerdem können sich die Schüler so an die verschiedenen Elemente des Sprachstils der handelnden Personen gewöhnen, wodurch die sprachliche Rezeptionsfähigkeit verbessert wird. Das sequenzielle Verfahren bietet hier auch eine höhere Flexibilität und Freiheit, um individuelle Fragen und Interessen der Schüler bedienen zu können.

Zwischen den Szenen werden allgemeine, das Globalverstehen betreffende sowie spezifischere lexikalische oder semantische Unklarheiten interaktiv mit den Schülern besprochen. Eine Aufzeichnung seitens der Lehrperson bezüglich unbekannter Vokabeln und deren Verbreitung an die Schüler ist zu empfehlen. Zudem ist der Inhalt von den Schülern kurz im Plenum zusammenzufassen, um schüchtern veranlagten Schülern, die sich möglicherweise mit einer Wortmeldung zurückhalten, die wichtigsten Elemente mitzugeben.

Die Auslassungen zwischen den Sequenzen sind so zu erörtern, dass die Schüler den Zusammenhang und die wichtigsten Entwicklungen nachvollziehen können. Sollte der Lehrperson auffallen, dass die Inhalte allseitig außerordentlich gut verstanden werden, kann je nach Komplexität der darauffolgenden Szene auch auf die italienischen

Untertitel verzichtet werden, wodurch sich die Schüler weniger auf die textliche Untermauerung fokussieren und dem Geschehen im Film besser folgen können.

Als Einstieg eignet sich das abermalige Zeigen der letzten Sequenz der vorangegangenen Stunde: das Essen des Protagonisten mit seiner Mutter, bei dem er bekanntgibt, nach Kenia reisen zu wollen, um den kranken Vater zu besuchen (00:09:00–00:09:50).

Der nächste, wichtige Filmausschnitt zeigt die Ankunft von Andrea im Krankenzimmer seines Vaters. Dieser ist aber bereits ins Koma gefallen, weswegen das Bett leer ist. Sara, eine Freundin des Vaters, betritt das Zimmer und klärt ihn über die Umstände auf. Nach einem Schnitt befinden sich die beiden in einer Art Kaffeehaus und Sara teilt Andrea mit, dass sein Vater den Ärzten zufolge in den nächsten Tagen oder Stunden sterben wird. Als Andrea sich beschwert, eine Reise ohne Nutzen gemacht zu haben, erzählt sie, dass er einen achtjährigen Halbbruder habe und er ihn kennenlernen soll. Diesen hätte sein Vater mit einer Kenianerin gezeugt, die selbst bereits verstorben ist. Andrea reagiert sehr forsch und lehnt entschlossen ab, weshalb Sara ihn darüber in Kenntnis setzt, dass er nun der gesetzliche Vormund sei und seinen Pflichten nachkommen müsse. Dieser verweist darauf, dass sein eigener Vater auch nie für ihn da gewesen sei und er deshalb so bald wie möglich zurückfliegen werde, jedoch ohne seinen Halbbruder. (00:13:35–00:16:04)

Nach dem Gespräch fährt Andrea abermals in das Krankenhaus und verabschiedet sich von seinem Vater. Es ist eine emotionale Szene, in der jedoch nicht sehr viel Information steckt, weshalb diese Sequenz zwischen 00:16:04–00:16:45 zum Zweck der Zeiteinsparung übersprungen werden kann. Jedoch zeigt sie auch gut die emotionale Zerrissenheit von Andrea, sodass bei ausreichenden zeitlichen Kapazitäten eine Ausstrahlung durchaus Sinn macht.

Am nächsten Morgen will Andrea gerade das Hotel verlassen, als Sara ihn abfängt und nur durch Androhung der Festnahme wegen Vernachlässigung Minderjähriger dazu bringt, sie zu seinem Halbbruder zu begleiten. Die Sequenz endet mit dem Ausspruch „Le cose non cambiano mai! Cambiamo noi.“, welcher an ein bekanntes Zitat von Henry David Thoreau angelehnt ist und die Maxime, den moralischen Leitfaden des Films, sprachlich sehr einfach verständlich und zugleich poetisch beschreibt. (00:16:45–00:17:45)

Die Sequenz ist relativ lang und teilweise wird das Sprechtempo erhöht, jedoch ist das begleitende Bildmaterial sehr sinngebend und es sollten bis auf einzelne lexikalische Fragen alle Zusammenhänge global verstanden werden. Der Satz "Questi sono gli atti notarili che ti nominano tutore legale di tuo fratello" sollte lexikalisch gleich zu Beginn geklärt werden. Außerdem verwendet Andrea zweimalig den vulgären Ausdruck „cazzo“ bei 00:15:27 und 00:15:47, welcher sich in diesem Fall mit „zum Teufel“ übersetzen lässt. Dabei sollte auf die ursprüngliche lexikalische Bedeutung, aber vor allem auch auf die Verwendung in vielen verschiedenen Kontexten hingewiesen werden. Dabei wird der Unterricht aufgelockert, da die Schüler etwas Umgangssprachliches, Vulgäres lernen, das bestimmt nicht in Hinblick auf die Matura geschieht. Stattdessen hilft es ihnen, sich mit den Inhalten zu identifizieren und das Gefühl zu stärken, dass im Rahmen des Italienischunterrichts auch ein nützlicher Beitrag zu einer künftigen, außerschulischen Kommunikationssituation, beispielsweise bei einem Urlaubsaufenthalt, unter Studienkollegen bei einem Auslandssemester in Italien oder einfach einem lockeren Aufeinandertreffen mit einem Italiener beim Ausgehen geleistet wird.

Vor dem Übergang zur nächsten Szene muss angemerkt werden, dass Andrea sich unter dem Druck, der gesetzliche Vormund zu sein, bereit erklärt, seinen Halbbruder mitzunehmen. Er will ihn bei dem einzig verbliebenen Verwandten, dem Großvater des Jungen, unterbringen. Der Großvater wohnt auf einer abgelegenen Insel, zu der Andrea am nächsten Morgen aufbrechen will.

Zu Beginn der Szene fahren sie zu Andreas Hotel, Charlie bekommt jedoch Angst und will lieber in die Wohnung ihres Vaters. Andrea wird aggressiv, weil sein achtjähriger Halbbruder nicht hineingehen will, woraufhin sich dieser in die Hose macht. Hierbei zeigen sich die Ängste von Charlie und es wird deutlich, dass dem Jungen bereits viele Schicksalsschläge widerfahren sind.

Andrea gibt nach und nächtigt mit Charlie in der Wohnung des Vaters. Ein Telefonat mit Livia sowie ein Gefühlsausbruch danach, als er Kinderfotos von sich entdeckt, zeigen den emotionalen Zustand Andreas. Am nächsten Morgen weckt ihn Charlie und sie unterhalten sich über ihre Beziehung zum Vater, wobei Andrea die Gründe seiner Missgunst gegenüber dem kleinen Bruder klar werden. Er verdrängt diese Gedanken und sie brechen zu dem Großvater des Jungen auf. (00:24:00–00:27:53)

Für die Fahrt mietet Andrea ein Auto und sie fahren durch die Savanne. Charlie lenkt den am Steuer sitzenden Andrea durch ständiges Sprechen ab und sie verunfallen beinahe. Nachdem sich Andrea erbot vom Fahrzeug entfernt und sich erleichtert, bekommt Charlie abermals eine Panikattacke und schreit verzweifelt nach Andrea. Das erste Mal schafft er es, den Jungen zu beruhigen, indem er ihm verspricht, an einen nahegelegenen Wasserfall zum Schwimmen zu fahren, an dem Charlie mit ihrem Vater oft war. Dort angekommen, entwickelt sich erstmals eine vertraute Situation und sie machen gemeinsam Witze über ihren gemeinsamen Vater. (00:31:50–00:38:10)

Nach dieser Sequenz wird kommunikativ mit den Schülern die Beziehung zwischen Andrea und Charlie sowie die stattgefundenen Entwicklungen aufgearbeitet. Die Schüler haben circa vier Minuten Zeit, um sich in Interaktion mit dem Sitznachbarn Stichworte zu notieren. Danach wird im Plenum darüber gesprochen, Unklarheiten oder Missverständnisse können bereinigt werden. Jeder Schüler soll mindestens eine Wortmeldung machen. Insgesamt sind für diese Übung 8 Minuten einzuplanen. Dabei wird die Empathie- und Kommunikationsfähigkeit gefördert.

Danach ist es wichtig, den Schülern mitzuteilen, dass Charlies Großvater aggressiv, rassistisch und missgünstig reagiert. Er verleugnet seine Tochter und wünscht deren von weißem Blut infizierten Sohn ein schlechtes, von Leid geprägtes Leben. Andrea nimmt ihn in Schutz und sie verlassen die Insel gemeinsam wieder.

Nach langem Zögern entschließt sich Andrea, seinen Bruder doch mitzunehmen. Bei der Ankunft in Italien werden sie von seiner Freundin Livia und seinem besten Freund Tommaso empfangen, die nichts davon wussten und nicht sehr erfreut sind. An diesem Punkt startet die nachfolgende Szene (00:55:25–1:00:00):

Nach der Ankunft fahren sie in die gemeinsame Wohnung, wo sich ein Streitgespräch zwischen Andrea und Livia entwickelt. Beide wissen nicht, wie sie mit der geänderten Situation umgehen sollen und Andrea sagt, er wolle eine neue Familie für ihn suchen. Charlie muss dies mitanhören, bekommt es erneut mit der Angst vor dem Verlassenwerden zu tun und pinkelt sich in die Hose. In der darauffolgenden Nacht können weder Andrea, der einen Spaziergang macht, noch Livia und Charlie schlafen. Sie findet ihn weinend vor, spricht einfühlsam mit ihm und kann Charlie das erste Mal

beruhigen. Dabei öffnet sie sich selbst, indem sie über ihre Ängste und prägenden Ereignisse spricht.

Die nächste drei Sequenzen (zwei davon werden erst am Beginn der nächsten Einheit gezeigt) widmen sich einem anderen thematischen Schwerpunkt, nämlich den Anstrengungen der Eltern und den Eingliederungsproblemen von Charlie, der gemobbt wird. Dies muss den Schülern auch vermittelt werden. Förderlich ist hier eine zuvor stattfindende, kurze Hypothesenbildung im Plenum, wie sich Charlie in der Schule zurechtfinden könnte und was möglicherweise auftretende Probleme sein könnten. Dabei wird die Empathiefähigkeit für Schüler, die aus einem anderen Kulturkreis kommen und mit Problemen in der Schule zu kämpfen haben, gestärkt. Unter gewissen Konstruktionsumständen der Klassengemeinschaft kann ein wichtiger, vermittelnder Beitrag geleistet werden. Außerdem wird durch die vorangegangene, kurze Kommunikationsübung wiederum eine Entlastung geschaffen, das Interesse für den weiteren Verlauf des Films gesteigert und natürlich ein Beitrag zur Kommunikationskompetenz der Schüler geleistet. (vgl. Nieweler, 2013: S. 26)

Die Szene von 1:05:20 bis 1:05:45 zeigt Andrea, der Charlie verspätet zu dessen ersten Schultag in die Klasse begleitet. Noch bevor der Junge etwas sagen kann, wird er bereits von allen Mitschülern ausgelacht, weil er sein Stofftier mitgebracht hat.

In Bezug auf diese Szene soll auch die Filmsequenz, in der Charlies ehemalige Schule in Kenia zu sehen ist (00:20:50–00:21:20), gezeigt werden, um den Grundstein für eine Bildbeschreibung (→ Material 3) zu legen. Dabei soll aus dem Kontext ein Vergleich zwischen einer italienischen Schule und einem kenianischen „Bildungsinstitut“ gezogen werden. Ausgehend von einer Beschreibung der Bilder sollen auch die wichtigsten Unterschiede genannt werden. Dabei werden von der Lehrperson Leitfragen gestellt, um die Schüler bei der Ausdrucks- und Lösungsfindung zu unterstützen (Solte und Haußmann, 2018: S. 18-19).

Die Durchführung der Übung sieht vor, dass nach dem Zeigen beider Begleitsequenzen zuerst die Standbilder an die Wand projiziert werden ([00:21:40] und [01:05:32], vorzugsweise die hochauflösenden Abbildungen dem Anhang der Arbeit unter Material 3 entnehmen). Währenddessen soll das Arbeitsmaterial (→ Material 3) ausgeteilt werden. Die Lehrperson geht die angegebenen Leitfragen und die Tabelle mit nützlichen Redewendungen für Beschreibung und Vergleich der Bilder durch. Im

Anschluss folgen die Anweisungen, mit dem Sitznachbarn zusammenzuarbeiten und die beiden Bilder unabhängig voneinander anhand der Leitfragen zu beschreiben. Hierfür haben sie vier Minuten Zeit, im Anschluss soll eine kurze Partnerpräsentation vor der Klasse gehalten werden. Auch bei diesen Schülerpräsentationen sollte sich die Lehrperson mit Kritik und Korrektur im Hintergrund halten, ein kurzes Feedback im Anschluss an die jeweilige Präsentation ist jedoch zu geben.

Als Hausübung sollen die beiden Bilder anhand der Leitfragen und Formulierungsvarianten auf visueller und semantischer Ebene verglichen werden.

Diese Übung dient neben der Förderung der interkulturellen Kompetenz vor allem auch der Reflexion der eigenen Lebensrealität und leistet einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der Schüler. Durch die Präsentation mit dem Partner wird auch die Sprech- und Präsentationskompetenz gefördert. Die anschließende Hausübung wiederum dient der Förderung der Schreibkompetenz. Durch den Vergleich zweier Schulen unterschiedlicher Kontinente wird auch die interkulturelle Kompetenz stark bedient.

Stundenbild 2

Zeit (min)	Aufgabe	Material	Methoden	Ziel/Kompetenzförderung	Bemerkungen
10	Einleitung: Erklärung des Stundenaufbaus; Einsammeln der Hausübung und Klärung offener Fragen.		Frontal; Dialog mit Schülern	Problemlösung; Sprechen, kommunikativ, interkulturell	
18	4 Filmausschnitte; dazwischen kurze Unterbrechungen und Fragen nach Unklarheiten	Computer + Projektor; DVD; Tafel/Whiteboard	Frontal; kommunikativ-interaktiv	Hörverstehen, Sprechen, interkulturell	Tod des Vaters, Kennenlernen des 8-jährigen Halbbruders, Aufbau eines Verhältnisses, Mitnahme nach Italien und Einleben von C.
8	Kommunikationsübung und Hypothesenbildung zu Beziehung zwischen Andrea und Charlie		Partnerarbeit; Plenum	Sprechen, Hörverstehen, Empathie, kommunikativ, interkulturell	Behandelt Probleme und Schwierigkeiten von Andrea mit Charlie und die Ängste des kleinen Bruders.

2	Kurze Unterbrechung und Fragen nach Unklarheiten; Filmausschnitt zu Ankunft in Schule (1:05:20–1:05:40); →Kontrast mit Kenia (00:20:50–00:21:20); Überleitung zu nachfolgender Übung	Computer + Projektor; DVD; Tafel/Whiteboard	Frontal; kommunikativ- interaktiv	Hörverstehen, Sprechen, interkulturell	
12	Übung Bildbeschreibung (Material 3): Anleitung und Besprechung der beiliegenden nützlichen Redewendungen; Beschreibung in Partnerarbeit mit anschließender Präsentation mit dem Partner vor der Klasse; als Hausübung soll ein schriftlicher Bildvergleich (→Matura!) gemacht werden.	Material 3; Tafel/Whiteboard; Computer + Projektor; DVD	Frontal; kommunikativ- interaktiv; Partnerarbeit; Partnerpräsentation	Schreiben, Hörverstehen, Sprechen, Präsentation, kommunikativ, interkulturell	Projektion der Standbilder (am besten die JPEG – Dateien dieser Arbeit verwenden), bei Notwendigkeit Hilfeleistung bei der Vorbereitung durch die Lehrperson

Sequenz- beginn	Sequenz- ende	Inhalt	Zuvor nötige Information
09:00	9:50	Abendessen A mit der Mutter	
13:35	17:45	(mögliche Auslassung 16:05– 16:45) Ankunft A im Spital, Vater bereits im Koma und wacht nicht mehr auf; lernt Sara kennen; Gespräch: Vater stirbt, A hat Halbbruder, für den er den Vormund übernehmen soll, A ist wütend, lehnt ab und geht; Pause 16:05–16:45; nächster Morgen, A will nach Hause fliegen, Sara setzt ihn an der Rezeption unter Druck (Drohung der Festnahme wegen Vernachlässigung Minderjähriger)	
24:00	27:53	Hotel, Inkontinenz, Gespräch A und C: A versucht, mit C im Hotel zu schlafen: Angst, A schimpft, C macht sich in die Hose, A geht in Wohnung des Vaters; Telefonat mit L → A will so schnell wie möglich zurück in sein altes Leben; danach schläft C schon, A sieht sich in Wohnung um, sieht Foto von sich, Aggression; nächster Morgen Gespräch zwischen A und C über Gründe	

		seiner Antipathie; Aufbruch zum Großvater	
31:50	38:10	C redet ununterbrochen, lenkt A ab, der fast einen Unfall baut. A geht daraufhin ein bisschen vom Auto weg, um sich zu beruhigen und zu erleichtern. Panikattacke von C → Angst vor Verlassenwerden, A beruhigt seinen Halbbruder das erste Mal und geht mit ihm schwimmen; beim Schwimmen amüsante Unterhaltung, u.a. über deren Vater	A will C nicht mitnehmen, macht sich auf den Weg zum Großvater des Jungen
55:25	57:40 (o.1h)	Ankunft in Italien, L und Tommaso erschrocken, L liest A eine Liste der neuen Herausforderungen vor, Streit über Zukunft, C hört dies → macht sich in die Hose; L beruhigt erstes Mal C und öffnet sich dabei selbst und spricht über Tod ihrer Eltern	Panne, Unterhaltung mit Großvater [erkennt C's Mutter nicht als seine Tochter an] Annäherung von A und C) A kann C schlussendlich nicht in Kenia lassen
1:05:20	1:05:45	Erstes Mal in der Schule, C wird wegen seinem <i>pupazzo</i> verspottet	

Dritte Unterrichtssequenz, Dauer 50 Minuten

Als Einstieg in den Unterricht eignet sich das Einsammeln der Hausübung aus der Vorstunde. Danach sollte der Text, der nach der ersten Unterrichtssequenz zuhause anzufertigen war, ausgeteilt und das Ergebnis kurz diskutiert werden. Danach soll an die letzten Handlungselemente des Films angeknüpft und mit dem Zeigen ausgewählter Sequenzen fortgefahren werden. Wiederum sind Lücken im Kontext seitens der Schüler vor Ausstrahlung des nächsten Filmausschnittes zu füllen.

Die nächste Sequenz zeigt die Anstrengungen und Entbehrungen der „Eltern“, um die neuen Herausforderungen zu bewältigen – was nicht immer einwandfrei gelingt. Andrea und Livia werden von der Direktorin zu einem Gespräch in Charlies Schule gebeten, bei dem seine Probleme in der Klasse und seine mangelhaften Leistungen angesprochen werden. Außerdem muss Livia einen Aufsatz von Charlie vorlesen, in dem er traurige Erlebnisse und Ängste ausdrückt. (1:06:50–1:09:50)

Daraufhin versuchen Andrea und Livia mit Charlie über dessen Probleme in der Schule zu sprechen. Es wird deutlich, dass das Erziehen von Kindern für sie Neuland ist. Livia schlägt eine Feier für alle Mitschüler vor und Andrea willigt ein. Wie bereits erwähnt, erweist sich diese jedoch als Fehlschlag. (1:10:20–1:12:20)

Andrea und Livia debattieren während der nachfolgenden Sequenz lautstark über ihre Ängste und Wünsche sowie über die Weggabe von Charlie. Dieser kann alles mitanhören und läuft daraufhin weg. Als Andrea dies bemerkt, läuft er ihm hinterher und schafft es auf einfühlsame Weise, ihn zu beruhigen. Auch die besorgte Livia spricht vor dem Einschlafen mit Charlie. Die Szene zeigt gut die gegensätzlichen Emotionen der beiden, wobei am Ende die Freude über Charlies Präsenz überwiegt. (1:18:05–1:22:20)

Nach einem offenen Gespräch mit Livia wird Andrea klar, wie er Charlie helfen kann: durch Zuneigung. Deshalb beschließt er, diesen die Schule schwänzen zu lassen und mit ihm einen Tag lang lustige Unternehmungen zu machen, die sie abwechselnd aussuchen. Es zeigt sich die Empathie Andreas und die Szene ist filmisch sehr schön gestaltet. (1:23:57–1:26:20)

In diese glückliche Zeit hinein bekommt Andrea die Zusage für eine gut geeignete Adoptivfamilie für Charlie. Er spricht daraufhin, offensichtlich zwiegespalten, von

„guten Nachrichten“. Livia sieht das anders und trennt sich vorübergehend von ihm. (1:28:20–1:30:00)

Andrea macht, nun allein für die Obsorge zuständig, eine schwere Zeit mit Charlie durch, nähert sich ihm dabei aber immer mehr an und lässt ihn in sein Herz. Der positive Adoptionsbescheid bleibt unbeantwortet, stattdessen sucht Andrea das Gespräch zu seiner Mutter Christina, mit der bis dahin ein äußerst kaltes, distanziertes Verhältnis herrscht. Im Zuge dessen öffnet sie sich und erzählt Andrea die Wahrheit über das Wesen und den Weggang des Vaters. Sie übergibt ihrem Sohn eine Schatulle voller Briefe, die der Vater ihm im Laufe der Jahre geschickt, aber sie ihm vorenthalten hatte. Erstmals im Film nennt Andrea sie „Mamma“, ist sichtlich erleichtert und kann mit der Vergangenheit abschließen. (1:37:42–1:41:26)

Als Schlusszene dient die Versöhnung mit Livia, als Andrea und Charlie sie im Yogastudio aufsuchen. (1:42:10–1:42:36)

Nach einer kurzen Erholungsphase für die Schüler soll zu einer Gruppenarbeit überleitet werden. Um auch den Kompetenzbereich des Lesens ausreichend zu bedienen, eignet sich eine Analyse verschiedener Rezensionen des Films mit anschließender Gruppenpräsentation.

Die Rezensionen sind authentischen Quellen aus Zeitung und Internet entnommen und sind unter Material 4 zugänglich. Sie wurden an gewissen Stellen, die lediglich den Inhalt des Films wiedergeben, nicht von Bedeutung sind oder das Sprachniveau der Schüler übersteigen, gekürzt. Um eine möglichst rasche, interaktive und kommunikative Bearbeitung in der Gruppe zu ermöglichen sind Begriffe, die den Schülern mit hoher Wahrscheinlichkeit unbekannt sind, bereits am Rand der Rezensionen umschrieben, erklärt oder übersetzt. Die Übung überschreitet das Sprachniveau der Schüler teilweise geringfügig, doch das zuvor angesammelte Kontextwissen und gezielte Anmerkungen unterstützen den Rezeptionsprozess und führen zu positiver Verstärkung.

Die Gruppen können je nach Größe der Klasse zwischen 3 und 5 Schüler zählen. Die Zeit, die den Schülern für die Bearbeitung zur Verfügung steht, variiert ebenso mit der Klassengröße, da sich infolge unterschiedlicher Schülerzahl auch die Zahl der Präsentationen ändert. Im Anhang sind 6 Rezensionen bereitgestellt, die nach der Gruppenbildung für 5-8 Minuten (abhängig von der Schülerzahl) – unter Zuhilfenahme

von Wörterbüchern, Mobiltelefonen oder der Lehrkraft – gemeinsam bearbeitet werden. Dabei sollen die wichtigsten positiven sowie negativen Anmerkungen des Autors der Rezension herausgestellt werden.

Außerdem ist während dieser Zeit eine kurze, eigene Filmkritik zu erstellen. Der Vortrag, der abhängig von der Schülerzahl zwischen 3 und 5 Minuten dauern soll, wird vorbereitet, indem die Arbeitsteilung während der Präsentation festgelegt wird und jedes Gruppenmitglied sich einen kurzen Stichwortzettel schreibt. Das Ergebnis soll unter Arbeitsteilung von der ganzen Gruppe vor der Klasse präsentiert werden. Persönlich würde ich ohne Feedback arbeiten, um den Schülern keine Scheu vor dem Sprechen zu vermitteln, nur bei schweren inhaltlichen Unklarheiten oder Abweichungen ist dies durch Rückfragen mit der Gruppe oder dem betreffenden Schüler kurz zu klären. Insgesamt stehen für die Durchführung der Übung 20 Minuten zur Verfügung.

Der Fokus dieser Übung liegt, wie bereits erwähnt, auf der Förderung der Lesekompetenz. Unterstützt wird dies durch eine gemeinsame Erarbeitung der sprachlich anspruchsvollen Filmrezensionen, die aus dem Internet oder italienischen Zeitungen stammen. Außerdem werden Gruppenkommunikation und Zusammenarbeit der Schüler gestärkt, indem gemeinsam ein anspruchsvoller Text erarbeitet und die Aufgaben für die Präsentation selbst aufgeteilt werden. Zudem wird miteinander vor dem Rest der Klasse präsentiert, was wiederum den Zusammenhalt der Klassengemeinschaft stärkt, Umgang mit Präsentationssituationen lehrt und natürlich die Sprachproduktions- und Kommunikationskompetenz fördert.

Abschließend sollte noch bemerkt werden, dass der Film bei Interesse gerne privat vollständig angesehen kann, indem er von der Lehrperson zur Verfügung gestellt wird.

In diesem Kontext eignet sich als Stundenabschluss der Hinweis auf die Hausübung: Die Schüler sollen mit anregenden Fragen dazu angeleitet werden, selbstständig einen zweigeteilten Text zu verfassen. Einerseits sollen die Probleme und vor allem die möglichen Ursachen, die Charlie bei seiner eigenen Eingliederung das Leben schwer machen, erläutert werden. Andererseits sollen die Herausforderungen und Entbehrungen von Andrea und Livia, denen sie sich aufgrund der ungewohnten, neuen Lebenssituation stellen müssen, gezeigt werden. Eine Anleitung sowie mögliche Lösungsinhalte der Schüler sind unter Hausübung 2 angehängt.

Im Rahmen dieser Übung wird ein Beitrag zur Schreibkompetenz, aber auch zur Empathiefähigkeit der Schüler geleistet. Einerseits kann das Verständnis für Schüler, die Probleme bei der Adaption und Integration in den (Schul-) Alltag haben, gefördert werden, andererseits sind die Schüler gezwungen, sich in die Rolle der Erziehenden hinein zu versetzen. Hierbei können durch die authentischen Einblicke des Films möglicherweise Parallelen zur eigenen Familienrealität gezogen werden und neben einem das Interesse fördernden Identifikationsprozess auch ein Verstehensprozess für den Alltag der Eltern und dessen Herausforderungen angestoßen werden.

Stundenbild 3

Zeit	Aufgabe	Material	Methoden	Ziel	Bemerkungen
5 Minuten	Einleitung: Erklärung des Stundenaufbaus; Austeilen sowie Einsammeln der Hausübung und Klärung offener Fragen; Anknüpfen an aktuellen Handlungsstrangs des Films.	Tafel/Whiteboard	Frontal; Dialog mit Schülern	Schaffung eines Überblicks; Beseitigung von Unklarheiten bei der Hausübung	
4 Minuten	Kurze Unterbrechung und Fragen nach Unklarheiten; Filmausschnitt (1:06:50–1:09:50)	Computer + Projektor; DVD; Tafel/Whiteboard	Frontal; kommunikativ-interaktiv	Hörverstehen, Sprechen, interkulturell	Gespräch mit Direktorin wegen Gewalt, Ängste von C werden in Aufsatz deutlich (Tod, Einsamkeit)
2 Minuten	Kurze Unterbrechung und Fragen nach Unklarheiten;	Computer + Projektor; DVD; Tafel/Whiteboard	Frontal; kommunikativ-interaktiv	Hörverstehen, Sprechen, interkulturell	Gespräch mit C über Probleme in der Schule;

	Filmausschnitt (1:10:20–1:12:20)				Vorschlag einer Feier für alle Mitschüler → Fiasko
7 Minuten	Kurze Unterbrechung und Fragen nach Unklarheiten; 2 Filmausschnitte (1:18:05–1:22:20); (1:23:57–1:26:20)	Computer + Projektor; DVD; Tafel/Whiteboard	Frontal; kommunikativ- interaktiv	Hörverstehen, Sprechen, interkulturell	Streitgespräch zwischen A und L, C hört dies und läuft weg, A findet und spricht einfühlsam mit ihm, danach auch L → Annäherung und Intensivierung der Beziehung; A lässt C die Schule schwänzen und unternimmt stattdessen einen lustigen Ausflug mit ihm
2 Minuten	Kurze Unterbrechung und Fragen nach Unklarheiten; Filmausschnitt (1:28:20–1:30:00)	Computer + Projektor; DVD; Tafel/Whiteboard	Frontal; kommunikativ- interaktiv	Hörverstehen, Sprechen, interkulturell	Positiver Bescheid für Adoptivfamilie, traurige Diskussion zwischen A und L, sie will ihn, im Gegensatz zu A, behalten und trennt sich vorübergehend von ihm

6 Minuten	Kurze Unterbrechung und Fragen nach Unklarheiten; 2 Filmausschnitte (1:37:42–1:41:26); (1:42:10–1:42:32)	Computer + Projektor; DVD; Tafel/Whiteboard	Frontal; kommunikativ-interaktiv	Hörverstehen, Sprechen, interkulturell	A hat schwere Zeit, klärendes Gespräch über die Mutter (Zugeben von Fehlern, emotionales Öffnen); A versöhnt sich wieder mit L
20 Minuten	Gruppenarbeit zu Filmrezensionen		Frontal; kommunikativ-sozial-interaktiv; Präsentation	Lesen, Sprechen, Schreiben, kommunikativ, sozial, interkulturell	Filmausschnitt aus Schule in Kenia zeigen für Kontext, Vergleich anhand von Screenshots aus Film → Bildbeschreibung
3 Minuten	Austeilen und kurze Erklärung der Hausübung, Ergebnissicherung	Hausübung 2	Frontal; kommunikativ-interaktiv	Schreiben, Lesen, Empathie, sozial, interkulturell	Austeilen von Hausübung 2 und Lösungsanleitung durch anregende Fragen

Sequenz- beginn	Sequenz- ende	Inhalt	Zuvor nötige Information
1:06:50	1:09:50	Anstrengungen von A und L, körperliche Auseinandersetzungen wegen Mobbing; A und L müssen zu Direktor → Aufsatz von C über dessen Ängste (Verlassen, Tod, Alleinesein)	Herausforderungen bei Eingliederung Cs
1:10:20	1:12:20	A und L versuchen, mit C über die Schule und die dortigen Probleme zu sprechen, „cacca nera“ → Mobbing, Geburtstagsfeier für alle 32	Anstrengungen der Eltern und Ratlosigkeit wird deutlich, meinen es eigentlich gut
1:18:05	1:21:30 (1:22:20)	A und L streiten wegen C → C haut ab, A sucht und findet ihn; einfühlsames Gespräch zwischen A und C und danach zwischen L und C [Ängste von C, die zu seinem Verhalten führen, werden deutlich]	Beziehung zwischen A, L und C wird intensiver, L öffnet sich immer mehr und gewöhnt sich an die neuen Lebensumstände
1:23:57	1:26:20	Unternehmungen von A und C	
1:28:40	1:30:00	Adoptivfamilie wird gefunden, Streit zwischen A und L	
1:37:42	1:41:26	Gespräch mit Mutter, öffnet sich, erzählt Andrea die Wahrheit über seinen Vater	C und L trennen sich, Andrea erlebt schwierige Zeit, sucht Gespräch mit der Mutter, um die Umstände seiner Kindheit zu klären
1:42:10	1:42:32	Erobert Livia zurück	

Anhang

Auf den folgenden Seiten werden nun die Lehrmaterialien, auf die in der vorliegenden Diplomarbeit Bezug genommen wurde, bereitgestellt.

Material 1

Redewendungen und Formulierungshilfen zur Beschreibung von Charakter und zwischenmenschlichen Beziehungen

<i>Il carattere di una persona può essere...</i>	
socievole	gesellig
simpatico/antipatico	sympatisch/unsympatisch
estroverso/introverso	extrovertiert/introvertiert
sereno	für Person = heiter, ruhig; una vita serena = ein unbeschwertes Leben
impulsivo	impulsiv
invidioso	neidisch
geloso	eifersüchtig
sincero	ehrlich
riservato	reserviert
chiuso/aperto	verschlossen/offen
risoluto	resolut
riflessivo	nachdenklich
allegro	glücklich
dinamico	aktiv, sportlich
pigro	faul
intelligente	intelligent, klug
educato/maleducato	höflich/unhöflich (schlecht erzogen)
calmo	ruhig
attento	aufmerksam, gewissenhaft, sorgfältig
sincero	ehrlich

ordinato/disordinato	ordentlich, systematisch/unordentlich, ungeregelt
essere altruista (→ AHTUNG, Substantiv)	uneigennützig sein
generoso	großzügig
coraggioso	mutig
modesto	bescheiden, einfach, anständig
serio	ernst
nervoso	reizbar
agitato	nervös
triste	traurig
essere bugiardo (→ AHTUNG, Substantiv)	Lügner sein
timido	ängstlich
taciturno	schweigsam
indeciso	unentschlossen, unschlüssig
cattivo	schlecht, schlimm (als Charaktereigenschaft)
duro	hart(-herzig), streng
egoista	egoistisch, selbstsüchtig
vanitoso	eitel, selbstgefällig
pauroso	ängstlich
indifferente	gleichgültig
<i>La relazione tra due persone può essere...</i>	
affettuoso	liebevoll

amichevole	freundschaftlich
familiare	familiär
relazione amorosa	Liebesbeziehung
coniugale	ehelich
intimo	intim
difficile/facile	kompliziert/unkompliziert
avere una relazione stretta/distante	eine enge/distanzierte Beziehung haben

Material 2

Forme verbali implicite

Ci sono casi, quando si mette gli oggetti, diretti o indiretti, alla fine del verbo. Quando?

- Alla fine dell'**infinito**. Il verbo perde l' "e" finale
Es: Ho cercato a telefonarti.
- Alla fine di un **gerundio**
Es: Riposandomi, mi è arrivato una chiamata importante.
- All'**imperativo**, ma *non* alla forma di cortesia
Es: Sbrigatevi, siamo già in ritardo!
- Dopo "**ecco**"
Es: Eccolo, finalmente!

Completate le frasi seguenti, usando una forma implicita.

1. Guarda, che bella frutta, _____ (prendere)!
2. Ho provato a _____ (chiamare), ma non mi ha risposto.
3. Non ci siamo visti per mezz'anno, dobbiamo _____ (rivedere) presto.
4. Hai visto o sentito qualcosa da Franca? Siamo già tardi! - _____ (Ecco), è in questa macchina nera che sta arrivando.
5. Come ha reagito, _____ (vedere, te) ieri in discoteca?
6. Quando sei stanco mentre studi, devi fare una pausa e _____ (riposare) un po'. Dopo puoi _____ (concentrarti) meglio.
7. _____ (sentire) stanco non si può studiare bene.
8. _____ (lasciare) stare, bambini! Il cane ha bisogno di un po' di pace.

Forme implicite che occorrono nel film:

chinarmi (→lui stesso)

afferrarla (→lettera)

leggerla(→lettera)

pensarli (→ricordi)

voltarmi (→lui stesso)

Soluzioni:

1. prendiamola/prendila
2. chiamarlo/chiamarla/chiamarLa
3. rivederci
4. Eccola
5. vedendoti
6. riposarti, concentrarti
7. Sentendosi
8. Lasciatelo

Hausübung 1

Provate a mettervi nei panni di Andrea: Dopo che ha trovato la lettera del padre al suo 28° compleanno, cosa potrebbe rispondere?

Ricordatevi che il padre ha lasciato l'Italia e la sua famiglia quando Andrea era ancora bambino e non ha raccontato perché e la madre ha detto che non vuole vivere più con loro. Il figlio non ha sentito niente dal padre da più di vent'anni. Il giorno del suo 28° compleanno trova una lettera in cui il padre scrive che sta nell'ospedale a Nairobi in Kenya, che morirà presto e che ha bisogno di lui, suo figlio.

Scrivete una lettera di 250-300 parole che Andrea potrebbe inviare per rispondere al padre. Dovrebbe includere alcuni degli elementi seguenti:

- reazioni sentimentali
- domande (per il suo stato sanitario, la sua vita precedente, l'abbandono della famiglia, ecc.)
- desideri (per il futuro), che riguardano il padre (p.e. una possibile riunione)
- piano seguente (viene o non viene a vedere il padre)

Rispettate le regole standard per scrivere una lettera. All'esame di maturità dovete essere capace di scrivere una lettera personale che riguarda i propri sentimenti, desideri, piani o una reazione alla lettera arrivata.

Material 3

Descrivere e paragonare due foto

Le immagini seguenti mostrano le due scuole, che Charlie frequenta nel film: una in Kenya e una in Italia.

Fatti delle domande:

Cosa si vede sulle statue (=Standbilder)?

Che effetto fanno le due immagini a te?

Dove e quando hanno luogo?

Cosa affermano (=aussagen) i vestiti dei protagonisti e degli altri?

Perchè è scelto proprio questo punto di vista? Cosa intende il regista?

Cosa si trova in secondo/terzo piano e perchè?

Quali sono le differenze più importanti fra le due?

Per descrivere e paragonare immagini o quadri possono essere d'aiuto le frasi seguenti. Dovete stare attenti però al genere e al numero dell'oggetto!

<p>(Su)(In) foto/L'immagine/L'illustrazione/Lo screenshot/Il quadro/Il disegno/Il grafico ... mostra/illustra/fa vedere/rappresenta/mette in scena... (si vede/c'è/si nota) ...</p>	<p>La In primo piano/A secondo piano/Sullo sfondo ... Al centro/Nel mezzo/In alto/In basso... A sinistra/A destra/Davanti a/Dietro (a/di)/Di fronte a/Vicino a/Accanto a ... si trova/si vede/c'è/si riconosce...</p>
<p>Lo trovo/È ... interessante/normale/curioso/bizzarro che ...</p>	<p>Mi risulta che/Ho l'impressione che... Per me è evidente/sorprendente/scioccante/turbante che...</p>
<p>Riguardo a/In considerazione di questa foto ... ho l'impressione che ... L'illustrazione crea un'atmosfera di .../abbastanza ... L'immagine porta a credere che ... Guardando il grafico immagino che ...</p>	
<p>Una differenza/Un'analogia è... Alla prima immagine ... mentre invece alla seconda ... In contrasto con la seconda foto, nella prima ... A differenza della prima illustrazione, nella seconda c'è ... Contrariamente al secondo grafico, il primo mostra/(ecc.) ...</p>	

Hausübung 2

Dovete scrivere un testo a due pezzi, ogni parte deve avere 130 – 180 parole.

La prima parte riguarda i problemi di Charlie:

Quali potrebbero essere le ragioni per le sue paure?

Cosa gli è successo nel passato?

Quali sono le differenze tra la sua vita in Kenya a quella in Italia?

Come continua la sua vita? Che tema?

La seconda parte tratta Andrea e Livia:

Che paure e associazioni provocano il comportamento di Andrea e Livia? C'è influsso della loro propria gioventù ed esperienza?

Cos'è cambiato in paragone alla loro vita prima di Charlie?

Che cose non possono fare più?

Cosa fanno ogni giorno con la responsabilità per Charlie? Ci sono cose nuove per loro?

Possibili temi delle soluzioni:

Prima parte (Charlie)

Passato: Morte dei genitori; nessuna famiglia che l'accetta; non essere accettato in Kenya a causa del padre bianco.

Differenze: Non ha una propria stanza; cultura diversa; vita e relazione con Andrea e Livia; capisce il loro malcontento; scuola e lingua diversa; non è accettato a causa della sua pelle scura.

Timidezze del futuro: Essere da solo; stare con un'altra famiglia; non potersi abituare alle nuove circostanze; non trovare amici; non avere futuro.

Seconda parte (Andrea e Livia):

Associazioni ed esperienze: Andrea è stato lasciato dal padre a un'età simile a Charlie; Livia ha perso i genitori pure.

Cambiamenti: Sveglia più presto; Organizzazione in casa; cibo per Charlie; devono comprare cose nuove che vuole il bambino; sulla TV c'è solo quello che vuole il piccolo; organizzazione della scuola; non hanno più tempo per sé stessi; devono pensare anche ai problemi di Charlie; confronto con le proprie paure.

Material 4

Vor dem Austeilen der Rezensionen ist ein kurzer Hintergrund zur Familienstruktur zu geben, auf die mitunter Bezug genommen wird.

Silvio Muccino, wurde von seinem 25 Jahre älteren Bruder, der ein äußerst berühmter Regisseur ist, geprägt (siehe Einleitung). Seit einigen Jahren sprechen die Brüder nicht miteinander, sowie Silvio Muccino auch mit den Eltern nicht. Deshalb wird in den Rezensionen wiederholt von einer Parallele zur realen, familiären Situation von Silvio Muccino gesprochen.



Muccino e il mal d'Africa

Publicato il 24 luglio 2010 in: “La stampa”

(...)

Raccontato così “Un altro mondo”, seconda regia di Silvio Muccino anche sceneggiatore¹ e interprete nel ruolo protagonista, avrebbe le carte in regola per essere insieme romanzo di formazione e affresco² della società globale. Ma la sceneggiatura basata sul romanzo di Carla Vangelista soffre³ di un difetto non da poco. (...) insomma, tocca punti nevralgici e poi li lascia lì senza svilupparli. Per concludere il contesto keniano, per la maggior parte del tempo noi spettatori ci troviamo davanti a due egocentrici, intenti a leccarsi le ferite⁴ di traumi famigliari causati da genitori assenti o freddi e indifferenti (...).



Il copione tradisce il titolo, l'altro mondo resta un proclama, non acquista⁵ vita. Nonostante ciò⁶, la pellicola trasmette un

certo vitalismo che non dipende solo dal fatto di esser girata con la macchina a mano. Ha talento Silvio Muccino, e come attore si conferma una gran bella presenza: riempie⁷ lo schermo, riesce a convincere, soprattutto i duetti con il bambino sono molto ben giocati. Più umiltà e meno esteriorità, un giorno potrebbe fare davvero un buon film.

Alessandra Levantesi¹¹

¹ Drehbuchautor

² Abbild

³ leiden

⁴ sich die Wunden lecken

⁵ verbessern

⁶ = tuttavia; nichtsdestotrotz

⁷ ausfüllen

¹¹ <https://www.lastampa.it/spettacoli/cinema/2010/12/24/news/muccino-e-il-mal-d-africa-1.36988376> (letzter Aufruf: 31.1.2020)



Silvio Muccino: un cambiamento da “Un altro mondo”

Publicato il 22 dicembre 2010 su: Newsletter del RB Casting

A tre anni di distanza dal suo esordio¹ dietro la macchina da presa, Silvio Muccino ripete l’esperienza con “Un altro mondo”, storia di un viaggio in Africa che si trasforma in un cambiamento di vita. (...)

Nel cast il piccolo Michael Rainey Jr., Isabella Ragonese, Flavio Parenti, Maya Sansa e Greta Scacchi. Al piccolo protagonista, scoperto da Muccino mentre guardava il video di Tiziano Ferro



“Il regalo mio più grande” di cui era tra i protagonisti, va il merito², con la sua dolcezza ed intensità, di gran parte dell’uscita del film.

Dopo il difficile esordio con “Parlami d’amore”, Silvio Muccino affronta³ con più maturità la sua seconda regia tornando sul tema della crescita emotiva⁴ e di ciò che sta dietro. Pur non confezionando un prodotto perfetto, il giovane regista dimostra di essere migliorato sul piano tecnico e ha il merito⁵ di aver affrontato con onestà (...).

Interessante la scelta del linguaggio cinematografico utilizzato: ritmo veloce, ralenti e immagini patinate⁶ nella prima parte per rendere il superficiale⁷ stile di vita dei personaggi; semplicità e maggiore intimità durante il viaggio in Africa. Due stili che si incrociano poi per tutta la seconda parte del film.

Autore sconosciuto¹²

¹ Debüt

² ist zu verdanken;
~ grazie a

³ sich etwas stellen

⁴ emotionales
Wachstum

⁵ avere il merito =
etwas verdient
haben

⁶ (poet.)
oberflächlich,
gekünstelt

⁷ oberflächlich

¹²<https://www.rbcasting.com/recensioni/2010/12/22/silvio-muccino-un-cambiamento-da-%E2%80%9CUn-altro-mondo%E2%80%9D/> (letzter Aufruf: 31.01.2020)

Muccino jr. celebra sentimenti e famiglia (...)

Publicato il 20 dicembre 2010 su: La Repubblica.

Autrice: Claudia Morgoglione¹³



Il regista presenta la sua opera seconda "Un altro mondo", di cui è anche protagonista: due figli diversissimi dello stesso padre, un italiano trentenne e un bambino africano, si trovano e finiscono per amarsi. Una storia che contrasta¹ con la rottura² che dura da anni tra Silvio e suo fratello Gabriele: "Ma io non ne parlo, queste cose restano tra noi"

ROMA - Fa un certo effetto, conoscendo la situazione familiare di Silvio Muccino, vedere in anteprima³ *Un altro mondo*: storia sentimentale su due figli diversissimi dello stesso padre che si ritrovano, e sulla voglia di affetti⁴ veri, profondi, ancestrali⁵, che



alla fine prevale⁶ su paure e cinismo. (...) Ma oggi, al termine della conferenza stampa⁷ di presentazione della pellicola, il diretto interessato⁸ preferisce

non commentare questa discrasia⁹ tra cinema e realtà. Conferma la sua linea del silenzio: "Di queste cose non parlo - dice, con un sorriso un po' forzato - devono restare tra me e la mia famiglia". E scappa via¹⁰.

(...) va detto¹¹, *Un altro mondo* è una pellicola confezionata¹² molto bene: ottima regia, bella colonna sonora (composta da Stefano Arnaldi [...]), montaggio e fotografia di qualità. Ma lui, Silvio, sembra tenere di più ai contenuti. "Questo film (..) affronta l'argomento che a me interessa di più: il processo di crescita, la paura e la difficoltà di crescere, il passaggio dal passato al futuro." (...)

¹ im Kontrast
(Gegensatz) stehen
zu

² Bruch

³ Voraufführung,
Vorschau

⁴ Zuneigung

⁵ Ur- (Gefühl)

⁶ überwiegen,
siegen

⁷ Pressekonferenz

⁸ der direkt

Betroffene

⁹ Dyskrasie (poet.),

Mischung

¹⁰ scappare via =
türmen

¹¹ = deve essere
detto

¹² verpackt

¹³ Anprangerung

¹⁴ leiden

¹³ https://www.repubblica.it/spettacoli-e-cultura/2010/12/20/news/un_altro_mondo-10418101/ (Letzter Aufruf: 31.01.2020)

Ma c'è un altro tema forte: l'Africa. E in particolare il Kenya, dove quella parte della storia è ambientata ed è stata girata. (...) Infine, l'ovvio messaggio antirazzista, e la denuncia¹³ dell'intolleranza di cui il piccolo Charlie soffre¹⁴ arrivando in Italia (a scuola, soprattutto) (...).

Dopo “Parole d’amore” Silvio Muccino si posiziona di nuovo dietro la macchina da presa e vola in Africa per raccontare un romanzo di formazione



Silvio Muccino torna a cimentarsi¹ con la regia a due anni da “Parlami d’amore” ed esce nelle sale con “Un altro mondo”, soggetto scritto ancora una volta insieme a Carla Vangelista.⁰

Publicato il 22 dicembre 2010 su:

edodelcinema.com (...)

In questa prima parte del film la regia segue i ritmi veloci della vita dei personaggi, con carrelli che si muovono freneticamente², a rappresentare la loro corsa verso il nulla. (...)

Come in un romanzo di formazione, Andrea dovrà confrontarsi poi con una nuova prova: il difficile rientro in Italia, dove porta con sé il



piccolo Charlie. Sia la regia di

Muccino, sia la fotografia di Marcello Montarsi rendono molto abilmente³ il dualismo della sceneggiatura, enfatizzano⁴ i due mondi attraversati da Andrea: da un lato la ricchezza sfrontata⁵, dall'altro

la povertà più estrema. Impossibile non notare somiglianze⁶ o citazioni con la pellicola di suo fratello Gabriele “La ricerca della felicità” (...) e, in fondo, una ricerca della felicità è presente e sentita anche qui dai protagonisti.

Buona la prova offerta dalle attrici Ragonese e Sansa, alle quali sono state offerti due personaggi femminili forti, che superano Andrea (...). Silvio Muccino è cresciuto e intende dimostrarlo con “Un altro mondo”, film impegnato, al quale è collegato anche un progetto di beneficenza per il Kenya. Se il giorno di Natale avrete l'imbarazzo⁷ della scelta al cinema, optate⁸ per una pellicola in grado di trasmettere emozioni e di comunicare sentimenti positivi: “Un altro mondo” dovrebbe perciò avere la precedenza!

Ilaria Capacci¹⁴

- ¹ sich auf die Probe stellen
- ² bremsend (frenare = bremsen)
- ³ rendono molto abilmente ~ realizzano/ mostrano bene
- ⁴ betonen, hervorheben
- ⁵ unverschämt
- ⁶ Ähnlichkeit
- ⁷ = confusione; Verwirrung

¹⁴ <https://www.ecodelcinema.com/un-altro-mondo-recensione.htm> (Letzter Aufruf: 31.01.2020)

“Un altro mondo”, la recensione

Publicato il 7 gennaio 2011 su: cinemio.it

Autrice: Antonella Molinaro¹⁵

Sono convinta che solo chi è genitore può capire completamente quanto sconvolgente¹ sia l'arrivo di un figlio. Da essere totalmente autosufficiente², ti ritrovi a dover abbandonare tutte le tue sicurezze per dedicarti anima e corpo ad un piccolo essere che può fare affidamento solo su di te. Con questa chiave di lettura ho vissuto tutto il film che, pur³ nei suoi eccessi, vuole raccontare questo dramma.

Si, perché in questo caso di dramma si tratta in quanto l'arrivo di questo bambino è totalmente inaspettato e sconvolge chiaramente la vita di due ragazzi che per di più hanno delle ferite aperte alle spalle e fino a quel momento avevano preso tutto (la loro vita, il loro rapporto, quello con gli altri) con la leggerezza di chi non ha ancora voglia di assumersi⁴ le proprie responsabilità. (...)



Isabella Ragonese e Silvio

Ancora una volta, Silvio Muccino osa⁵ con un film dai sentimenti forti, forse a volte eccessivi, ma a mio avviso centra l'obiettivo. Certo a volte risulta evidente l'immaturità di alcuni aspetti: personaggi esageratamente⁶ paranoici (come la madre di Andrea), troppa voce fuori campo⁷, dialoghi talvolta⁸ mal costruiti. Ma questi difetti vengono

colmati⁹ appieno dalla maturità artistica di quasi tutto il cast, primo tra tutti il piccolo Michael Rainey Jr. che ha la capacità di riempire la scena con il solo sguardo.

Bella prova quella di Muccino attore e regista che riesce a toccare il cuore dello spettatore che assiste alla maturazione emotiva di personaggi che da doversi prendere cura¹⁰ di un bambino si ritrovano ad aver bisogno di lui per sbloccare e risolvere quelle situazioni che fino ad allora li avevano tenuti lontani dalla vita vera. (...)

¹ ~decisivo;
einschneidend
²
=indipendente;
unabhängig,
selbstständig
³ hier: trotz
⁴ hier:
übernehmen
⁵ = rischiare;
wagen
⁶ übertrieben
⁷
Hintergrundsti
mme
⁸ = a volte;

¹⁵ <http://cinemio.it/film-italiani/un-altro-mondo-recensione-conferenza-stampa/7371/> (letzter Aufruf: 31.01.2020)

RECENSIONE UN ALTRO MONDO (2010)

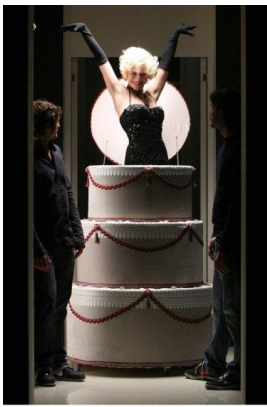
Pubblicato il 21 dicembre 2010 su: Movieplayer.it

Autrice: Luciana Morelli¹⁶



(...) Michael Rainey è (...) un attore assolutamente incredibile, la cui performance divertente e commovente¹ allo stesso tempo tocca il cuore e vale da sola il prezzo del biglietto. Qualche eccesso nei

dialoghi, talvolta forzati e telefonati, non rovina il risultato finale che brilla² proprio per i suoi contrasti, di ambientazione e di stile, tra la prima e la seconda parte del film. La mano un po' grezza³ di Muccino, nell'accezione⁴ meno negativa del termine, contribuisce a restituire⁵ sullo schermo una storia dolce e amara fatta di spigolosità⁶ e chiaroscuri, caratterizzata da un tenore drammatico



discontinuo alternato⁷ a momenti anche leggeri che provengono tutti dalla dolcissima simpatia del piccolo protagonista. Un uso ridondante⁸ della voce fuori campo nei primi venti minuti ha fatto francamente⁹ pensare al peggio ma successivamente la storia fortunatamente decolla¹⁰ senza mai subire momenti di stallo¹¹. (...)

Così il giovane regista romano classe 1982, figlio e fratello d'arte, costruisce un film che rispecchia¹² in pieno il momento cruciale di crescita e di evoluzione che (...) sta vivendo nella vita reale, alla ricerca di un'identità che non è sempre facile trovare. Con tutta l'impulsività che lo contraddistingue¹³, Silvio spalanca¹⁴ gli occhi

sull'Africa e racconta una storia coraggiosa di amore fraterno, senza retorica e senza pietismi¹⁵, dimostrando di avere le capacità tecniche e creative necessarie per dar

- ¹ = toccante;
rührend
- ² glänzen
- ³ = greggio, rozzo;
ungehobelt
- ⁴ = senso;
Bedeutung
- ⁵ = trasmette,
comunicare;
vermitteln
- ⁶ Schroffheit
- ⁷ abwechseln
- ⁸ redundant
(überladen mit)
- ⁹ ehrlicherweise
- ¹⁰ = avviare,
lanciare; starten
- ¹¹ Sackgasse
- ¹² widerspiegeln
- ¹³ = distingue da
altri;
unterscheiden
- ¹⁴ ~ aprire;
aufreißen
- ¹⁵ Frömmerei,
religiöse Inhalte

¹⁶ https://movieplayer.it/articoli/apri-gli-occhi-e-vai-in-africa_7658/ (Letzter Aufruf: 31.01.2020)

voce alla sua forza interiore e alla sua veemente¹⁶ passione per il cinema e per le storie che hanno al loro centro personaggi in cammino verso l'accettazione di se stessi e delle proprie debolezze. Che non sia un messaggio in codice¹⁷ rivolto al fratello maggiore con il quale non ha più contatti da tempo?

Diskussion

Die Ergebnisse empirischer Studien darüber, ob die Zuhilfenahme audiovisueller Medien einen positiven Effekt auf den Lernprozess haben, sind konträr (vgl. Gabrysch und Kulbe, 1979: S. 125-145). Die Wissenschaft ist sich jedoch einig, dass vor allem der gezielte Einsatz von Begleitmaterial und -übungen im Zuge einer Unterrichtseinheit den Ausschlag für einen effizienten Lernfortschritt in allen Kompetenzbereichen geben. Diese müssen zielgerichtet vorbereitet und gut umgesetzt werden, um die vielfältigen Potenziale des Einsatzes audiovisueller Medien im Fremdsprachenunterricht, sowohl auf sprachlicher als auch sozialer Ebene, ausschöpfen zu können. (vgl. Kerres, 2000: S. 22-30; Nieweler, 2013: S. 4-6)

In diesem Zusammenhang möchte ich nun auf die Beantwortung der in der Einleitung aufgeworfenen Fragen eingehen.

Sprachlicher Nutzen

In Hinblick auf den Nutzen für den Fremdsprachenerwerb ist durch die Durchführung des angebotenen Unterrichtskonzepts ein Mehrwert in Bezug auf das Hörverstehen, das Sprechen sowie das Schreiben zu erwarten. Lediglich der Ausbau der schriftlich rezeptiven Fähigkeit der italienischen Sprache, also des Lesens, wird von schulbuchorientiertem Regelunterricht – aufgrund vieler spezifischer Leseaufgaben und schriftlicher Angaben – womöglich effizienter gefördert. Durch die bedachte Wahl des Sprachniveaus, der Hilfestellungen sowie der anschließenden Erstellung einer eigenen Filmrezension wird die Förderung der Lesekompetenz im Rahmen der Übung jedoch optimiert (siehe Material 3). (vgl. Snaidero, 2017: S. 119-131; Surkamp, 2017: S. 170-171)

Die Verwendung audiovisueller Medien im Italienischunterricht ist anhand des vorliegenden Beispiels zu befürworten. Das Hör-Seh-Verstehen wird durch die bildliche Untermalung unterstützt und beschleunigt (Kerres, 2000: S. 27-28; Surkamp, 2017: S. 241-242). Dabei werden verbale Äußerungen durch non- und paraverbale Aspekte von Kommunikation, wie beispielsweise Mimik, Gestik, Körpersprache, Intonation, Sprechtempo oder -pausen, unterstützt und bieten den Lernern somit ein

authentisches Bild der gesprochenen Sprache (Banzhaf und Ziesel, 2010: S. 116-117). Dadurch, sowie durch die Hilfe der italienischen Untertitel, können die Schüler einen authentischen italienischen Spielfilm verstehen und werden mit authentischen Kommunikationssituationen und Sprachstilen von Muttersprachlern konfrontiert (Surkamp, 2017: S. 190). Durch das positive Erlebnis wird Motivation und Interesse geschaffen, die sich im Zuge der Gespräche während der Sequenzpausen sowie der Begleitübungen vorteilhaft auf die Unterrichtsdynamik und die Frequenz der Wortmeldungen auswirken sollten. Studien haben gezeigt, dass die Zuhilfenahme eines Filmes die Wahrscheinlichkeit persönlicher Stellungnahmen und emotionaler Reaktion erhöht, beispielsweise im Vergleich mit Textaufgaben. Durch die Anleitung zur Erstellung und Korrektur der vorgesehenen Schreibübungen wird einerseits die schriftlich produktive Fähigkeit gefördert und außerdem eine emotionale Auseinandersetzung mit dem Film auch außerhalb der Schule, in Ruhe zuhause, angestoßen. (vgl. Nieweler, 2013: S. 5; Surkamp, 2017: S. 63, 170-171)

Die Filmauswahl, der Aspekt der Abkehr vom Regelunterricht sowie weiterführend die begleitende Auseinandersetzung mit den Inhalten fördern die Akzeptanz der Lehrmaterialien seitens der Lernenden. Dadurch werden die Unterrichtsdynamik und der sprachliche Lernprozess in allen Bereichen erheblich verbessert und beschleunigt. (vgl. Surkamp, 2017: S. 27)

Diese Vermutung ist natürlich in der Praxis zu prüfen, es scheint infolge der vorangegangenen Ausführungen jedoch naheliegend, dass während der Filmsequenzen kaum Verständnisschwierigkeiten, zumindest was das Globalverstehen betrifft, auftreten.

Vor allem die kognitiven Fähigkeiten der Schüler werden durch die Zuhilfenahme authentischer, digitaler Medien begünstigt. Auch deshalb kann man von einer Verbesserung und Ausweitung der Sprachkompetenzen der Schüler ausgehen. (vgl. Kerres, 2000: S. 27-28)

Durch eine bedachte und zielgerichtete Auswahl des Films und der gezeigten Sequenzen kann der Informationsgehalt und die Funktion der Übungen gesteuert werden. Der große Vorteil der Verwendung geeigneter Filme ist die Möglichkeit des Ansprechens mehrerer verschiedener Rezeptionskanäle und somit die gleichzeitige Bildung und die Weiterentwicklung eines breiten Spektrums an sprachlichen, aber

auch sozialen und interkulturellen Kompetenzen. Die persönliche Auseinandersetzung des Schülers bewirkt eine gegenseitige Beeinflussung der Komponenten, sodass sich beispielsweise der sozial-emotionale Aspekt der Filmrezeption positiv auf die Frequenz von Wortmeldungen während der diesbezüglichen Sequenzbesprechungen und Meinungsäußerungen während der Filmpausen auswirkt. Die Befähigung zu einer emotionalen oder sachlichen Debatte – mündlich wie schriftlich, rezeptiv wie produktiv – stellt auch in Hinblick auf die Matura eine wichtige Aufgabe dar und ist von essenziellem sprachlichen Nutzen.

Beitrag zur Individualisierung und Persönlichkeitsbildung

In den kommenden Zeilen möchte ich nun die Frage nach dem Nutzen des vorliegenden Unterrichtskonzepts in Hinblick auf zentrale Entwicklungsaufgaben sowie die soziale und interkulturelle Kompetenz beleuchten.

Durch die vielen autonom oder in der Gruppe zu erarbeitenden Aufgaben, die sich mit der Interpretation und dem Vergleich von Handlungen, Szenen oder Verhaltensmustern der Charaktere beschäftigen, wird das selbstgesteuerte Lernen und Denken, das kreative Arbeiten sowie die persönliche Beurteilung der Inhalte gefördert. Ein wesentlicher Beitrag zur Individualisierung wird geleistet. (vgl. Surkamp, 2017: S. 14)

Ein konkretes Beispiel, warum der Film einen Beitrag zur Persönlichkeitsbildung leisten kann, hat seinen Ursprung in der Lexik: Wörter haben meist eine Kernbedeutung, jedoch auch kontextabhängig eine Reihe von Nebenbedeutungen. Dies frustriert und irritiert die Schüler, da sie es nicht akzeptieren wollen, dass Wörter wandelbar, aber doch nicht verschieden interpretierbar sind. Dadurch passiert ein Brückenschlag des Sprachunterrichts zu einer zentralen Lebensaufgabe, denn das Handeln, Denken und Sprechen nach gewohnten Mustern steht in Gegensatz zu der Erfahrung, dass weder das Beharren auf dem etablierten Standpunkt noch ein Raten (also eine willkürliche Lösungswahl) zu einer Lösungsfindung geeignet sind. Der Lerneffekt ist dementsprechend, dass es zwar eine eigene Position braucht, jedoch auch die Rechte anderer – in diesem Kontext die von kommunikativ und sozial etablierten Normen – zu respektieren sind. (vgl. Surkamp, 2017: S. 189-190)

Durch den Film werden die Wörter stets im Kontext präsentiert und auch die sprachlichen Normen und Stilmittel der Muttersprachler kommen zur Geltung. Im Laufe des Unterrichts werden stets (vor allem im Rahmen der Unterrichtsgespräche zwischen den Filmsequenzen) lexikalische, stilistische oder semantische Fragen seitens der Schüler gestellt und von der Lehrperson ausgeführt und beantwortet werden. Dabei ist nicht nur die Bedeutung, sondern auch die Herleitung zu beachten. (Nicht nur) im Italienischen kann von einem Grundmorphem durch Adaption mit Affixen ein neuer Bedeutungskontext erschlossen werden, ohne dabei ein neues Lexem lernen zu müssen. Diesen Vorgang nennt man Derivation. Durch die Förderung dieses Vorgangs wird ein Beitrag zur Identitätsbildung geschaffen, denn die Herangehensweisen eines Problemlösungsprozesses sowie die daraus resultierenden Erfahrungen werden in andere Lebensbereiche überführt und nach Möglichkeit angewendet. (vgl. Surkamp, 2017: S. 26, 189-190)

Zusätzlich kommt im Kontext der Persönlichkeitsfindung auch der Aspekt der Befähigung zur Mehrsprachigkeit zum Tragen. Die Erfahrung, dass ein Gespräch zwischen Italienern verstanden wird und auch selbst Äußerungen dazu getätigt werden können, leistet hier einen hohen Beitrag und ermutigt die Schüler, an realen Gesprächen auf Italienisch im privaten, beruflichen oder auch Bildungskontext aktiv teilzunehmen. (vgl. Surkamp, 2017: S. 26)

Das Herstellen eines Bezugs der Lehrmaterialien zu zentralen Entwicklungsaufgaben, wie etwa der Ausprägung einer Geschlechterrolle oder, wie im vorliegenden Film, der Ablösung von den Eltern oder die Auseinandersetzung mit einem sozialen Konflikt, tragen zu einer persönlichen Auseinandersetzung der Schüler mit dem Lehrmaterial sowie der Thematik bei. Solche Entwicklungsaufgaben werden generell als „Motor des Lernens“ angesehen und deren Einbindung in den Unterricht tragen einerseits zur Entwicklung von Motivation und einer daraus resultierenden Lerndynamik im Unterricht sowie andererseits auch wesentlich zur Persönlichkeitsbildung der Schüler bei. (vgl. Surkamp, 2017: S. 27)

Der vorliegende Film thematisiert auch die doppelte kulturelle Zugehörigkeit von Charlie. Dieses Problem betrifft eine Vielzahl zugewanderter Mitmenschen und bestimmt auch den einen oder anderen Schüler in der Klasse. Die Auseinandersetzung damit trägt zur Persönlichkeitsentwicklung sowie zur Förderung

der interkulturellen Kompetenz und Empathiefähigkeit der Schüler bei. (vgl. Snaidero, 2017: S. 83-84)

Dies scheint ein guter Übergang zur nächsten Frage zu sein: Leistet der vorliegende Begleitunterricht in Kombination mit dem Film einen Beitrag zur sozialen und interkulturellen Kompetenz der Schüler?

Durch die audiovisuelle Untermalung, die Aktualität und Authentizität des Films sowie durch die Bezugnahme darauf in weiterführenden, gut durchdachten Aufgaben kann auf Seiten der Schülerinnen und Schüler ein Identifikationsprozess angestoßen werden. Dieser führt zu einer wesentlich intensiveren und tiefgreifenderen Auseinandersetzung mit der Thematik als das bloße Ansehen des Films. Zudem wird durch den Film die emotionale und empathische Komponente stärker bedient als durch die Nutzung herkömmlicher, klassischer Medien und Informationsquellen, wodurch wiederum ein wesentlich größerer und weitreichenderer Nutzen in Bezug auf die soziale und interkulturelle Kompetenz erwartet werden kann. (vgl. Frederking et al., 2018: S. 125-127; Gabrysch und Kulbe, 1979: S. 96-100)

Ähnliches Potenzial bietet die Bezugnahme auf die authentische Darstellung der Lebensrealität der Erziehungsberechtigten: Der Protagonist und seine Freundin, die bis dahin gemeinsam ein unbeschwertes Leben geführt hatten, werden durch die Obsorge für den Jungen vor neue Herausforderungen gestellt. Der Film zeigt realitätsnah die subjektiven Einschränkungen, die eine verantwortungsvolle Erziehung mit sich bringt. Das „Happy End“ und die Veranschaulichung, dass zuerst als negativ empfundene Veränderungen zu einer Stärkung und Weiterentwicklung der Persönlichkeit und so zu einer höheren Zufriedenheit führen können, sind wichtige Deduktionen des Films, die die Sozialkompetenz der Schüler stärken.

Zum Zeitpunkt der Adoption entspricht das Verhalten des Hauptcharakters selbst noch dem eines Jugendlichen. Mit der Fortdauer des Films entwickelt sich der Protagonist weiter und durchläuft einen Reifungsprozess. Der Prozess der Verhaltensänderung wird durch das audiovisuelle Medium unterstützt und fassbar. Dies trägt zu dem erwünschten Brückenschlag zwischen der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler und deren Erziehungsberechtigten bei. Da im betreffenden Lernalter, der Pubertät geschuldet, oft ein schwieriges Verhältnis zu den Eltern vorherrscht, kann der Film Einblicke in die Lebenswelt der Erwachsenen geben. Dies kann, bei geeigneter

Ausarbeitung, beispielsweise Verständnis für die subjektiv mitunter schwer nachvollziehbaren Motive für das Handeln der Eltern gegenüber ihren Kindern schaffen.

Nun möchte ich auf die Bildungspotenziale des Unterrichtsvorschlag in Bezug auf das interkulturelle Lernen, welches eine untergeordnete, aber nichtsdestoweniger wichtige Komponente der Sozialkompetenz darstellt. Diese wird im Film beispielsweise durch den achtjährigen Charlie, der im Prozess seiner Identitätsfindung mit dem Problem der kulturellen Zugehörigkeit zu zwei völlig unterschiedlichen Kulturen zu kämpfen hat, verkörpert und unterstützt. Die stilistische Aufbereitung des Films sowie die ausgezeichnete Schauspielerwahl tragen zu einem empathischen Verhalten gegenüber den dargestellten Lebensrealitäten und somit zu einem interkulturell-kommunikativen Vermittlungsvorgang bei. (vgl. Snaidero, 2017: S. 83)

Die autonome oder in Kleingruppen stattfindende Arbeitsweise der Übungen während und zwischen den Unterrichtsstunden fördert, neben der Autonomie und Individualisierung, zusätzlich auch die soziale und interkulturelle Kompetenz. Deshalb wird zudem eine emotionale sowie auch kritische Reflexion des Gelernten und eine daraus resultierende, interaktive Kommunikation begünstigt. Neben der Förderung selbständigen Lernens kann so gleichzeitig Raum für eine Überschreitung der individuellen sprachlichen und kulturellen Grenzen geschaffen werden. Diese Arbeitsweise bedient also eine Vielzahl von Lerntypen und hat ein riesiges Nutzungspotenzial, um einen wichtigen Beitrag zur Mündigkeit und zur sozialen wie kulturellen Emanzipation der Schüler zu leisten. (vgl. Grünewald und Küster, 2017: S. 124-127; Surkamp, 2017: S. 14)

Zieht man etwa den Schulbuchvergleich von Snaidero (2017: S. 119-131) heran – welcher vor allem die persönlichkeitsbildenden, sozialen und interkulturellen Kompetenzen in das Zentrum der Nachforschungen stellt – dann ist von einem Mehrwert des vorliegenden Unterrichtskonzepts im Vergleich mit schulbuchorientiertem Regelunterricht auszugehen. Vor allem existiert das große Manko, dass kulturspezifische Aufgaben im Rahmen aller fünf analysierten Lehrwerke für Italienisch hauptsächlich der Förderung der sprachlichen Aspekte dienen und die interkulturell-kommunikative Komponente meist gar nicht thematisiert oder bewusst ausgeklammert wird. Interkulturelle Konfliktsituationen werden nicht herausgearbeitet, der Vergleich von Kulturen oder von Fremd- und Selbstwahrnehmung unter

Einbeziehung und Analyse von Stereotypen, ist die Ausnahme. All die vorangegangenen Aspekte sowie vor allem der Anstoß zum Perspektivenwechsel werden im Rahmen des bereitgestellten Unterrichtsvorschlags reichlich gefördert. Die Schüler werden im Rahmen der kommunikativen Zwischengespräche und Übungen sowie während des Schulvergleichs oder der Charakteranalyse der Darsteller, hinreichend und zielgerichtet zu einer Auseinandersetzung mit der fremden Kultur sowie zu einem Abgleich mit der eigenen, bekannten Kultur angehalten. Durch die genannten Übungen und die vorgesehene Arbeitsweise werden zudem eine Reihe von Sozialkompetenzen bedient, wie etwa die Kooperations-, Kommunikations- und Kompromissbereitschaft, die Befähigung zur Zusammenarbeit, das (Selbst-) Reflexionsvermögen, die Empathiefähigkeit, die Förderung von Respekt und Toleranz sowie des Gefühls für Gerechtigkeit und Fairness.

Der Nutzen und das Potenzial eines gut gewählten audiovisuellen Mediums liegt einerseits in der Akzeptanz des Lehrmaterials durch die Schüler, wesentlich aber auch in der erleichterten Rezeption und der Vielseitigkeit der Inhalte und synchron angesprochenen Bewusstseinskanäle der Schüler (Grünwald und Küster, 2017: S. 125; Surkamp, 2017: S. 241-242). Daraus resultiert eine höhere emotionale Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik und zur Teilnahme am Unterricht. Eine gesteigerte Unterrichtsdynamik begünstigt nicht nur die Lernprozesse im sprachlichen Bereich, sondern verstärkt auch die soziale und interkulturelle Kompetenzförderung (vgl. Grünwald und Küster, 2017: S. 124-127; Surkamp, 2017: S. 27).

Der Film selbst liefert authentische Einblicke in die Kulturen Kenias und Italiens. Danach werden diese, etwa durch den Schulvergleich anhand der Standbilder oder durch das Einfühlen in die unterschiedlichen Lebensrealitäten der Charaktere, verglichen. Dies stärkt ebenso die interkulturell-kommunikative und soziale Kompetenz. (vgl. Snaidero, 2017: S. 99)

Außerdem wird den Lernern ein authentisches Bild der gesprochenen Sprache geboten. Sie werden mit authentischen Kommunikationssituationen und Sprachstilen von Muttersprachlern konfrontiert, was wiederum die interkulturell-kommunikative Kompetenz stark begünstigt. (vgl. Banzhaf und Ziesel, 2010: S. 116-117).

Fazit

Das vorliegende Unterrichtskonzept in Verbindung mit dem ausgewählten audiovisuellen Medium ermöglicht vor allem in Bezug auf die sprachlich-rezeptiven Kompetenzen der Schüler einen großen Lernfortschritt, der durch die Nutzung herkömmlicher Medien oder Methoden kaum erreicht werden kann. Aufgrund der hohen kommunikativen Austauschrate mit den Klassenkollegen oder der Lehrperson, sowie der schriftlichen Begleitaufgaben, ist auch ein Zugewinn an mündlich- wie schriftlich-produktiver Kompetenz zu erwarten. Durch die Analyse der Filmrezensionen von vertrauenswürdigen Quellen aus Presse und Internet wird auch die Lesekompetenz gestärkt.

Letztgenannte Übungen haben ihren Mehrwert vor allem in Hinblick auf soziale und interkulturelle Kompetenzbereiche. In Verbindung mit dem Medium wird eine empathische Auseinandersetzung seitens der Schüler angestoßen und durch einen hohen Anteil an Partner- oder Gruppenarbeiten wird die Teamfähigkeit gefördert. Den größten Zugewinn des Lehrvorschlags – der mangelhaften Präsenz von Kulturvergleichen im Regelunterricht geschuldet – stellt sein Beitrag zur Bildung der interkulturellen Kompetenz dar (vgl. Snaidero, 2017: S. 130-131). Der Film selbst sowie die begleitenden Gespräche und Aufgaben tragen zu einem interkulturell - kommunikativen Austausch mit den im Film dargestellten Lebenswelten bei und führen zu einer Reflexion und einem Abgleich mit der Eigenen. Durch Zuhilfenahme des vorliegenden Unterrichtskonzept kann potenziell ein großes Ungleichgewicht zwischen den im Lehrplan festgelegten Bildungszielen sowie den empfohlenen Lehrbüchern und Unterrichtsmaterialien ausgeglichen und somit ein wichtiger Beitrag zu einem lerner- und handlungsorientierten Unterricht geleistet werden.

Das vorliegende Konzept ist noch nicht praxiserprobt und muss unter den Gegebenheiten des Schulalltags womöglich etwas modifiziert werden. Die Vorgehensweise sowie die Gestaltung der Begleitübungen sind gründlich durchdacht, umsichtig erarbeitet und im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts umsetzbar und für die Schüler gewinnbringend.

Riassunto italiano

Introduzione

La tesina presente rappresenta la base per la mia laurea nell'insegnamento delle materie Italiano e Biologia. Tratta dell'uso di medie audiovisive nel contesto dell'insegnamento della lingua italiana in Austria. Per mostrare il potenziale didattico sarà elaborato un concetto concreto sulla base del film *“Un altro mondo”* di Silvio Muccino, uscito nel 2010, per l'utilizzo pratico a scuola.

Lo scopo centrale dell'analisi è il chiarimento delle domande seguenti:

- Quale beneficio offre il concetto d'insegnamento offerto dal punto di vista linguistico?
 - C'è un vantaggio grazie alle medie audiovisive – in base al concetto presente – per le diverse competenze linguistiche?
- Che contributo alla formazione nel campo dello sviluppo personale e delle competenze sociali può essere dato dall'utilizzo del modello presente?
 - Si può aspettare un valore aggiunto per quanto riguarda le competenze sociali, in particolare la competenza interculturale?
 - C'è un vantaggio grazie alle medie audiovisive e quanto è decisiva la didattica accompagnante per il successo?

Didattica di lingue straniere

Prima di poter descrivere l'uso ed i vantaggi dell'inserimento di un film all'insegnamento della lingua italiana vanno descritti gli obiettivi principali stabiliti nel programma didattico ufficiale. Il curriculum scolastico richiede lo sviluppo delle competenze produttive e ricettive orali e scritte in campo linguistico. Per di più vanno formate le capacità sociali ed individuali con l'orientamento proprio sull'individualità degli alunni. In questo contesto i libri scolastici più usati spesso non contengono un'offerta didattica equilibrata che inoltre mostra una mancanza di autenticità e rilevanza per gli alunni (Snaidero, 2017: p. 119-131).

Nel campo della riproduzione linguistica la priorità è abilitare gli alunni ad una comunicazione autonoma e reale per essere il più utile possibile per l'individuo. Anche negli altri campi linguistici - che sono la lettura, la scrittura e la comprensione orale - la riproduzione e soluzione autonoma ed individuale ha un ruolo molto importante e dovrebbe portare gli alunni ad un'analisi riflessiva.

Per quanto riguarda le competenze sociali in connessione all'insegnamento di lingue straniere, secondo il curriculum scolastico vanno perfezionate le competenze interculturali e comunicative. Soprattutto l'interculturalità ha un valore forte nel curriculum, ma nella realtà scolastica non è rappresentata o elaborata abbastanza (Snaidero, 2017: p. 130-131).

Riassumendo, il principio di base rappresenta l'orientamento allo scolaro individuale con il fuoco alla sua abilità di agire con la lingua imparata.

Film nell'insegnamento di lingue straniere

L'integrazione di un film adeguato, accompagnato da un buon concetto didattico, può portare tanti vantaggi agli scolari. Se un film sia adatto ed utile per la scuola dipende da diversi fattori. Il tema e il contenuto del film devono essere attuali, autentici e devono avere una certa rilevanza per gli alunni. Raccomando un film il cui campo tematico ha qualche legame alla realtà degli scolari e che riferisce a tematiche ben conosciute.

Un altro punto importante è la scelta di un livello linguistico adatto. Se il livello è troppo basso gli alunni non sono messi alla prova e le loro capacità linguistiche non si migliorano. Quando il livello è troppo alto il contenuto non può essere compreso e così sarà persa la motivazione e diminuita la partecipazione della classe.

Il terzo punto che va preso in considerazione è il valore per gli obiettivi linguistici e sociali del programma scolastico. Ci dovrebbero essere per forza degli aspetti che sono adeguati ad un'analisi che mira specificamente alla miglioramento di certe competenze e che soddisfanno le richieste dal curriculum scolastico.

Un film può far vedere autenticamente e profondamente lo sfondo personale ed emotivo delle persone. Il medium è molto accettato fra gli alunni, presentando un medium conduttore della loro generazione. Così la motivazione d'occuparsi con il

contenuto previsto dall'insegnante cresce e tutta la dinamica dell'insegnamento si migliora.

Di questo fatto approfitta anche la capacità di immedesimarsi nei panni di un'altra persona. L'empatia rappresenta una delle competenze sociali richieste necessarie per l'esame di maturità dove potrebbe essere richiesto agli alunni di scrivere o di parlare da un punto di vista differente dal proprio.

L'abilità di partecipare attivamente ad un discorso orale fra parlanti italiani è difficile a formare a scuola senza la possibilità di accogliere un insegnante ospite madrelingua in classe. Pure per questo motivo un film nella lingua puntata porta tante possibilità. Consiste da dialoghi spesso scritti e pronunciati da nativi in contesti reali riprodotti, così che gli scolari si possono fare una bell'impressione di tali situazioni e, usando un metodo adeguato, hanno pure la possibilità di mettersi alla prova nell'ambiente di un compito comunicativo seguendo.

Le differenze culturali sono spesso illustrate in modo vivace e gli alunni possono percepire diversi livelli ed aspetti del film. Così sono confrontati con un'altra cultura, un altro modo di vivere e sono disposti a paragonare la propria realtà con quella di altri paesi o uomini. In questo modo vengono sopportate le competenze interculturali, che all'insegnamento regolare sono troppo poco presenti.

Per le competenze linguistiche l'uso di un film ha tanti vantaggi, soprattutto nel campo uditivo. Il canale visivo sopporta il processo di capire il contenuto e gli alunni si abitano più veloce ai diversi fattori e variazioni della lingua italiana realizzata fra e per parlanti madrelingua. Inoltre, imparano a completare frasi, in cui si trova qualche forma non-familiare o un vocabolo sconosciuto, dal contesto. Il miglioramento delle altre competenze linguistiche va promosso specificamente da compiti accompagnativi che portano gli alunni a parlare, scrivere o leggere. Non è tanto difficile però, cosa che si vede pure nella minuta d'insegnamento presente.

Concludendo questa parte, si deve dire che, con l'ausilio di medie audiovisive e compiti ben ripensati e mirati, le competenze sociali degli alunni possono approfittare fortemente delle tematiche principali, promuovendo la comunicazione, l'empatia e l'abilità per fare una riflessione personale ed intima.

Il film *Un altro mondo* e l'uso scolastico

Linguisticamente, *Un altro mondo* si rappresenta molto autentico, a volte un po' veloce, il lessico e lo stile però vanno benissimo per il livello linguistico B1. B1 è il livello per l'esame di maturità che dovrebbe esser ottenuto fino alla fine del modo d'insegnamento d'italiano più usato in Austria. Quello dura quattro anni ed in totale sono previste almeno dieci ore di lezione settimanale.

Il film *Un altro mondo* tratta di un uomo ventottenne che si gode una vita senza problemi e doveri, perché è mantenuto da sua madre. La loro relazione però non è familiare ma distante, perché lei ha un atteggiamento chiuso e riservato. Il padre di Andrea ha lasciato la famiglia quando il protagonista, che si chiama Andrea, era ancora un bambino. Andrea sta in una relazione superficiale con Livia, con la quale conduce una vita spensierata senza un piano per il futuro.

Alla festa per il ventottesimo compleanno di Andrea trova una lettera dal padre, in cui c'è scritto che sta morendo in un ospedale a Nairobi in Kenya. Dopo una cena con la madre, che gli consigliava proprio il contrario, decide di andarci. All'arrivo in Kenya trova suo padre già in coma e il giorno dopo muore. Un'amica del padre di Andrea, che incontra in ospedale, gli racconta che ha ancora un fratellastro keniano di otto anni. Il fratellastro si chiama Charlie e ha perso tutta la sua famiglia. All'inizio Andrea ancora rifiuta il compito di adottare il bambino e cerca di trovare un'altra soluzione. Col tempo però la relazione si intensifica ed Andrea porta il fratellastro in Italia ed insieme a Livia cerca a educarlo. Lo stesso tempo però avvisa un avvocato a trovare una famiglia per una sua adozione.

L'educazione di Charlie rivela un compito difficile e delicato. La convivenza inizialmente è caratterizzata da svariate difficoltà riguardanti sia l'integrazione di Charlie a casa e a scuola sia la nuova vita da genitori che comporta un drastico cambio di abitudini. La cosa positiva è che con le difficoltà Andrea e Livia si aprono l'un l'altra esponendo i propri sentimenti e punti di vista, sviluppando così una relazione vicina e aperta.

Charlie viene discriminato in modo razzista sia dalla società keniana a causa della paternità caucasica sia dai compagni di classe italiani per essere diverso da loro. Questo tema mostra un aspetto del film molto adatto per l'uso a scuola, sensibilizzando gli alunni su mobbing e razzismo.

Col perdurare della storia gli aspetti positivi della convivenza sono messi in piano sempre di più. Andrea può concludere il trauma vissuto nell'infanzia con il padre perché anche sua madre alla fine si apre e racconta la verità del padre, qual è che l'ha cacciato via per i suoi propri motivi. Livia si adegua al ruolo di essere madre e responsabile per Charlie e ne beneficia tanto dal punto di vista personale. Verso la fine del film, Charlie e la sua cerchia sono resi molto più felici e contenti della loro vita assieme.

I temi trattati e più adeguati all'integrazione a scuola sono quindi l'interculturalità, esclusione, sviluppo personale dei protagonisti ed anche le sfide e sacrifici da parte dei genitori con lo scopo di contribuire alla comprensione per le loro azioni nella realtà degli scolari.

Il film fa vedere bene lo sfondo personale ed emotivo delle persone, cosa che le porta alle loro azioni e ai loro sviluppi. Così le competenze sociali degli alunni possono approfittare fortemente delle tematiche principali, promuovendo la comunicazione, l'empatia e l'abilità per fare una riflessione personale ed intima.

Modello d'insegnamento concreto

Nelle prossime righe presenterò in maniera un po' astratta il mio modello d'insegnamento elaborato. La versione dettagliata si trova nella parte tedesca di prima.

Com'è già stato detto, il modello fa uso del film *Un altro mondo*. Per integrarlo in classe viene applicata la tecnica sequenziale che consente di interrompere alcune scene del film e confrontarsi in un discorso con gli alunni o procedere con lavori inerenti al film come comprensioni del testo, vocaboli nuovi eccetera.

La conversazione tra le scene viste si occupa della comprensione della trama e delle incomprensioni lessicali e semantiche da parte degli alunni e l'invito a fare ipotesi degli sviluppi consecutivi.

Il mio modello presente prevede un dispendio totale di tre lezioni scolastiche e segue la cronologia del film, senza salti al passato o al futuro. Così si sostituisce la comprensione della trama.

Lezione 1

Sempre all'inizio va comunicato il piano previsto, parlando del contenuto, dei compiti e degli scopi della lezione.

Dopodiché l'insegnante passa ad un riassunto brevissimo della trama e delle loro relazioni e sfondi emotivi. Seguono due scene ben adeguate ad iniziare, una mostra il momento e le riflessioni di Andrea quando trova la lettera del padre. Quella consecutiva una cena con la madre, in cui la confronta con la sua scoperta. La distanza fra le due è espressa in modo incisivo e gli alunni potrebbero essere colpiti.

Di seguito va parlato degli avvenimenti e distribuito il foglio Material 1, che mette a disposizione formulazioni e modi di esprimersi per descrivere il carattere di una persona ed anche la relazione fra due persone. Il foglio dev'essere discusso dall'insegnante in maniera interattiva e profonda, per esempio così che gli scolari devono formulare una propria frase esemplare. La competenza comunicativa viene amplificata e pure l'empatia per altre persone è affrontata.

Il prossimo compito riguarda la comprensione selettiva degli alunni, che devono prendere nota delle forme verbali non familiari durante la scena mostrata prima. In questa scena sono presenti delle forme verbali implicite e in maniera induttiva ed interattiva si avvicina all'uso semantico. Il principio grammaticale sarà spiegato dall'insegnante, disegnando uno schema con le informazioni principali sulla lavagna. Dopodiché Material 2 va distribuito agli alunni, su cui le spiegazioni sono riassunte e fissate. Ci si trova pure un piccolo compito con frasi esemplari che vanno completate in due e dopo quattro minuti paragonate e corrette in plenum. Questo compito contribuisce al miglioramento delle competenze grammaticali e scritte sul livello linguistico. Nel campo sociale questo compito forza le capacità di parlare, quelle interattive-comunicative ed anche la fiducia in sé, almeno per quanto riguarda la comprensione dei mezzi linguistici sconosciuti dal contesto.

Per concludere la lezione va spiegato il compito a casa, ovvero una lettera immaginaria di Andrea al padre. Gli alunni devono mettersi nei suoi panni ed immaginarsi una risposta scritta, rispettando le regole standard per scrivere una lettera all'esame di maturità. La soluzione deve contenere reazioni sentimentali ipotetiche e possibili domande e desideri al padre. Questo compito è importante in considerazione dell'esame di maturità, favorisce la riproduzione scritta ed anche le competenze sociale per quanto riguarda l'empatia.

Lezione 2

La seconda lezione prevista deve soprattutto far vedere gli sviluppi principali del film e mira più che altro al miglioramento delle competenze comunicative e comprensive.

Come al solito si comincia con l'organizzazione e la raccolta dei compiti a casa. Dopo l'insegnante passa alla presentazione di quattro scene, sempre interrotte dai discorsi interattivi del contenuto. Le scene trattano la morte del padre, il primo incontro fra Andrea e Charlie e il giro consecutivo al nonno. Il livello dell'aspetto interculturale durante di questa lezione è forte.

Dopo si passa ad un compito comunicativo in cui gli scolari dovrebbero fare ipotesi sulla relazione e le difficoltà emotivi tra Andrea e Charlie. Gli alunni hanno quattro minuti di tempo per farsi notizie sulle ragioni ipotetiche del loro comportamento. Di seguito ognuno deve contribuire una cosa in plenum.

Le prossime due scene mostrano l'arrivo di Charlie in Italia e le differenze tra la sua scuola in Kenya ed in Italia. Quel contesto fornisce la base per un paragone tra due statue del film, che usa proprio queste due immagini. Prima gli scolari devono descrivere le foto in due. Le immagini e possibili formulazioni aiutanti sono discusse e messe a disposizione in Material 3. I due partner devono preparare una breve descrizione e presentazione delle foto. A casa va steso un paragone in forma scritta che sarà raccolto la lezione consecutiva. Il compito migliora le competenze scritte, comunicative, presentativi ed anche fortemente quelle interculturali ed empatiche.

Lezione 3

L'ultima lezione elaborata tratterà soprattutto le sfide personali ma pure lo sviluppo positivo dai protagonisti. Per iniziare come al solito va comunicato il programma, raccolto il compito di casa nuovo e restituito quello vecchio. Ricapitolando in modo interattivo la trama precedente si passa alle prossime scene mostrate. Occorrono tanti problemi: Andrea e Livia vengono chiamati in scuola dalla direttrice perché Charlie mostra la violenza per difendersi in classe e non trovano il modo adeguato a maneggiare la situazione. I due genitori litigano e Charlie scappa via. Da quel momento in più però le vicende e il rapporto tra i protagonisti si migliora ancora rapidamente

conducendo ad una relazione molto aperta e vivace. In tutto questo incide la notizia che è stata trovata una famiglia d'adozione per Charlie. Prima Andrea lo vede come una buona notizia e nel discorso seguente con Livia lei se ne va perché vuole tenere il bambino, visto lo sviluppo positivo personale e pure della relazione fra lei ed Andrea. Di seguito però Andrea rinuncia all'adozione e tiene Charlie con sé. Cerca la comunicazione con sua madre che alla fine si apre e dichiara com'è stata veramente la separazione dal padre. Liberato, Andrea si riconcilia con Livia e le due tengono Charlie.

In totale sono sette scene ed i discorsi nelle pause sono molto importanti per la comprensione della trama, il miglioramento della competenza orale produttiva e pure lo sviluppo di empatia.

Con lo scopo di poter soddisfare pure la necessità alla promozione delle competenze letterarie è prevista una lettura di diverse recensioni del film autentiche, tratto da giornale o Internet (→ Material 4). Queste vanno elaborate con l'ausilio di cellulari, dizionari o l'insegnante, in gruppi che contano fra tre e cinque persone, dipendente dal numero totale. Lo scopo sarà una presentazione in cui gli alunni riassumano gli argomenti positivi e negativi delle loro recensioni. Inoltre, devono comunicare una propria recensione breve ai colleghi. Una presentazione dovrebbe durare fra tre e cinque minuti. Il compito promuove a parte della lettura anche le capacità di tenere una presentazione in maniera interattiva-comunicativa-produttiva, facendo riferimento ad altre opinioni e formularne una stessa. Grazie al lavoro in gruppi è rafforzata pure la comunità in classe.

Per concludere la mia proposta d'insegnamento è prevista un altro compito a casa (→ Hausübung 2). Il testo dovrebbe essere composto da due parti: una riguarda Charlie e l'altra Andrea e Livia. In tutti e due va immedesimarsi nelle persone e riflettere delle ragioni che portano al loro comportamento. L'insegnante deve sopportare la crescita di qualche idea con l'ausilio di domande stimolante, annotate pure sul foglio.

Discussione

Ora vorrei rivolgermi all'illuminazione delle domande poste nell'introduzione.

Beneficio linguistico

Facendo uso del modello presente c'è da aspettare un contributo nei campi delle competenze orali produttive e ricettive ed anche di quella produttiva scritta. I compiti ed attività previsti sono in un buon equilibrio ma il valore maggiore risulta chiaramente da capire un film straniero autentico e quindi la motivazione aumentata, che porta d'altra parte ad una partecipazione più attiva dagli alunni. Alla lettura è mirato specificamente solo nell'ambito di un compito. (vedi Snaidero, 2017: p. 119-131; Surkamp, 2017: p. 170-171)

Si può raccomandare l'utilizzo di medie audiovisive nel contesto dell'insegnamento d'italiano sulle base del concetto presente. Accelera e supporta il processo di comprensione perché gli aspetti non- e paraverbali presenti nel film aiutano tanto alla recezione e le azioni sono sempre contestualizzate. (vedi Banzhaf und Ziesel, 2010: p. 116-117; Kerres, 2000: p. 27-28; Surkamp, 2017: p. 241-242)

Beneficio personale

Dal punto di vista delle competenze sociali c'è da dire che i compiti ed i discorsi sono costruiti così che gli alunni devono cercare una soluzione propria in maniera creativa ed autonoma o nello scambio con gli altri colleghi di classe. Quel fatto supporta il loro sviluppo individuale, la creazione di una propria identità e la capacità di risolvere problemi autonomamente. (vedi Surkamp, 2017: p. 14; 189-190)

Un altro aspetto sociale importante è la qualifica alla plurilinguistica e l'abilità a partecipare ad un discorso fra italiani. La fiducia creata ha un influsso positivo e gli scolari sanno cavare dialoghi italiani nell'ambiente scolastico, ma anche in quello privato e professionale. (vedi Surkamp, 2017: p. 26)

Il film si occupa pure della tematica della appartenenza culturale doppia o nulla. Quel problema riguarda sicuramente degli scolari immigrati in classe, i quali non sanno a quale paese o cultura dovrebbero abituarsi. (vedi Snaidero, 2017: p. 83-84)

Il medium audiovisivo usato rivela il suo potenziale nell'attualità e l'importanza dei temi trattati. L'autenticità porta ad un'accezione elevata del materiale scolastico ed i compiti accompagnativi promuovono il processo d'identificazione. Sostengono l'occupazione più intesa e profonda dalla parte degli alunni e il livello emotivo ed empatico viene

affrontato forte. (vedi Frederking et al., 2018: p. 125-127; Gabrysch und Kulbe, 1979: p. 96-100)

Lo sviluppo personale dei protagonisti può insegnare agli alunni che delle vicende, all'inizio viste negativi e disturbante, possono influenzare in maniera positiva la propria vita e che ce ne può risultare una crescita e formazione emotiva.

La competenza interculturale viene promossa attraverso il paragone delle due statue, l'impressione autentica delle culture condotta, l'invito ad un cambio di prospettiva ed un confronto con la propria realtà. (vedi Banzhaf und Ziesel, 2010: p. 116-117; Snaidero, 2017: p. 83, 99)

Per concludere c'è da dire che in base al concetto scolastico presente si lasciano trovare tanti vantaggi in paragone all'insegnamento regolare. Si vede però che il successo previsto correla fortemente con il disegno e il metodo dei compiti accompagnativi.

Quellen

- Banzhaf, M., Ziesel, D. (2010): Il cinema per i giovani: Die Darstellung Jugendlicher im neuen italienischen Kino. In: Ankli, R., Martin, A. (Hrsg.): Aufbrüche – Umbrüche. Aufsätze zur Didaktik des Italienischen. Oldenburg Wissenschaftsverlag, München. S. 113-127.
- Frederking, V., Krommer, A., Maiwald, K. (2018): Mediendidaktik Deutsch. Erich Schmidt Verlag, Berlin.
- Gabrysch, U., Kulbe, H. (1979): Audiovisuelle Medien im Unterricht. Verlag Volker Spiess, Berlin.
- Grünewald, A. (Hrsg.), Küster, L. (Hrsg.), Bade, P., Hinger, B., Koch, C., Kräling, K., Plikat, J. (2017): Fachdidaktik Spanisch. Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart.
- Horak, A., Moser, W., Nezbeda, M., Schober, M. (2010): Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Unterrichtspraxis. ÖSZ Praxisreihe 12, Graz.
- Kerres, M. (2000): Medienentscheidungen in der Unterrichtsplanung zu Wirkungsargumenten und Begründungen des didaktischen Einsatzes digitaler Medien. in: Bildung Und Erziehung 53.1.: S. 19-40. Vandenhoeck und Ruprecht Verlag, Göttingen.
- Lucchi, S. (2008): Hörverstehen. in: Tanzmeister, R. (Hrsg.): Lehren, Lernen, Motivation: Einführung in die Fachdidaktik für Romanistinnen und Romanisten. S. 393-416. Praesens-Verlag, Wien.
- Micheuz, P. (2013): Digitale Schule Österreich: Eine analoge Standortbestimmung anlässlich der eEducation Sommertagung 2013. Österreichische Computer Gesellschaft, Wien.
- Nieweler, A. (2013): Französisch Innovativ: 2: Filme Im Unterricht. Klett, Stuttgart.
- Rovere-Fenati, B. (2013): Praxisgrammatik Italienisch. PONS GmbH, Stuttgart.
- Seeliger-Mühl, H. (1993): Medien – Unterricht – Lernen. Lit-Verlag, Hamburg.
- Snaidero, T. (2017): Interkulturelles Lernen im Italienischunterricht: Eine Konzeption und Lernaufgaben für Italienisch als 3. Fremdsprache. Frank & Timme, Berlin.

- Solte, E., Haußmann, L. (2018): Film im Fremdsprachenunterricht: Methoden, Tipps und Informationen. Vision Kino, Berlin.
- Surkamp, C. (2017): Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. J.B. Metzler-Verlag, Stuttgart.
- Trim, J., North, B., Coste, D., Sheils, J. (2017): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lehren, lernen, beurteilen. Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart.
- <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=BundesnormenundGesetzesnummer=10008568> (letzter Aufruf: 3.2.2020)

Abstract

Die vorliegende Diplomarbeit stellt ein dreistündiges Unterrichtskonzept für den Fremdsprachenunterricht Italienisch auf Sprachniveau B1 (laut GeRS) zur Verfügung. Dabei wird der Nutzen einer Integration von audiovisuellen Medien sowohl für die sprachlichen als auch die sozialen Kompetenzen der SchülerInnen verdeutlicht. Der Film *Un altro mondo* (2010) von Silvio Muccino stellt die Basis für das Unterrichtsmodell dar, wodurch ein authentisches Bild der Sprache und der Kultur vermittelt werden kann. Das entwickelte Unterrichtsmaterial und die gewählten Methoden sollen ein möglichst großes Spektrum an Veranlagungen und Kompetenzbereichen bedienen. Das sequenzielle Verfahren wird für den begleitenden Unterricht herangezogen. Dabei werden einzelne Filmsequenzen gezeigt, in den Pausen dazwischen bleibt Zeit für Aufgaben oder Klassengespräche, welche zielgerichtet verschiedene Kompetenzbereiche und Entwicklungsaufgaben der SchülerInnen bedienen.