

---

**ZRomSD 10,2 (2016)**

Herausgegeben von CHRISTOPH BÜRGEL, MICHAEL FRINGS,  
JENS F. HEIDERICH, CORINNA KOCH & SYLVIA THIELE

---

*Zeitschrift  
für Romanische Sprachen  
und ihre Didaktik*



*ibidem*

---

ZRomSD 10,2 (2016)

Herausgegeben von CHRISTOPH BÜRCEL, MICHAEL FRINGS,  
JENS F. HEIDERICH, CORINNA KOCH & SYLVIA THIELE

---

*Zeitschrift*  
*für Romanische Sprachen und ihre Didaktik*  
*(ZRomSD)*

**Heft 10,2**

Herbst 2016

ISSN: 1863-1622

*ibidem*-Verlag  
Stuttgart

## **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

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

Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik, Ausg. 10,2 — Stuttgart: *ibidem*-Verlag

Erscheinungsweise: halbjährlich; Aufnahme nach Ausg. 1,1 (2007)

ISSN 1863-1622

ISBN 978-3-8382-7036-4

Ausg. 1,1 (2007) -

∞

Gedruckt auf alterungsbeständigem, säurefreiem Papier  
Printed on acid-free paper

© *ibidem*-Verlag  
Stuttgart 2018

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronical, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

Das **Herausgeberteam** besteht aus:

**Prof. Dr. Christoph Bürgel** (Universität Paderborn)

**Dr. Michael Frings** (Gutenberg-Gymnasium Mainz)

**Jens F. Heiderich** (Frauenlob-Gymnasium Mainz)

**Jun.-Prof. Dr. Corinna Koch** (Universität Paderborn)

**Prof. Dr. Sylvia Thiele** (Universität Mainz)

➤ Kontakt mit den Herausgebenden: **Redaktion@ZRomSD.de**

Der **wissenschaftliche Beirat** umfasst folgende Fachexpertinnen und -experten:

#### **Romanische Sprachwissenschaft**

Prof. Dr. Silke Jansen (Universität Erlangen-Nürnberg)

Prof. Dr. Andre Klump (Universität Trier)

Prof. Dr. Johannes Kramer (Universität Trier)

Prof. Dr. Nadine Rentel (Universität Zwickau)

Prof. Dr. Rainer Schlösser (Universität Jena)

Prof. Dr. Dr. h.c. Wolfgang Schweickard (Universität Saarbrücken)

#### **Didaktik der romanischen Sprachen**

Jun.-Prof. Mark Bechtel (Universität Dresden)

Prof. Dr. Inez De Florio-Hansen (Universität Kassel)

Prof. Dr. Christiane Fäcke (Universität Augsburg)

Prof. Dr. Andreas Grünewald (Universität Bremen)

Prof. Dr. Eva Leitzke-Ungerer (Universität Halle-Wittenberg)

Prof. Dr. Eynar Leupold (Troyes/Frankreich)

Prof. Dr. Christine Michler (Universität Bamberg)

Prof. Dr. Christiane Neveling (Universität Leipzig)

Prof. Dr. Daniel Reimann (Universität Duisburg-Essen)

Prof. Dr. Birgit Schädlich (Universität Göttingen)

Frank Schöpp (Universität Würzburg)

Dr. Claudia Schlaak (Universität Mainz)

Prof. Dr. Gérald Schlemminger (Pädagogische Hochschule Karlsruhe)

#### **Schulpraxis / Studienseminare**

Christine Blauth-Henke (Gymnasium am Steinwald, Neunkirchen)

Bernhard Bremm (Studienseminar Trier)

Dr. Judith Leinen (Gutenbergschule Wiesbaden)

Norbert Stöckle (Studienseminar Mainz)

Dr. Jochen Strathmann (Helmholtzschule Frankfurt a.M.)

#### **Muttersprachliche Expertinnen und Experten**

Französisch: Julia Maglione (Institut Français Mainz)

Anne Xhonneux (Frauenlob-Gymnasium & Institut Français Mainz)

Italienisch: Prof. Dr. Sergio Lubello (Universität Salerno)

Portugiesisch: Cristina Bastos (Universität Würzburg)

Rumänisch: Dr. Daniela Laube (Berlin)

Spanisch: Eva Alario (Universität Trier)



## Inhaltsverzeichnis

<b>Aufsätze</b> .....	7
FRANK SCHÖPP (WÜRZBURG)	
Fiktive Kurzfilme im Italienischunterricht – Überlegungen am Beispiel von <i>AutoveloX: un cortometraggio per la sicurezza stradale</i> .....	9
SYLVIE MÉRON-MINUTH (REGENSBURG) & CHRISTIAN MINUTH (HEIDELBERG)	
« Je n’ai jamais regretté d’être venue en Allemagne. » Biographies franco-allemandes d’après-guerre : 1945-1963 .....	31
NADINE RENTEL (ZWICKAU)	
Deutsche und französische Ratgeberwebseiten rund um Schwanger- schaft und Geburt. Eine vergleichende Analyse des Metaphern- gebrauchs in Geburtserzählungen .....	55
TAMARA GÓMEZ PÉREZ (PADERBORN) & CORINNA KOCH (PADERBORN)	
Los recursos lingüísticos al servicio de la comunicación: el aprendi- zaje en estaciones en un curso universitario de ELE (para futuros profesores) .....	77
ALESSANDRO BOSCO (BASEL)	
A proposito di una didattica transculturale della letteratura in classi di italiano LS. Il caso di Scontro di civiltà per un ascensore a piazza Vittorio di Amara Lakhous. ....	107
JOHANNES KRAMER (TRIER)	
Eine Serie zur Landesgeschichte für die drei Schulgemeinschaften Südtirols .....	125
<b>Rezensionen</b> .....	135
Benthien, Claudia & Weingart, Brigitte. edd. 2014. <i>Handbuch Literatur &amp;     Visuelle Kultur.</i> & Dünne, Jörg & Mahler, Andreas. edd. 2015. <i>Handbuch Literatur &amp; Raum.</i> (Heiderich, Mainz) .....	137
Broggi, Susanne et al. edd. 2013. <i>Repräsentationen von Arbeit. Transdiszipli-     näre Analysen und künstlerische Produktionen.</i> (Heiderich, Mainz) .....	143
Bürgel, Christoph & Siepmann, Dirk. edd. 2015. <i>Sprachwissenschaft und     Fremdsprachenunterricht. Spracherwerb und Sprachkompetenzen im     Fokus.</i> (Rentel, Zwickau) .....	145

Burwitz-Melzer, Eva & Königs, Frank G. & Riemer, Claudia. edd. 2014. <i>Perspektiven der Mündlichkeit.</i> (Rivetto, Zürich) .....	149
Dawidowski, Christian & Hoffmann, Anna R. & Walter, Benjamin. edd. 2015. <i>Interkulturalität und Transkulturalität in Drama, Theater und Film.</i> & Hallet, Wolfgang & Surkamp, Carola. edd. 2015. <i>Dramendidaktik und Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht.</i> (Heiderich, Mainz) ....	155
De Florio-Hansen, Inez. 2014. <i>Lernwirksamer Unterricht. Eine praxis- orientierte Anleitung.</i> & De Florio-Hansen, Inez. 2014. <i>Fremdsprachen- unterricht lernwirksam gestalten. Mit Beispielen für Englisch, Fran- zösisch und Spanisch.</i> (Neuroth, Frankfurt a.M.) .....	162
De Florio-Hansen, Inez. 2015. <i>Standards, Kompetenzen und fremdsprach- liche Bildung. Beispiele für den Englisch- und Französischunterricht.</i> (Leonhardt, Erfurt) .....	166
Franke, Manuela & Koch, Corinna & Schöpp Frank. edd. 2014. <i>Espejos del mundo hispanoablante: Metropolen im Spanischunterricht.</i> (Büter, Paderborn) .....	171
Fuchs, Claire & Gombert, Nathalie. 2015. <i>Die Chemie der Grammatik. Grammire du français moderne. Moderne französische Grammatik. Lehr- und Arbeitsbuch.</i> (Koch, Paderborn) .....	179
Küster, Lutz. ed. 2016. <i>Individualisierung im Französischunterricht. Mit digitalen Medien differenzierend unterrichten.</i> (Schäfer, Frankfurt a.M.) .....	182
Küster, Lutz & Lütge, Christiane & Wieland, Katharina. edd. 2015. <i>Literarisch-ästhetisches Lernen im Fremdsprachenunterricht. Theorie – Empirie – Unterrichtspraxis.</i> (Schöpp, Würzburg) .....	185
Nübling, Damaris & Fahlbusch, Fabian & Heuser, Rita. 2015. <i>Namen. Eine Einführung in die Onomastik.</i> (Wochele, Mainz/Wien) .....	191
<b>Zeitschriftenschau: Neues zur Didaktik der Romanischen Sprachen</b> .....	195
<b>Profil: Prof. Dr. Christian Minuth (Heidelberg)</b> .....	231
<b>Lehrveranstaltungen: Didaktik der Romanischen Sprachen (SoSe 16)</b> .....	241
<b>Herausgeber- und Autorenverzeichnis</b> .....	253

# *AUFSÄTZE*





# Fiktive Kurzfilme im Italienischunterricht – Überlegungen am Beispiel von *Autovelo*: *un cortometraggio per la sicurezza stradale*

Frank Schöpp (Würzburg)

## 1. Einleitung

Während Spielfilme mittlerweile einen festen Platz im schulischen Italienischunterricht einnehmen, ist der *Kurzspielfilm* in diesem Kontext bislang nur selten in Erscheinung getreten. Dieser Zustand spiegelt sich auch in der fachdidaktischen Literatur zum Einsatz des Mediums *Film* im Italienischunterricht. Einer Reihe neuerer und neuester Publikationen zum Einsatz von Spielfilmen (z.B. Martin 2008, Reimann 2009, Cicala 2014, Schöpp 2014, Michler 2016) steht m.W. keine einzige, explizit einem italienischen Kurzspielfilm gewidmete Publikation gegenüber.<sup>1</sup> Dies ist umso verwunderlicher, als der Kurzfilm, wie noch zu zeigen sein wird, über ein besonderes didaktisches Potenzial für den Fremdsprachen- und damit auch für den Italienischunterricht verfügt. Darüber hinaus überrascht sein Fehlen in der schulischen Praxis vor dem Hintergrund der großen Rolle kurzer erzählender, schriftlich realisierter Texte (z.B. *fiabe*, *novelle* etc.).

Im vorliegenden Beitrag werden zunächst die wichtigsten Charakteristika von Kurzfilmen beschrieben, bevor in einem zweiten Schritt ihre Eignung für die Verwendung im Italienischunterricht dargestellt wird. Die sich daran anschließenden Ausführungen sind dem Potenzial des Kurzfilms *Autovelo* für die Arbeit in Lerngruppen der Oberstufe gewidmet.<sup>2</sup> Ziel ist es, die vielfältigen

---

<sup>1</sup> In den Französischunterricht hat der Kurzfilm spätestens mit dem Episodenfilm *Paris je t'aime* aus dem Jahr 2006 Einzug gehalten (Lange & Di Luca 2009; Unterrichtsvorschläge zu verschiedenen Kurzfilmen für den Französischunterricht finden sich zudem in Blume 2012, Hütten 2012, Lange 2012, Veneman 2012 sowie Grünwald & Hethey 2016). Für den Spanischunterricht sei auf die Beiträge von Rössler (2009) und Leitzke-Ungerer (2016) verwiesen.

<sup>2</sup> Der Film ist unter folgender Adresse verfügbar:  
<https://www.youtube.com/watch?v=zvg8m-TUwBw>, Zugriff: 04.08.2016.

Möglichkeiten der sinnvollen Einsetzbarkeit von Kurzfilmen im Italienischunterricht anhand konkreter Vorschläge exemplarisch aufzuzeigen.

## 2. Charakteristika von Kurzfilmen

Bei der näheren Beschäftigung mit Kurzfilmen fällt zunächst die sehr unterschiedliche Verwendung des Begriffs *Genre* auf. Handelt es sich bei Kurzfilmen um ein eigenes Genre? Henseler & Möller & Surkamp (2011, 147) halten zu Recht fest, dass „diese Frage kontrovers diskutiert [wird], ohne dass sich eine eindeutige Tendenz ausmachen ließe“. Auf der einen Seite bedient sich der Kurzspielfilm – ebenso wie der Spielfilm – einer Vielzahl von Genres (z.B. Horrorfilme, Kriminalfilme, Liebesfilme oder Science Fiction-Filme); auf der anderen werden Kurzfilme häufig als eigenständiges Genre betrachtet, das Filmemachern auf Grund seiner Kürze künstlerische Möglichkeiten eröffnet, die dem Langfilm fehlen. Letztlich sind diese theoretischen Klassifizierungsversuche für den Einsatz von Kurzfilmen im Unterricht jedoch von sekundärem Interesse. Aber auch unabhängig von der Klärung der Genre-Frage erweist sich eine Definition von Kurzfilmen als nicht unproblematisch. In der von der AG Kurzfilm durchgeführten und veröffentlichten Untersuchung *Kurzfilm in Deutschland – Studie zur Situation des kurzen Films* (AG Kurzfilm 2006) heißt es im einleitenden Kapitel „Was ist Kino – was ist Kurzfilm?“:

Wer versucht, Kurzfilm zu definieren, steht automatisch vor dem Dilemma, dass es außer der Laufzeit keine präzisen Kriterien oder eindeutigen Merkmale gibt, die auf alle Kurzfilme zutreffen. Auch Analogien aus der Literatur müssen scheitern, denn die in diesem Zusammenhang oft zitierte Kurzgeschichte ist auf Fiktionen – eben Geschichten – begrenzt. Ableitungen bezüglich der Poetik und Dramaturgie von Kurzfilmen, die hierfür allerdings hilfreich sind und mit Erfolg angewendet werden können, treffen folglich nur für den *Kurzspielfilm* zu (Hervorhebung FS).<sup>3</sup>

Interessanterweise wird jedoch selbst die Laufzeit von Kurzfilmen sehr unterschiedlich festgelegt: In den *Special Rules for the Short Film Awards* der 88. Oscar-Verleihung (2016) gilt für Kurzfilme „[...] a running time of 40 minutes

---

<sup>3</sup> Vgl. Sundquist (2010, 124): „Despite the wide range of running time among short films, their overall brevity compared to that of feature films is the only consistent characteristic that all shorts have in common.“

or less, including all credits“<sup>4</sup>, im Reglement der *Berlinale Shorts* ist eine maximale Laufzeit von 30 Minuten festgesetzt<sup>5</sup> und in der Sektion *Orrizzonti* der 73. *Mostra Internazionale d'Arte Cinematografica*, der *Biennale 2016* in Venedig, gilt für die „selezione competitiva di cortometraggi“ eine „durata massima di 20 minuti“<sup>6</sup>.

Inhaltlich beschränkt sich der Kurzfilm zumeist auf einen Handlungsstrang. Weitere Merkmale sind der Verzicht auf räumliche Vielfalt und Ortswechsel, ein eher kurzer Zeitraum, über den sich die Geschichte inhaltlich erstreckt, eine chronologische Handlungsabfolge sowie die Fokussierung auf einige wenige Figuren (vgl. Leitzke-Ungerer 2016, 216). Da in der Regel wenig Zeit zur Entfaltung des Themas zur Verfügung steht, wird auf eine Einleitung häufig verzichtet, so dass das Publikum unmittelbar in die Handlung einsteigt. Charakteristisch für den Kurzspielfilm ist die Darstellung alltäglicher, menschlicher Probleme. Oft enden Kurzspielfilme ebenso abrupt wie sie begonnen haben, wobei ein unerwarteter, nicht vorhersehbarer Ausgang typisch ist. Ebenso wie bei vielen Kurzgeschichten zwingt die Pointe die Zuschauerinnen und Zuschauer förmlich zu einer sich anschließenden Reflexion über das Gesehene und zur individuellen Beantwortung offener Fragen. Rössler (2009, 310) weist zudem darauf hin, dass sich die „konzentriert-komplexe Gestaltung [...] in einer besonders hohen Dichte und Intensität filmästhetischer Mittel“ manifestiert.<sup>7</sup>

### 3. Das Potenzial von Kurzfilmen für den Italienischunterricht

Der Einsatz des Mediums *Film* im Fremdsprachenunterricht vermag die Kompetenzentwicklung in unterschiedlichen Bereichen zu fördern. Blell & Surkamp

<sup>4</sup> <http://www.oscars.org/oscars/rules-eligibility>, Zugriff: 04.08.2016.

<sup>5</sup> [https://www.berlinale.de/de/branche/\\_filmanmeldung/richtlinien\\_kurzfilme/index.html](https://www.berlinale.de/de/branche/_filmanmeldung/richtlinien_kurzfilme/index.html), Zugriff: 04.08.2016.

<sup>6</sup> <http://www.labiennale.org/it/cinema/regolamento/>, Zugriff: 04.08.2016.

<sup>7</sup> Rössler (loc. cit.) zufolge kommen „der Montage, der Kamerabewegung, der Licht- und Musikgestaltung und nicht zuletzt der Verwendung von Metaphern und Symbolen eine besondere Bedeutung zu“. Vgl. auch Leitzke-Ungerer (2016, 217): „Ähnlich wie der Leser von Kurzgeschichten zwischen den Zeilen lesen können muss, so sollte der Betrachter von Kurzfilmen in der Lage sein, Andeutungen zu verstehen, Leerstellen zu füllen und Tiefenstrukturen zu erkennen, die sich zwischen den Bildern bzw. Bildsequenzen auftun (vgl. Schönleber 2006)“.

(2016b, 3) betonen allerdings zu Recht, dass „[e]ine reine Instrumentalisierung des Filmeinsatzes für die Ausbildung kommunikativer Fertigkeiten [...] nicht zur allseits geforderten Medien- und Filmbildung an deutschen Schulen bei- [trägt]“. In der Didaktik der modernen Fremdsprachen wird heute grundsätzlich davon ausgegangen, dass sprachliches und filmisches Lernen ineinander greifen.<sup>8</sup> Dies gilt für die Arbeit mit fiktiven Kurz- ebenso wie mit Langfilmen. Kurzspielfilme weisen allerdings eine Reihe von Vorteilen gegenüber traditionellen Spielfilmen auf. Der vielleicht wichtigste liegt im ersten Teil des Kompositums *Kurzfilm: kurz*. Italienisch wird bekanntlich in Deutschland – von wenigen Ausnahmen abgesehen – als dritte oder spät einsetzende Fremdsprache unterrichtet. Damit stehen dem Italienischunterricht grundsätzlich deutlich weniger Unterrichtsstunden zur Verfügung als dem Unterricht in der ersten oder zweiten schulischen Fremdsprache. In Bayern beispielsweise wird der in der Oberstufe einsetzende Italienischunterricht in den Jahrgangsstufen 10, 11 und 12 mit insgesamt elf Wochenstunden erteilt (vier in Jahrgangsstufe 10, jeweils drei in den Jahrgangsstufen 11 und 12; es besteht die Möglichkeit, Italienisch als mündliches Abiturprüfungsfach zu wählen), in Hessen je nach Angebot der Schule mit neun (diese Kurse sind nicht prüfungsrelevant im Sinne einer Abiturabschlussprüfung) oder zwölf Stunden (diese Kurse sind abiturrelevant im schriftlichen und mündlichen Bereich). Allein diese zeitliche Beschränkung spricht für die Arbeit mit Kurzfilmen, denn anders als bei Langfilmen ist hier ein mehrfaches Sehen des vollständigen Films problemlos möglich. Wer sich beispielsweise dafür entscheidet, den Film zunächst im sequentiellen Verfahren zu zeigen, um die Neugier der Schülerinnen und Schüler auf den Fortgang der Handlung für antizipatorische und kreativ-produktive Verfahren zu nutzen,<sup>9</sup> kann den

---

<sup>8</sup> Vgl. Blell & Surkamp (2016a, 8): „Als Potentiale des Filmeinsatzes im Fremdsprachenunterricht werden schwerpunktmäßig die Förderung des Hör-Sehverstehens und weiterer kommunikativer Kompetenzen, die Ausbildung narrativer und filmästhetischer Kompetenzen sowie die Förderung interkultureller Kompetenzen genannt.“ Vgl. auch die Beschreibung des Modells zur Filmbildung in den sprachlichen Fächern in Blell & Surkamp (2016a).

<sup>9</sup> Vgl. Grünewald & Hethey (2016, 48): „Da es sich bei Kurzfilmen um eine komplexe Textsorte handelt, erfordert die Auseinandersetzung mit ihnen [...] besondere Verstehensstrategien. Dabei müssen auch viele Leerstellen gefüllt werden, was Lernende beispielsweise im Rahmen von handlungs- und produktionsorientierten Verfahren versuchen können.“

Film danach dennoch problemlos noch einmal, bei Bedarf auch mehrmals am Stück zeigen. Leitzke-Ungerer (2016, 218) weist in diesem Kontext darauf hin, dass die Kürze der Filme sogar einen Vergleich zweier Kurzfilme erlaubt.

Ein weiterer Vorteil von Kurzfilmen gegenüber Langfilmen besteht darin, dass sie den Lernenden meistens nicht bekannt sind. Das Aufstellen von Hypothesen über den Handlungsfortgang, eine klassische Aufgabe bei der Arbeit mit Filmen, ist damit in der Regel authentischer, weil wirklich alle Schülerinnen und Schüler Vermutungen anstellen müssen und die Lehrkraft nicht Gefahr läuft, dass jemand das Ende des Films verrät. Gleichzeitig sind sehr viele Kurzfilme im Internet verfügbar, so dass den Lehrkräften keine Anschaffungskosten entstehen. Darüber hinaus erlaubt die gute Verfügbarkeit der Kurzfilme den Lehrkräften das Erteilen von Hausaufgaben, die ein Anschauen des Films bzw. einer Szene voraussetzen.

Schließlich kommt die für Kurzfilme charakteristische Verdichtung vielen Lernenden entgegen, die ihre Aufmerksamkeit nur für einen kurzen Zeitraum vollständig auf einen konkreten Gegenstand richten können. Die Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf einen Film ist ein aktiver Steuerungsprozess, der einige Lernende viel Energie kostet. Wissen die Schülerinnen und Schüler, dass sie einen Kurzfilm mit einer Dauer von wenigen Minuten anschauen, kann dies positive Auswirkungen auf ihre Motivation und ihre Konzentration haben.

#### **4. Gründe für den Einsatz von *Autovelox* im Italienischunterricht**

Mit Plakatierungen, Audiospots und Filmen zum Thema *Sicherheit im Straßenverkehr* wird seit einigen Jahren in vielen Ländern versucht, insbesondere jüngere Menschen zu erreichen. Der Kurzfilm *Autovelox* ist Teil einer Kampagne der *Presidenza del ministro dei consigli (Dipartimento della Gioventù)* für mehr Verantwortung im Straßenverkehr und hat eine eindeutige pädagogische Botschaft.

Stavolta ci ha pensato il cinema a dare rilievo a un argomento “scomodo” e poco piacevole come la sicurezza stradale: al Giffoni Film Festival<sup>10</sup> 2009 è stato presentato

---

<sup>10</sup> *Giffoni Experience*, bis 2008 *Giffoni Film Festival*, ist ein internationales Filmfestival für Kinder und Jugendliche, das jedes Jahr in der italienischen Stadt Giffoni Valle Piana

un corto dal titolo “AutoveloX”, per ricordare ai ragazzi di usare il cervello anche e soprattutto quando si è al volante.

Il cortometraggio – diretto da Gianluca Ansanelli, con interpreti Nicolas Vaporidis e Eros Galbiati – è stato voluto dal ministro della Gioventù, Giorgia Meloni per diffondere il tema della sicurezza stradale ed esortare i giovani a fare attenzione (SICURAUTO 2009).

Die Kampagne fordert Rücksicht nicht mit erhobenem Zeigefinger, sondern mit einem Film, der in seinem Verlauf bei den Zuschauerinnen und Zuschauern verschiedene Emotionen auslöst und zum Nachdenken anregt.<sup>11</sup>

Il regista Ansanelli spiega: “È una storia articolata in tre atti, che inizia con la bravata di due giovani ‘fotografati’ dall’*autoveloX*, dal finale sorprendente” (loc. cit.).

Thematisch lässt sich *AutoveloX* verschiedenen in den Lehrplänen der Bundesländer genannten Schwerpunkten zuordnen; in Hessen beispielsweise bietet sich die Behandlung des Films im ersten Halbjahr der Jahrgangsstufe 12 (Q3) im Rahmen des verbindlichen Themenfeldes „L’individuo e le sue responsabilità“ (Hessisches Kultusministerium 2016, 45) an. Neben dem leicht herzustellenden Lehrplanbezug sprechen selbstverständlich noch eine Reihe weiterer Gründe für den Einsatz des Kurzfilms im Italienischunterricht der Oberstufe:

1. Die Mehrheit der Oberstufenschülerinnen und -schüler legt während der beiden letzten Schuljahre die Prüfung für den Motorrad- und/oder PKW-Führerschein ab, so dass die Frage nach dem korrekten Verhalten im Straßenverkehr eine für die Lernenden alltagsnahe und sie konkret betreffende ist. Grundsätzlich betrifft die in *AutoveloX* durch die Ablenkung des Fahrers verursachte Geschwindigkeitsüberschreitung jedoch alle Verkehrsteilnehmerinnen und -teilnehmer, denn auch Radfahrerinnen und -fahrer sowie Fußgängerinnen und -gänger richten ihre Aufmerksamkeit keineswegs immer uneingeschränkt auf das Verkehrsgeschehen, sondern starren nicht

---

(Provinz Salerno) stattfindet. Zur Aufgabe des Festivals vgl. <http://www.giffonifilmfestival.it/our-mission.html>, Zugriff: 04.08.2016: „La mission di Giffoni Experience, fin dal suo esordio nel 1971, è chiara: diffondere la cultura del cinema per ragazzi in Italia e nel Mondo. Offrire quindi il meglio della produzione filmica internazionale rivolta ai bambini, ai ragazzi, ai giovani e alle famiglie e nello stesso tempo dar vita a un’esperienza globale (di relazioni umane e di espressioni culturali) che non si esaurisce solo nei giorni del festival.“

<sup>11</sup> Vgl. ASAPS (2012): „Il filmato punta a far riflettere facendo sorridere i ragazzi.“

selten gebannt auf ihr Smartphone, während sie eine Straße befahren oder überqueren.

2. In den Lehrplänen aller deutschen Bundesländer findet sich der Verweis auf die Verpflichtung der Schule zur Entwicklung eines verantwortungsbewussten Verhaltens in der Verkehrswelt sowie eines nachhaltigkeitsorientierten Verantwortungsbewusstseins für Natur und Umwelt. Vgl. den folgenden Auszug aus dem Runderlass „Mobilitäts- und Verkehrserziehung an den allgemein bildenden und berufsbildenden Schulen des Landes Sachsen-Anhalt“ (Sachsen-Anhalt 2013, 3):

Zur Entwicklung eines sicherheits- und umweltbewussten Verhaltens eignet sich die Reflexion von Kenntnissen über Brems- und Anhaltewege, Alkohol und Drogen, Aggressionen und Imponiergehabe, Schadstoffe und Tempolimit, öffentlicher Personennahverkehr, Haftung und Versicherung sowie Verantwortung und Leben.

Dabei gilt, dass dies eine fächerintegrative und fächerübergreifende Aufgabe der Schule ist, d.h. dass also auch Italienischlehrerinnen und -lehrer verpflichtet sind, über den Lehrplan bzw. die Rahmenrichtlinien hinaus, erzieherisch wirksam zu werden. Die mit Abstand meisten Verkehrsunfälle sind auf menschliches Fehlverhalten zurückzuführen. In den vergangenen Jahren war eine nicht angepasste Geschwindigkeit wiederholt eines der drei häufigsten Fehlverhalten (vgl. Statistisches Bundesamt 2016b). Zwar ist die Zahl der Verkehrstoten in Deutschland von 11.300 im Jahr 1991 auf 3.475 im Jahr 2015 gesunken (vgl. Statistisches Bundesamt 2016a), dennoch sterben bundesweit nach wie vor täglich etwa zehn Menschen auf unseren Straßen. Angesichts des hohen Unfallrisikos junger Menschen muss das Thema *Sicherheit im Straßenverkehr* auch in der Sekundarstufe II einen festen Platz einnehmen.

3. Obwohl sich der Film in der Anfangsphase durch die Verwendung von Jugend- und Umgangssprache sowie eine dialektale Färbung auszeichnet (z.B. „Te levi“), ist er insgesamt sprachlich gut verständlich. In dem Teil des Films, der im Krankenhaus spielt, wird das *italiano standard* verwendet, zudem unterstützt die Visualisierung durch Gestik und Mimik den Verstehensprozess.
4. *Autovelox* weist mit einer Dauer von knapp sieben Minuten eine optimale Länge für die Arbeit im Unterricht auf. Da sich *histoire* und *discours* in der



zeitlichen Chronologie nicht unterscheiden, stellt der Film auf narratologischer Ebene keine Schwierigkeit dar. Zudem eignen sich mehrere Stellen für eine Unterbrechung, um die Lernenden Hypothesen über den weiteren Handlungsverlauf anstellen zu lassen.

5. In *Autovelo* wird eine spannende Geschichte erzählt; die Zuschauerinnen und Zuschauer fühlen insbesondere mit Matteo und werden durch das, was ihm widerfährt, dazu angeregt, über sich selbst nachzudenken. Es ist sicher nicht übertrieben, dem Film ein persönlichkeitsbildendes Potenzial zuzuschreiben.

## 5. Überlegungen zur Arbeit mit *Autovelo*

Die folgenden Vorschläge für den Einsatz des Kurzfilms *Autovelo* im Italienischunterricht können als integraler Bestandteil einer komplexen Lernaufgabe aufgefasst werden; es ist selbstverständlich ebenso denkbar, dass sie die Arbeit mit dem Lehrwerk ergänzen.

### 5.1 Zum Inhalt

Der Film beginnt mit einer Kameraeinstellung aus einem fahrenden Auto, die Zuschauerinnen und Zuschauer blicken aus der Perspektive des Fahrers auf die vor ihnen liegende Landstraße. Dazu ist ein Ausschnitt aus einer Radiosendung zu hören. Nach wenigen Sekunden wird der aggressive Fahrstil des Fahrers offensichtlich: Er fährt dicht auf eine Vespa auf, hupt und will, dass der Fahrer des Motorrollers ihm Platz macht („Ohhh! Eh dai, ma te levi!“). Danach ist der Benachrichtigungston zu hören, der den Eingang einer SMS anzeigt. Es wird deutlich, dass sich außer dem Fahrer (Matteo) noch eine zweite Person im Fahrzeug befindet (Paolo). Nun sprechen die beiden Männer zum ersten Mal, Gegenstand des Gesprächs sind zwei SMS von einer bzw. an eine Frau. Während dieses emotional aufgeladenen Gesprächs werden sie von einer mobilen Geschwindigkeitsmessanlage erfasst – mit Tempo 130 bei erlaubten 50 km/h. Der Fahrer realisiert direkt, dass er soeben in eine Radarfalle geraten ist, sein Freund und Beifahrer, der noch immer das Mobiltelefon in der Hand hält, hat die Polizei am Straßenrand jedoch nicht einmal bemerkt (Matteo: „Cazzo l’au-

tovelox“ – Paolo: „Che autovelox?“). Auf Matteos Ausruf „Là, c'è un autovelox, porca puttana“ und das sich anschließende „Sono rovinato“ hin schlägt Paolo vor, die Punkte für dieses Fehlverhalten – „come al solito“ – vom Punktekonto seiner Großmutter abziehen zu lassen.<sup>12</sup> Aus dieser Reaktion wird ersichtlich, dass Verstöße gegen die Straßenverkehrsordnung bei Matteo keine Seltenheit sind. Matteo ist sich jedoch der Ernsthaftigkeit der Lage, nämlich des in diesem Fall aus seiner Raserei resultierenden Verlusts des Führerscheins, bewusst. So äußert er etwa: „Questi mi ritirano la patente“ (1'33). An dieser Stelle kommt nun Bewegung in den Film: Paolo hat eine folgenschwere Idee: Er befiehlt Matteo, den Weg zum Krankenhaus einzuschlagen. Dort will er ein Unwohlsein Matteos vortäuschen, um zu einem späteren Zeitpunkt gegenüber der Verkehrspolizei die Geschwindigkeitsübertretung seines Freundes mit einem medizinischen Notfall rechtfertigen zu können. Doch dieser Plan geht nicht auf. Matteo wird im Krankenhaus von einem Pfleger in Empfang genommen und muss in den folgenden Stunden eine Reihe von Untersuchungen über sich ergehen lassen: u.a. wird ihm Blut abgenommen, er muss sich einer Computertomographie unterziehen und wird abgehört. Den Abschluss der Untersuchungen bildet eine Lumbalpunktion am Rücken, schließlich ist der erschöpfte Matteo mit einer Infusion im Arm auf einer Liege zu sehen. Seinen Wunsch, nach Hause zu gehen, lehnt die Krankenschwester mit der Begründung ab, der Professor wolle ihn sehen. Dieser kommt in Begleitung eines Arztes und teilt dem jungen Mann mit, dass er schwer krank sei. Aufgrund der bevorstehenden, keinen Aufschub duldenden Operation rät er Matteo, seine Familie in die Klinik kommen zu lassen. Matteo wird von Panik ergriffen, reißt sich die Nadel aus dem Arm und rennt schreiend aus dem Behandlungsraum. Im Wartebereich empfängt ihn Paolo, in dessen Armen er kollabiert, woraufhin zwei Pfleger sich um ihn kümmern. In der folgenden Einstellung ist der *ispettore* der Verkehrspolizei zu sehen, der gerade einen weißen Arztkittel auszieht, darunter kommt seine Uniform zum Vorschein – er hat die Rolle des Professors also nur gespielt. In dem nun folgenden Gespräch zwischen dem *ispettore* und dem richtigen Arzt

---

<sup>12</sup> Anders als in Deutschland ist es in Italien gut, viele Punkte zu haben. Wer einen Führerschein hat, startet mit einem Punktekonto von 20 Punkten. Für jeden Verstoß gegen die Verkehrsregeln werden Punkte abgezogen.

stellt sich heraus, dass die Polizisten bereits viele Fälle erlebt haben, in denen Autofahrer nach einer Geschwindigkeitsüberschreitung das nächst gelegene Krankenhaus aufgesucht haben, um ihre Raserei mit einem fiktiven Notfall rechtfertigen zu können. Die Botschaft des Films wird in diesem Gespräch klar formuliert:

- Medico: Ma avete parlato di malattie incurabili. Quello adesso pensa che sta rischiando la vita.
- Ispettore: E fa bene. Perché andando a 130 su una statale quello lì la rischia davvero la vita. E non solo la sua.

## 5.2 Vor dem Sehen

Ähnlich wie bei der Behandlung einer Ganzschrift, eines Sachtextes oder eines Liedes empfiehlt sich auch für die Arbeit mit Kurzfilmen eine Vorentlastung. Im Fall von *AutoveloX* bietet sich u.a. die Arbeit mit einem Screenshot an. Dabei ist eine Annäherung an den Kurzfilm in drei Schritten denkbar (vgl. Arbeitsblatt 1 im Anhang): Zunächst werden die Lernenden aufgefordert, das Foto zu beschreiben; u.U. ist es sinnvoll, dazu erforderliches Vokabular zu wiederholen. In der Folge sollen die Schülerinnen und Schüler Vermutungen über das Genre des Films anstellen und diese Vermutung begründen (z.B. „Secondo me si tratta di un film d'azione con tanti effetti speciali perché...“). Zuletzt sollen sich die Lernenden in den Fahrer/die FahrerIn versetzen, der/die trotz der durchgezogenen Linie ein anderes Fahrzeug überholt. Ziel ist es, in der Ich-Form und im Präsens Einblicke in den Kopf der Figur und deren Gefühlswelt zu geben. Zu einem späteren Zeitpunkt, wenn die Lernenden den Film komplett angeschaut haben, können sie ihre individuellen Ausführungen in Bezug zum Verhalten des Autofahrers im Film setzen und über den treffendsten inneren Monolog abstimmen.

Ein alternativer Einstieg könnte in der Nennung des Themas des Films durch die Lehrkraft bestehen, worauf eine Phase des Sammelns freier Assoziationen folgen könnte. Auf diese Art und Weise lassen sich Erwartungen aufbauen, Wortfelder erschließen (*l'autoveloX, il limite di velocità, il comportamento di guida inadeguato, la prevenzione degli incidenti stradali, guidare con prudenza*) und neue Vokabeln einführen. Darüber hinaus ist es möglich, den Titel des Kurzfilms zu nennen oder den Lernenden einige Standbilder aus dem Film zu präsentieren und sie zur Hypothesenbildung bezüglich des Inhalts aufzufordern.

### 5.3 Während des Sehens

Für die Arbeit mit *Autovelox* bietet sich ein sequentielles Vorgehen mit mehreren Einschnitten an. In der Praxis haben sich ein Innehalten in der Filmvorführung an mehreren Stellen sowie das vorläufige Aussparen eines Teils des Films als sinnvoll erwiesen, einerseits zum Zwecke des Austauschs über das Gesehene und der Sicherung des Verständnisses, andererseits, um die Spannung zu steigern und den Lernenden Gelegenheit zum Anstellen von Hypothesen über den Handlungsverlauf zu geben. Die erste Pause in der Filmvorführung erfolgt bereits nach etwa anderthalb Minuten. Sie schließt sich unmittelbar an die Szene an, in der das Fahrzeug der beiden jungen Männer von dem mobilen Blitzer erfasst wird, d.h. nach den folgenden Äußerungen (1'34-1'37):

Paolo: Ho un'idea! Frena!  
 Matteo: Che c'è?  
 Paolo: Frena!

Je nach Niveau der Lerngruppe sollte zunächst eine mehr oder weniger ausführliche Sicherung des Verständnisses erfolgen. Ein Beispiel für eine Kombination verschiedener Verfahren aus Richtig- bzw. Falschaussagen und Multiple-Choice-Antworten findet sich im Anhang (Arbeitsblatt 2). Danach werden die Lernenden gebeten, sich in Partnerarbeit eine Fortsetzung der Szene zu überlegen, in der Paolo seine Idee erläutert. Diese kleine Szene kann von jeder Gruppe vorgespielt werden, wobei die jeweils nicht aktiven Schülerinnen und Schüler den Hörauftrag erhalten, Matteos Idee (und eventuell Paolos Reaktion darauf) schriftlich festzuhalten. Die verschiedenen Vorschläge werden jeweils in einem von den Lernenden zu formulierenden Satz auf einer Folie (oder an der Tafel) festgehalten, um sie nach der zweiten Unterbrechung des Films mit dem tatsächlichen Handlungsverlauf vergleichen zu können.

In dem nun folgenden Filmabschnitt zeigt Paolo auf das Straßenschild, das den Weg zum *Pronto soccorso*, also zur Notaufnahme eines Krankenhauses, weist. Dort angekommen, erklärt Paolo dem ahnungslosen Matteo kurz seinen Plan<sup>13</sup> und behauptet schließlich gegenüber einem Pfleger, dass Matteo sich

---

<sup>13</sup> Vgl. 1'48-1'50: Paolo: „Tu fai finta che stai male.“ – Matteo: „Sto male?“ – Paolo: „Sì, per finta.“

nicht gut fühle und ohnmächtig geworden sei.<sup>14</sup> Der Pfleger nimmt Matteo daraufhin mit. An dieser Stelle findet nun eine Unterbrechung des Films statt, die Passage zwischen 2'37 und 5'19 bleibt den Schülerinnen und Schülern zunächst vorenthalten. Stattdessen sollte an dieser Stelle Matteos Idee, ins Krankenhaus zu fahren und ein Unwohlsein Paolos vorzutäuschen, um dies zu einem späteren Zeitpunkt als Rechtfertigung für die überhöhte Geschwindigkeit angeben zu können, mit den von den Lernenden entwickelten Vorschlägen verglichen und kommentiert werden. Dabei sollten die Schülerinnen und Schüler aufgefordert werden, die Strafvermeidungsstrategie der beiden jungen Männer zu bewerten und die Frage nach einer möglichen Identifikation mit ihnen zu diskutieren.

Danach sehen die Schülerinnen und Schüler die kurze Szene (5'20-5'32), in der Matteo schreiend über den Flur zu Paolo rennt und in dessen Armen kollabiert. Die Aufgabe der Lernenden besteht nun darin, ausgehend von dieser Szene die Handlung zu rekonstruieren, also zu überlegen, was in der Zwischenzeit vorgefallen sein könnte. Dabei können die Lernenden zwischen verschiedenen Verfahren wählen. Denkbar sind beispielsweise ein Rollenspiel zwischen Matteo, dem Pfleger und einem Arzt oder ein Standbild, das von den Lernenden gestaltet wird. Bei letzterem müssen die Schülerinnen und Schüler festlegen, welche Personen in der Szene gezeigt, welche Bewegungen ‚eingefroren‘ und welche Emotionen zum Ausdruck gebracht werden sollen. In der Folge besteht die Herausforderung darin, die gewählten Emotionen durch Gestik und Mimik darzustellen.

Nachdem die Gruppen ihre Ergebnisse vorgestellt haben, wird die Filmvorführung fortgesetzt (2'37-4'30). Die Lernenden sehen nun, dass Matteo im Krankenhaus gründlich untersucht wird. Der Film wird ein weiteres Mal nach der Aussage der Krankenschwester, der Professor wolle Matteo sehen, angehalten. Im Anschluss sollte erneut eine Sicherung des Verständnisses erfolgen, bevor die Lernenden noch einmal zur Äußerung von Vermutungen aufgefordert

---

<sup>14</sup> An dieser Stelle könnte auch die Komik der Situation thematisiert werden, die dadurch erzeugt wird, dass die beiden jungen Männer auf die Frage des Pflegers, worin Matteos Unwohlsein bestehe, gleichzeitig antworten, sich dabei aber widersprechen. Während Paolo zunächst sagt, Matteo sei ohnmächtig geworden, behauptet Matteo, er habe sich übergeben. Diesen Widerspruch löst Paolo dann auf, indem er sagt: „Ha vomitato, poi ha visto tutta quella robaccia e allora è svenuto.“

werden. Diese Hypothesen können stichpunktartig festgehalten werden, wobei sich dafür eine Dreiteilung der Tafel anbietet. Die in dieser Phase geäußerten Ideen der Lernenden werden in die linke Spalte eingetragen. Für die folgende Sequenz (4'31-5'19), das Gespräch zwischen dem (vermeintlichen) Professor und Matteo, wird zunächst eine einkanalige Rezeption vorgeschlagen: das Betrachten der Szene ohne Ton. Die visuellen Eindrücke gestatten den Lernenden eine Bestätigung oder eine Widerlegung ihrer zuvor aufgestellten Hypothesen zum Handlungsfortgang. Die Ergebnisse werden in der mittleren Spalte an der Tafel festhalten. In diesem Zusammenhang sollte unbedingt eine Beschäftigung mit dem optischen Zeichensystem erfolgen. Die Schülerinnen und Schüler sollten beispielsweise die wechselnden Einstellungen und die jeweilige Kameraperspektive analysieren und deren Effekt auf die Zuschauerinnen und Zuschauer beschreiben. In Abhängigkeit der Entwicklung der Seh- und Analysekompetenz der Lernenden bedarf es u.U. einer Steuerung durch die Lehrkraft, etwa damit die Schülerinnen und Schüler Wahrgenommenes auch angemessen versprachlichen können.

Bevor die Szene erneut angeschaut wird, dieses Mal mit Bild *und* Ton, erhalten die Lernenden die Transkription der Passage.

Ordinario: Signor Fabiani, buona sera, sono il professor Nobile.

Matteo: Buo, buona sera.

Ordinario: Ecco, senta, sarebbe opportuno che Lei facesse venire qui i suoi familiari.

Matteo: Qui? Perché? Che succede?

Ordinario: Il suo quadro clinico lascia pensare seriamente a una forma fulminante di morbo di Foreman.

Matteo: Che significa?

Ordinario: Lei ha bisogno di essere operato immediatamente.

Matteo: Operato?

Ordinario: Lei è grave. E il Suo malore non è stato casuale.

Matteo: Ma quale malore? Io stavo bene prima di venire qua. Manco ci volevo venire in questo posto di merda.

Ordinario: Senta, Fabiani, non faccia così, guardi, io capisco che ....

Matteo: Ma che capisci? Io non ci volevo venire qua, io sto bene. Paolo, Paolo, Paolo.

Es bietet sich an, diese Szene dreimal mit Bild und Ton anzuschauen. Nach dem ersten Anschauen sollten das Verständnis geklärt und die letzte Spalte der Tabelle ausgefüllt werden. Die beiden weiteren Vorführungen der Szene stehen im Zeichen der Entwicklung einer Filmkompetenz. Vor dem erneuten Anschauen

der Passage erhalten die Lernenden den Arbeitsauftrag, ihr Augenmerk auf die Kongruenz zwischen Wort und Bild zu richten. Im Rahmen eines Unterrichtsgesprächs soll die Frage geklärt werden, inwiefern der Gegenstand des Dialogs, der über den Ton erzählt wird, d.h. die sehr ernste Nachricht, dass Matteo dringend operiert werden müsse, durch die Bilder visualisiert wird.

#### 5.4 Nach dem Sehen

Wer zusammen mit Freundinnen oder Freunden einen Film sieht, bildet sich in der Regel eine Meinung über das Gesehene und möchte sich mit anderen darüber austauschen. Dies gilt auch für das fremdsprachliche Klassenzimmer. Aus der Fülle der möglichen *attività dopo la visione* zur Anschlusskommunikation kann an dieser Stelle aus Platzgründen nur auf zwei eingegangen werden: das Gespräch über die Bewertung der italienischen Kampagne zur Verkehrssicherheit sowie der Vergleich des Kurzfilms *Autovelox* mit einem anderen, ebenfalls im Rahmen einer Kampagne für Sicherheit im Straßenverkehr entstandenen Film. Die zweite Aktivität setzt in gewissem Umfang die erste voraus.<sup>15</sup>

Die Lernenden sollten nach den verschiedenen *attività durante la visione* zunächst den Film einmal ohne Unterbrechung anschauen und den Text im Abspann lesen. Im Anschluss daran erhalten sie etwa fünf Minuten Zeit, um in Einzelarbeit ihre subjektiven Eindrücke und offenen Fragen stichwortartig festzuhalten. In den sich nun bildenden Kleingruppen werden diese Eindrücke und Fragen zu dritt oder viert diskutiert, und es wird eine *presentatrice* oder ein *presentatore* festgelegt, die bzw. der zentrale Aspekte der Gruppendiskussion im Plenum vorstellt. Nach jeder Vorstellung erhalten die anderen Lernenden die Gelegenheit zur Stellungnahme bzw. zu Nachfragen. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, den Lernenden einen Fragekatalog zu geben, der ihnen sowohl die Bestimmung relevanter Aspekte bzw. zentraler Szenen als auch die Benennung von Unverstandenem erlaubt (vgl. Arbeitsblatt 3). In der Folge kann die Lehrkraft dann ein Rezeptionsgespräch mit der Gruppe führen, in dessen Rahmen alle Gelegenheit erhalten, ihre individuellen Eindrücke zu schildern und eine

---

<sup>15</sup> Auf ein erneutes Anstellen von Hypothesen zur Frage, wie der Film weitergehen könnte, wird an dieser Stelle bewusst verzichtet. Selbstverständlich können jedoch interessierte Schülerinnen und Schüler einen Handlungsfortgang entwerfen, der im Plenum zur Diskussion gestellt werden kann.

Bewertung des Kurzfilms vorzunehmen. Zentral dürften dabei die Fragen sein, wie die jungen Erwachsenen den Film mit Blick auf seine Botschaft beurteilen, wo sie Stärken und Schwächen des Films sehen und wie sie die Wirkung der Kampagne einschätzen.

Als weitere *attività dopo la visione* bietet sich ein Vergleich von *Autovelox* mit einer anderen Kampagne zur Verkehrssicherheit an. Das Internet hält hier eine Fülle von Materialien unterschiedlicher Länge und Sprachen bereit. Im Sinne eines fächerverbindenden Unterrichts ist die Kooperation mit einem anderen Fremdsprachenfach denkbar, insbesondere mit dem Englischunterricht, da es sich bei Englisch in der Regel um die einzige Fremdsprache handelt, in der alle Schülerinnen und Schüler (unterschiedlich entwickelte) Kompetenzen besitzen. Natürlich ist es auch möglich, herkunftsbedingt mehrsprachige Lernende eine Kampagne in den von ihnen gesprochenen Sprachen vorstellen und auf diese Weise ihre Sprachen sichtbar werden zu lassen.

Im Folgenden wird für den Vergleich mit *Autovelox* ein einminütiger Werbefilm der *New Zealand Transport Agency* (NZTA) herangezogen, die dem *Ministry of Transport* unterstellt ist.<sup>16</sup> Ausschlaggebend für die Wahl dieses Films waren seine Kürze, das Englische als Sprache des Films, die Verfügbarkeit englischer Untertitel sowie seine besondere Bauform. Sein Titel, *Mistakes*, dürfte bei den Lernenden im Kontext des Themas *Verkehrssicherheit* eine Reihe unterschiedlicher Assoziationen wecken, weshalb sich vor dem Anschauen des Films ein Brainstorming anbietet. Auf Grund der Kürze des Films erscheint ein Anschauen am Stück sinnvoller als das sequentielle Verfahren. Zudem ist der Film sehr interessant inszeniert, so dass eine Aufteilung in zwei oder mehr Sequenzen der Wahrnehmung seiner ästhetischen Gestaltung nicht gerecht würde. Auf eine Sicherung des Verständnisses kann in diesem Fall wohl verzichtet werden, der Inhalt des Films ist sprachlich für Lernende, die auf einen mehrjährigen Englischunterricht zurückblicken, leicht verständlich. Da *Mistakes* bei den Zuschauerinnen und Zuschauern sicher unterschiedlich starke Emotionen auslöst, empfiehlt es sich, ihnen Gelegenheit zu individuellen Stellungnahmen

---

<sup>16</sup> Der Film ist unter folgender Adresse abrufbar: <https://www.youtube.com/watch?v=bvLaTupw-hk>, Zugriff: 04.08.2016. Ich danke Marvin Heim, der mich auf den Film aufmerksam gemacht hat.



zu geben. Welches Vorgehen dabei gewählt wird, können die Lernenden selbst bestimmen. Nach dieser Phase sollte auf jeden Fall ein Vergleich zwischen *AutoveloX* und *Mistakes* gezogen werden. Zwar verfolgen beide Filme dasselbe Ziel, sie sind jedoch sehr unterschiedlich gestaltet und bieten daher zahlreiche Redeanlässe. Neben der Frage nach der individuellen Präferenz sollte auch über das Potenzial der Filme in Bezug auf die Sensibilisierung von Verkehrsteilnehmerinnen und -nehmern für das Thema ‚Geschwindigkeit‘ diskutiert werden. Stimmt die Geschichte um Matteo und Paolo nachdenklicher als der neuseeländische Werbefilm? Bedarf es schockierender Bilder wie am Ende von *Mistakes*, damit die Botschaft beim Publikum ankommt? Im Sinne des wissenschaftspropädeutischen Arbeitens können die Lernenden im Italienischunterricht darüber hinaus Fachliteratur über Kampagnen zur Verkehrssicherheit begegnen (Hoekstra & Wegman 2011 sowie Guttman 2015), ggf. den Aufbau einzelner Artikel untersuchen, das Abstract lesen usw.

## 6. Schlussbemerkung

Die Zeit, in der Filme hauptsächlich als Lückenfüller für Unterrichtsstunden vor den Ferien erhalten mussten, ist glücklicherweise vorbei. Dass Filme heute einen festen Bestandteil des schulischen Italienischunterrichts darstellen und ihre Verwendung in den Lehrplänen der Länder fest verankert ist, lässt sich mit ihrem Potenzial für die Entwicklung verschiedener Kompetenzen erklären. Blell & Surkamp (2016a, 15) betonen zu Recht, dass der Film im Fremdsprachenunterricht als „kulturell und sprachlich bedeutsamer Handlungsraum im Mittelpunkt steht, mit all den dafür anhand der Rezeption und Produktion von Filmen zu erwerbenden Kompetenzen“. Personale und soziale Kompetenzen sind dabei selbstverständlich immer mitzudenken. Wie am Beispiel von *AutoveloX* gezeigt wurde, können Kurzfilme einen wichtigen Beitrag für die Filmbildung der Schülerinnen und Schüler leisten. Es gilt daher nun, sie für den Italienischunterricht zu entdecken. In diesem Sinn versteht sich der vorliegende Beitrag als Ermutigung, sich auf die Suche nach geeigneten *cortometraggi* zu begeben.<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> Zahlreiche interessante Vorschläge finden sich z.B. unter: <http://www.daviddidonatello.it/concorso/cortometraggi-in-concorso.php>, Zugriff: 04.08.2016.

## Literaturverzeichnis

- AG KURZFILM. 2006. *Kurzfilm in Deutschland – Studie zur Situation des kurzen Films*. Dresden: AG Kurzfilm e.V. Selbstverlag. <http://www.ag-kurzfilm.de/de/publikationen/43.html>, Zugriff: 04.08.2016.
- ASAPS. 2012. „AUTOVELOX‘ con Nicolas Vaporidis ed Eros Galbiati. Cortometraggio presentato dal ministro della Gioventù al Giffoni Film Festival, per diffondere il tema della sicurezza stradale. Da vedere!“. [http://www.asaps.it/35959-\\_autoveloX\\_con\\_nicolas\\_vaporidis\\_ed\\_eros\\_galbiati\\_cortometraggio\\_presentato\\_dal\\_.html](http://www.asaps.it/35959-_autoveloX_con_nicolas_vaporidis_ed_eros_galbiati_cortometraggio_presentato_dal_.html), Zugriff: 04.08.2016.
- BLELL, Gabriele & SURKAMP, Carola. 2016a. „(Fremd-)Sprachenlernen mit Film. Theoretische Grundlagen und praxisorientierte Anwendungen für einen kompetenz- und aufgabenorientierten Fremdsprachenunterricht am Beispiel von Jim Jarmuschs *Night on Earth*“, in: *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 45, H. 1, 8-32.
- BLELL, Gabriele & SURKAMP, Carola. 2016b. „Zur Einführung in den Themenschwerpunkt“, in: *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 45, H. 1, 3-7.
- BLUME, Otto-Michael. 2012. „Banges Warten auf ein Telegramm. Kompetenz- und empathiefördernd arbeiten mit dem Kurzfilm ‚Le télégramme‘“, in: *Der Fremdsprachliche Unterricht Französisch* 46, H. 119, 38-44.
- CICALA, Domenica Elisa. 2014. „Le mille e un’Italia. Percorsi tematici a partire dal film *Benvenuti al Sud*“, in: Ankli, Ruedi & Lüderssen, Caroline & Paffenholz, Sabine E. edd. *L’Italia unita – Le unità d’Italia. Vorschläge und Materialien für den Unterricht*. Tübingen: Narr, 47-57.
- GRÜNEWALD, Andreas & HETHEY, Meike. 2016. „Kurzfilme im fortgeschrittenen Französischunterricht der Sekundarstufe I: Möglichkeiten der Förderung kommunikativer und filmästhetischer Kompetenzen am Beispiel von *La Fugue* (2013) und *Lettres de femmes* (2013)“, in: *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 45, H. 1, 45-63.
- GUTTMAN, Nurit. 2015. „Persuasive appeals in road safety communication campaigns: Theoretical frameworks and practical implications from the analysis of a decade of road safety campaign materials“, in: *Accident Analysis & Prevention* 84, 153-164.
- HENSELER, Roswitha & MÖLLER, Stefan & SURKAMP, Carola. 2011. *Filme im Englischunterricht: Grundlagen, Methoden, Genres*. Seelze: Klett/Kallmeyer.
- HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM. 2016. *Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe. Italienisch*. <https://kultusministerium.hessen.de/schule/kerncurricula/gymnasiale-oberstufe/italienisch>, Zugriff: 04.08.2016.
- HOEKSTRA, Tamara & WEGMAN, Fred. 2011. „Improving the effectiveness of road safety campaigns: Current and new practices“, in: *IATSS Research* 34, 80-86.
- HÜTTEN, Madeleine. 2012. „Jeux dans le métro. Flirt und Verführung in den Kurzfilmen ‚Gratte-papier‘ und ‚J’attendrai le suivant‘“, in: *Der Fremdsprachliche Unterricht Französisch* 46, H. 119, 36-37.
- LANGE, Ulrike. 2012. „Une bonne idée pour sauver mon meilleur ami. Sprechen fördern mit dem Kurzfilm ‚Le poisson rouge‘ von Cédric Klapisch“, in: *Der Fremdsprachliche Unterricht Französisch* 46, H. 119, 26-29.
- LANGE, Ulrike & DI LUCA, Sonja. 2009. *Paris je t’aime. Dossier pédagogique*. Stuttgart: Klett.
- LEITZKE-UNGERER, Eva. 2016. „Kurzfilme sind anders. Plädoyer für einen mediengerechten Umgang mit *cortometrajes* im Spanischunterricht – am Beispiel des Films *Diez minutos*“,