



## **ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

### **ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

#### **Διπλωματική Εργασία**

**Der Filmeinsatz im DaF- Unterricht in der Sekundarstufe**

**Η ένταξη των ταινιών στην διδασκαλία της Γερμανικής ως  
ξένης γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

**MARIA TROULI  
Α.Μ. 506763**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Dr. Emilia Rofouzou**

**ΚΑΣΤΟΡΙΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2022**

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Τρούλη Μαρίας που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



Trouli Maria

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Αιμιλία Ροφούζου

Δρ. Μάρκου Βασιλική

Επικ.Καθηγήτρια:Σχολής Ναυτικών Δοκίμων

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

ΚΑΣΤΟΡΙΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2022

*«Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Ροφούζου Αιμιλία, που με εμπιστεύτηκε και συνεργάστηκε μαζί μου.*

*Επίσης ευχαριστώ την οικογένειά μου που μου προσέφερε ηθική υποστήριξη και συμπαράσταση για την ολοκλήρωση της Διπλωματικής Εργασίας μου».*

*«Σας ευχαριστώ θερμά!»*

*«αφιερωμένη στα παιδιά μου Νίκο, Σάββα και Γιώργο»*

## **Zusammenfassung**

Die Medien und die technologische Entwicklung bombardieren heute das Leben der Menschen und insbesondere der Jugendlichen in allen Lebensbereiche. Die heutige Jugend wächst inmitten einer Medienwelt auf, wobei die audiovisuellen Medien wie Computer und Fernseher ihre Leitmedien sind. In diesem Sinne ist die Integration der Neuen Medien bzw. digitalen Medien in den Fremdsprachenunterricht (FSU) unerlässlich.

Die vorliegende Diplomarbeit befasst sich mit dem Filmeinsatz im Deutsch als Fremdspracheunterricht (DaF) und mit der Förderung der Grundfertigkeiten Hör-Seh-Verstehen und Schreiben durch den Einsatz von Filmen im Fremdspracheunterricht.

Ziel meiner Diplomarbeit ist zu untersuchen einerseits inwiefern der Filmeinsatz den Fremdsprachenunterricht bereichern kann andererseits, ob die Grundfertigkeiten Hör-Seh-Verstehen und das Schreiben durch den Einsatz von Filmen im DaF-Unterricht gefördert werden können. Es geht dabei vor allem um die Fragen, ob und wie das Hör-Seh-Verstehen und das Schreiben als Zielfertigkeiten durch den Filmeinsatz gefördert werden können und welche Schreibaktivitäten und Lernformen bzw. Didaktisierungen dabei entstehen können.

Meine Arbeit gliedert sich in zwei Teilen, dem theoretischen und dem praktischen Teil. Im theoretischen Teil wird die Rolle der Neuen Medien und insbesondere der Filmeinsatz und die Filmdidaktik im DaF – Unterricht dargestellt sowie das Modell von Albert Bandura „Das Lernen am Modell von Albert Bandura“ erläutert. Im Weiteren werden die Grundlagen der Fertigkeiten Hör-Seh-Verstehen und Schreiben analysiert und das Schreibprozessmodell von Hayes und Flower präsentiert.

Im praktischen Teil wird die Filmdidaktik bei einer staatlichen Schule in Argos Orestiko in Praxis angewendet und mit einer Lernergruppe der Klasse 10 auf dem A2-Niveau des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GERs) durchgeführt. Dafür wurde der Film „Jenseits der Stille“ (Regie: Caroline Link, 1996) ausgewählt. Anschließend werden die Ergebnisse der Untersuchung, die anhand des webbasierten Umfragewerkzeuges „Google Formulare“ erstellt wurde, detailliert dargestellt.

### **Schlüsselwörter**

Medien - Hör-Seh-Verstehen - Film - authentische Kommunikation - Schreibfertigkeit

## Περίληψη

Στις μέρες μας η εύκολη πρόσβαση σε ποικίλα μέσα ενημέρωσης και οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις βομβαρδίζουν τις ζωές των ανθρώπων και ιδιαίτερα των νέων σε όλους τους τομείς της ζωής τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η σημερινή νεολαία να μεγαλώνει σε έναν κόσμο όπου κυριαρχούν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και τα οπτικοακουστικά μέσα, με κορυφαία τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και τις τηλεοράσεις. Συνεπώς, κρίνεται αναγκαία η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και των ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών.

Η παρούσα διπλωματική εργασία ασχολείται με την ένταξη των ταινιών στο μάθημα των Γερμανικών ως ξένης γλώσσας και τον τρόπο με τον οποίο η χρήση τους στο ξενόγλωσσο μάθημα μπορεί να προωθήσει τις βασικές δεξιότητες της οπτικοακουστικής κατανόησης και του γραπτού λόγου.

Στόχος της διπλωματικής μου μελέτης είναι να εξετάσω, αφενός, σε ποιο βαθμό η ένταξη ταινιών στο μάθημα των Γερμανικών μπορεί να εμπλουτίσει τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, και αφετέρου, εάν οι βασικές δεξιότητες της οπτικοακουστικής κατανόησης και του γραπτού λόγου μπορούν να αναπτυχθούν μέσω της αξιοποίησης των ταινιών στο μάθημα.

Πιο συγκεκριμένα, τα κύρια ερωτήματα που τίθενται είναι εάν και με ποιο τρόπο η οπτικοακουστική κατανόηση και ο γραπτός λόγος μπορούν να προωθηθούν ως στοχευμένες δεξιότητες μέσω της χρήσης ταινιών και ποιες είναι οι γραπτές δραστηριότητες και οι μορφές μάθησης ή διδασκαλίας που μπορούν να προκύψουν από τη συγκεκριμένη διαδικασία.

Η διπλωματική μου εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη, το θεωρητικό και το πρακτικό. Στο θεωρητικό μέρος, παρουσιάζονται ο ρόλος των Νέων Τεχνολογιών και ειδικότερα η χρήση και η ένταξη των ταινιών στη διδασκαλία των Γερμανικών ως ξένης γλώσσας, καθώς και το μοντέλο του Albert Bandura «Das Lernen am Modell von Albert Bandura». Επιπλέον, γίνεται αναφορά στις βασικές δεξιότητες της οπτικοακουστικής κατανόησης και της γραφής και στο μοντέλο των Hayes and Flower.

Στη συνέχεια, στο πρακτικό μέρος αναλύεται ο τρόπος διδασκαλίας και ένταξης των ταινιών στο μάθημα των Γερμανικών σε ένα δημόσιο σχολείο. Ειδικότερα, πρόκειται για

το Γενικό Λύκειο (ΓΕΛ) Άργους Ορεστικού, όπου η έρευνα πραγματοποιήθηκε με μια ομάδα μαθητών της Α΄ Λυκείου και επιπέδου A2 με βάση το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς (CEFR). Για την επίτευξη του σκοπού της έρευνας επιλέχθηκε η ταινία «Jenseits der Stille» (Σκηνοθεσία: Caroline Link, 1996).

Τέλος, παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της έρευνας, η οποία διενεργήθηκε με τη χρήση του διαδικτυακού εργαλείου έρευνας «Google Forms».

### **Λέξεις – Κλειδιά**

Πολυμέσα - οπτικοακουστική κατανόηση - Ταινία - αυθεντική επικοινωνία – δεξιότητες γραφής

## Inhaltsverzeichnis

<b>0. Einleitung.....</b>	<b>1</b>
<b>A. Theoretischer Teil</b>	
<b>1. Medien, Neue Medien im Spracherwerb.....</b>	<b>3</b>
1.1 Neue Medien im DaF- Unterricht .....	3
1.2 Die Rolle der Neuen Medien im DaF- Unterricht.....	4
<b>2. Filmdidaktik im DaF-Unterricht.....</b>	<b>6</b>
2.1 Der Film – Filme für den Deutschunterricht.....	7
2.1.1 Der Einsatz von Filmen im DaF- Unterricht .....	7
2.1.2 Filmauswahl im DaF- Unterricht.....	9
2.1.3 Methodisch- didaktische Grundsätze - Didaktische Ansätze.....	11
2.1.3.1 Vor dem Sehen.....	12
2.1.3.2 Während des Sehens.....	12
2.1.3.3 Nach dem Sehen.....	13
2.1.4 Arbeitsmaterialien – Arbeitsblätter.....	14
2.1.5 Die Nutzung des Mediums Film .....	17
<b>3. Lernen am Modell nach Albert Bandura .....</b>	<b>21</b>
<b>4. Grundlagen der Fertigkeit Hör-Seh-Verstehen .....,.....</b>	<b>26</b>
4.1 Bedeutung von Hör-Seh-Verstehen und ihre Schulung.....	26
4.1.1 Übungs-Dimensionen beim Hör-Seh-Verstehen.....	28
4.1.2 Selektionskriterien für Hör-Seh-Texte.....	28
4.2 Kannbeschreibungen zur audiovisuellen Rezeption (Hör-Seh Verstehen) im GER .....	31
<b>5. Grundlagen der Fertigkeit Schreiben .....</b>	<b>32</b>
5.1 Schreibfertigkeit im DaF-Unterricht.....	32
5.2 Der Schreibprozess nach dem Modell von Hayes und Flower.....	34
5.3 Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala „Schreiben“.....	36
<b>B. Praktischer Teil</b>	
<b>6. Unterrichtsplanung aufgrund der Bedingungsanalyse.....</b>	<b>38</b>



<b>7. Didaktisierung des Spielfilms „Jenseits der Stille“ .....</b>	<b>41</b>
7.1 Didaktische Vorbemerkungen.....	41
7.1.1 Inhalt des Spielfilmes.....	41
7.1.2 Unterrichtsentwurf.....	42
7.2 Unterrichtsskizzen zum Film „Jenseits der Stille“ .....	56
7.3 Ergebnisse der Befragten zum Film „Jenseits der Stille“ .....	59
<b>8. Schlussfolgerungen.....</b>	<b>64</b>
<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>67</b>
<b>Quellen aus dem Internet.....</b>	<b>72</b>
<b>Anhang.....</b>	<b>73</b>

## Abbildungsverzeichnis

<b>Abbildung 1:</b> Zarb-Funktion: Lückentext mit Lösung.....	16
<b>Abbildung 2:</b> The WordSearch.....	16
<b>Abbildung 3:</b> Lernen am Modell nach Albert Bandura (Bandura, 1971).....	21
<b>Abbildung 4:</b> Lernen am Modell nach Albert Bandura, Phasen des Modellernens.....	22
<b>Abbildung 5:</b> Modell Lernender.....	23
<b>Abbildung 6:</b> Lerneffekte beim Modelllernen (Stangl, 2022).....	24
<b>Abbildung 7:</b> Phasen des Modellernens.....	24
<b>Abbildung 8:</b> Hör-Seh-Verstehen Kompetenz .....	26
<b>Abbildung 9:</b> Audiovisuelle Rezeption im GER .....	31
<b>Abbildung 10:</b> Modell des Schreibprozesses nach Hayes/Flower .....	34
<b>Abbildung 11:</b> Gemeinsamer Referenzniveaus: Raster zur Selbstbeurteilung.....	36

## Tabellenverzeichnis

<b>Tabelle 1:</b> Modell des Hör-Seh-Verstehens.....	27
<b>Tabelle 2:</b> Selektionskriterien für Hör-Seh-Texte.....	29

## Abkürzungsverzeichnis

In der gesamten Arbeit wird der besseren Lesbarkeit wegen durchgängig das generische Maskulinum verwendet, welcher sowohl männliche als auch weibliche Referent einschließt.

bzw.	beziehungsweise
DaF	Deutsch als Fremdsprache
d.h.	das heißt
FSU	Fremdsprachenunterricht
GER	Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen
o. Ä	oder Ähnliches
z. B	zum Beispiel
UE	Unterrichtseinheiten

## 0. Einleitung

Medien und digitale Technologien gehören fest zu unserem Alltag und können im Lernprozess effektiv integriert werden. Sowohl Filme bzw. Videos als auch Audios eignen sich hervorragend für den Einsatz im DaF-Unterricht, da sie den Unterricht abwechslungsreicher und interessanter machen. Filme können reichhaltig und verschiedenartig im Deutschunterricht eingesetzt werden. Die Lernenden können ihr persönliches Vorwissen in Filmgesprächen, beim Schreiben zu Filmen oder auch bei der Analyse filmischer Mittel einbringen und sich in der kompetenten Mediennutzung üben.

Die vorliegende Diplomarbeit befasst sich mit dem Einsatz und die Rolle der Neuen Medien im deutschen Fremdsprachenunterricht und insbesondere mit dem Einsatz von Filmen im Deutsch als Fremdsprachenunterricht (DaF).

Ziel meiner Diplomarbeit ist es zu untersuchen, inwiefern der Filmeinsatz den Fremdsprachenunterricht bereichern kann und inwieweit die Fertigkeiten Hör-Seh-Verstehen und Schreiben durch den Filmeinsatz gefördert werden können. Ferner soll festgestellt werden, welche Schreibaktivitäten und welche Lernformen bzw. Didaktisierungen damit entstehen können.

Meine Arbeit gliedert sich in zwei Teilen, dem theoretischen und dem praktischen Teil. Im theoretischen Teil werden zunächst die Neue Medien im Spracherwerb und die Rolle der Neuen Medien im DaF – Unterricht präsentiert.

Das zweite Kapitel widmet sich der Filmdidaktik im DaF-Unterricht und in dem zweiten Unterkapitel wird der Begriff „Film“ definiert und der Einsatz von Filmen im DaF-Unterricht analysiert. Ferner werden der Filmauswahl im Deutschunterricht sowie die methodisch-didaktische Grundsätze und die Didaktische Ansätze erläutert.

Des Weiterem werden die Lehrphasen mit Filmen im DaF-Unterricht beschrieben und die Vor- und Nachteile des Filmeinsatzes detailliert dargestellt sowie die Nutzung des Mediums Film und spezifisch die Rolle der Arbeitsmaterialien und Arbeitsblätter im Filmeinsatz geschildert.

Im dritten Kapitel wird das Modell von Albert Bandura „Das Lernen am Modell von Albert Bandura“ präsentiert.

Das vierte Kapitel beschäftigt sich mit den Grundlagen der fünften Fertigkeit des Hör-Seh-Verstehen, die Bedeutung von Hör-Seh-Verstehen und ihre Schulung sowie mit den Übungs-Dimensionen beim Hör-Seh-Verstehen. In diesem Kapitel werden sowohl die Selektionskriterien für die Hör-Seh-Texte als auch die Kannbeschreibungen zur audiovisuellen Rezeption (Hör-Seh-Verstehen) laut des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GERs) beschrieben.

Das fünfte Kapitel befasst sich mit der Schreibfertigkeit im DaF-Unterricht und mit den Strategien der schriftlichen Sprachproduktion. Es wird auch kurz auf den Schreibprozess nach dem „Modell von Hayes und Flower“ und auf die Globalskala „Schreiben“ laut des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GERs) eingegangen.

Das sechste und siebte Kapitel enthalten den praktischen Teil meiner Diplomarbeit, indem ich versuchen werde diese Lernformen und Lerntheorien bei einer staatlichen Schule in Argos Orestiko anzuwenden und mit einer Lernergruppe der 10. Klasse auf dem A2-Niveau des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GERs) durchzuführen. Dafür wird der Film „Jenseits der Stille“ (Regie: Caroline Link, 1996) ausgewählt.

Im sechsten Kapitel wird die Unterrichtsplanung aufgrund der Bedingungsanalyse des Films beschrieben und im siebten Kapitel wird die Didaktisierung des Spielfilmes „Jenseits der Stille“ präsentiert.

Im siebten Unterkapitel werden sowohl die didaktische Vorbemerkungen, der Inhalt des Spielfilmes, der Unterrichtsentwurf sowie die Unterrichtsskizzen zum Film dargestellt als auch die Evaluation der Unterrichtseinheiten und die Ergebnisse der Befragten zum Film „Jenseits der Stille“ ausführlich beschrieben und kommentiert. Die dazu erstellten Graphiken und Diagramme stehen im Anhang der vorliegenden Diplomarbeit. Zum Schluss werden die Schlussfolgerungen reflektiert.

## A. Theoretischer Teil

### 1. Medien, Neue Medien im Spracherwerb

#### 1.1 Neue Medien im Deutsch als Fremdsprache - Unterricht (DaF)

Im diesem Kapitel werde ich mich mit den *Medien* und insbesondere mit den Neuen Medien und ihre Rolle im DaF-Unterricht befassen. *Medien* bezeichnet man in der Fremdsprachendidaktik alle Lehr- und Lernmittel, die dazu beitragen Informationen zu übermitteln (Storch 2008: 271). Nach der technologischen Weiterentwicklung der Medien kategorisiert Freudenstein (2007: 395) diese Medien als *herkömmliche* Medien, damit sind die traditionellen Medien z.B. Lehrwerke, Tafel, Grammatikbücher, Wörterbücher gemeint, als *moderne* Medien, damit sind die Kassettenrecorder, Overheadprojektor, Filme gemeint d.h. alle traditionelle Unterrichtsmittel die weiterentwickelt wurden und als *Neue Medien*, alle Lehr- und Lernmittel, die das interaktive Lernen fördern und Informationen über Computer und Internet vermitteln können.

Im pädagogischen Sprachgebrauch werden *Medien* als „Hilfsmittel“ definiert, die zur Verbesserung von Lehr- und Lernsituationen fungieren (Suhrkamp 2010: 210).

Die Sprachlernenden können mithilfe der Neuen Medien, die kommunikativen Sprachkompetenzen und Fähigkeiten entwickeln, wie z.B. Gruppenarbeit bzw. Partnerarbeit, kritisches Denken oder Probleme lösen, im Bezug auf das Alltagsleben und auf die Berufswelt.

Nach Mertens Jürgen (2006: 136) werden Medien nach verschiedenen Kriterien kategorisiert:

- nach dem Wahrnehmungskanal d.h. CD, Podcasts als auditives Medium, Tafel und Kreide als visuelles Medium und Film und Fernseher als audiovisuelle Medien
- nach der Adaptierbarkeit d.h. Lehrbuch als gedrucktes Medium, ein Moodle-Kurs als adaptives Medium
- nach Technikeinsatz z.B. Computer, Sprechstimme
- nach dem Grad der Modernität d.h. alte Medien wie Kreide und Tafel, neue Medien wie Overheadprojektor.

## 1.2. Die Rolle der Neuen Medien im DaF- Unterricht

Der Einsatz der neuen Medien im DaF-Unterricht bringt viel Lernpotential mit sich. Neue Medien und insbesondere die Kommunikationsmedien erhalten im DaF-Unterricht einen besonderen Stellenwert zur Aneignung und Vermittlung der notwendigen kommunikativen Anforderungen und sozialen Kompetenzen, die für die Qualifikation der Lernenden erforderlich sind. Ferner ermöglichen sie sowohl einen Zugang zur Zielsprache als auch zur fremden Kultur, indem sie authentische Kommunikation im Klassenraum bringen (Storch 2008: 272).

In Griechenland und in anderen Ländern außer dem Zielsprachenland, ist das authentische Material als Hilfsmittel zur Fremdsprachenunterricht besonders im Bereich des Hörverstehens sehr gefragt, da öfters der Schwerpunkt des Fremdsprachenunterrichts auf direktem Kontakt und authentischem Gebrauch der Zielsprache liegt. Dies wird durch die direkte Interaktion mit Muttersprachler, das Anschauen von Fernsehsendungen wie Spielfilme bzw. Videos und Werbungen und das Hören von Radiosendungen erreicht (Europarat 2001: 141).

Im DaF- Unterricht können Neue Medien als technische Hilfsmittel für die Förderung der rezeptiven und produktiven Fertigkeiten nicht nur als Einstieg in ein Thema eingesetzt werden wie z.B. Bilder, Assoziogramme, Lieder, Kurzfilme sondern auch als Kommunikationsformen wie Chats und E-Mail. Damit entstehen sowohl neue Kommunikationsformen als auch neue Lernformen wie kooperatives Lernen, Blended Learning auch hybrides bzw. verteiltes Lernen, eine Kombination von Präsenzlernen und virtuellem Lernen. Zusätzlich steuern Neuen Medien zur Intensivierung und Individualisierung des fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozesses bei (Rösler 2007: 45ff).

Der Medieneinsatz im DaF-Unterricht vermittelt einerseits „landeskundliche Informationen und Erfahrungen durch Medien wie Filme und Internet“ andererseits fördert die „interkulturelle Kommunikation“ durch den Einsatz von authentischen Videomaterialien (Calero Ramirez / Catalina Del Carmen 2011: 40).

Zu den Vorteilen des Einsatzes von Medien zählen noch “die Entwicklung der mündlichen Handlungsfähigkeit“ über visuelle Elemente, wie Gestik und Mimik, Intonation und das Erlernen kultureller authentischer sprachlichen Handlungsfähigkeit, die durch das Beobachten gefördert wird (Tschirner 1997: 56).



Ferner bieten die Medien die Möglichkeit die Simulation der Realität, indem sie Dialoge wiedergeben, die Simulation der Gesprächssituationen, die Vermittlung neuem Wortschatz durch Bilder und die Stärkung der Lernmotivation (Freudenstein 2007: 396).

Da wir uns mit den Neuen Medien und ihre Rolle im Fremdsprachenunterricht auseinandergesetzt haben, werden wir uns im nächsten Kapitel mit der Filmdidaktik und den Einsatz von Filmen im DaF-Unterricht beschäftigen. Es wird auf der Filmauswahl im Deutschunterricht eingegangen sowie die methodisch-didaktische Grundsätze und Didaktische Ansätze erläutert.

## 2. Filmdidaktik im DaF-Unterricht

In diesem Kapitel werden wir uns mit der Filmdidaktik im DaF-Unterricht auseinandersetzen. Teil der Mediendidaktik ist die Filmdidaktik, die sich mit dem Filmeinsatz als Lehr-Lernmedien im DaF-Unterricht befasst.

Fremdsprachliche Filme und insbesondere deutsche Spielfilme oder Kurzfilme bringen im DaF-Unterricht ein unbestrittenes enormes Potenzial mit sich und ermöglichen „das Erreichen der fachspezifischen Ziele des Spracherwerbs und des landeskundlichen Wissens“ (Decke-Cornil/ Küster 2015: 247). Die Filmdidaktik im DaF-Unterricht weist sich besonders wertvoll aus, weil einerseits Filme den Fremdsprachenunterricht bereichern können, indem sie den Lernenden das Erlebnis vermitteln und Spielfilme oder Videos in der Originalsprache sehen und hören können andererseits wird durch die universelle Sprache der Bilder das Verständnis erleichtert und somit auch das Erlernen von Sprachen unterstützt. Was die Lernenden betrifft wird fremdsprachliche und interkulturelle Kompetenzen sowie interkulturellen Handlungsfähigkeiten erfordert (online: Efthimiadou: 3). Ferner erfordern Filme von Lehrenden allgemeine filmpädagogische Kenntnisse und Grundprinzipien der Filmdidaktik im DaF-Unterricht und ermöglichen die Filmarbeit auf allen GER-Sprachniveaus. Der Filmeinsatz steigert die Motivation der Lernenden und schafft eine entspannende Atmosphäre im Klassenzimmer. Die Lernenden können sich in die Zuschauerrolle begeben, so dass eine unaufgeforderte aktive Mitarbeit hervorkommt (ebd.: 8).

In der Filmdidaktik herrscht keine Monotonie, denn es gibt zahlreiche kreative Methoden die einsetzbar sind. Es gibt eine enge Zusammenarbeit zwischen den Lehrenden und den Lernenden, sie lernen miteinander und voneinander. Zu den wesentlichen Lernzielen des Filmeinsatzes trägt außer den vier Grundfertigkeiten, Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben, auch die fünfte Fertigkeit das Hör-Seh-Verstehen bei sowie der interkulturellen Kompetenz und der filmästhetischen Kompetenz. Interkulturelle Filme eignen sich im Allgemeinen sehr gut für die sprachliche und kulturelle Ausarbeitung im Fremdsprachenunterricht. Filme bieten zahlreiche Schreibanlässe beispielsweise eine Zusammenfassung, Stellungnahme, Erzählung einer Geschichte, eine Meinungsäußerung oder eine Filmkritik. Im Folgenden werden wir uns näher mit dem Film und den Filmeinsatz im DaF- Unterricht beschäftigen.

## 2.1 Der Film – Filme für den Deutschunterricht

*„Und der Film ist die Wahrheit, 24 mal in der Sekunde“*

*Jean-Luc Godard*

Der Begriff *Film* wird als „mit der Filmkamera aufgenommene Abfolge von bewegten Bildern, Szenen, Handlungsabläufen o. Ä. die zur Vorführung im Kino oder zur Ausstrahlung im Fernsehen bestimmt ist“ bezeichnet. (Dudenredaktion, 2019).

Der *Film* in Bezug auf einen integrativen Medienbegriff impliziert folgende Ebenen: *Film* ist ein Zeichensystem, indem Bild, Sprache, Musik und Geräusch miteinander verbunden sind. Der Film ist sowohl mit differenzierten Aufzeichnungstechniken wie analog und digital als auch mit Aufführungsmedien wie Fernsehen und Internet verknüpft.

Das Medium Film hat eine institutionelle und ökonomische Dimension wie Streaming-Anbieter und Filmstudio. Es liegen reichhaltig verschiedene filmische Medienangebote vor z.B. Dokumentarfilme, Werbefilme, Kurz- und Spielfilme (Anders / Staiger 2019: 3). Deutsche Spielfilme, wie *Jenseits der Stille* (1996), *Nirgendwo in Afrika* (2002), *Good Bye, Lenin* (2003) oder auch *Sophie Scholl – die letzten Tage* (2005) sowie Kurzfilme wie *der Schwarzfahrer* (1992), *Hivab* (2015) haben große Erfolge gemacht. Der aktuelle Kinder- und Jugendfilm bezieht sich ebenfalls auf das Alltagsgeschehen: „Der Trend, Geschichten aus der Lebensrealität in Deutschland zu erzählen, der schon dem deutschen Film an sich wieder zu mehr Aufmerksamkeit und Erfolg verhalf, setzt sich damit nun auch für Kinder und Jugendliche durch“ (online: <https://www.goethe.de/de/kul/film/ser/kij.html>).

### 2.1.1 Der Einsatz von Filmen im DaF- Unterricht

Die Akzeptanz, dass der Film bzw. Video als Lehr- und Lernmittel im DaF- Unterricht bereits „seit Ende der 60er Jahre eingesetzt wurde“ (Heidecker 1994: 437) und „dass Video seit Anfang des 80er Jahre einen festen Platz im DaF-Unterricht eingenommen hat (Storch 1999: 281) ist zweifellos. Dies ist auf die rasante Entwicklung der Fernsehtechnik in dieser Zeitperiode zurückzuführen (Müller/Raabe 1995: 318). Seitdem haben sich die Bedeutung und der Stellenwert von Filmen enorm erweitert, wobei die Umsetzung eines kommunikativen, kognitiven und interkulturellen Konzepts unerlässlich war.

Heutzutage offeriert der Einsatz des Mediums Film im DaF- Unterricht ein großes Lernpotential und fördert das interkulturelle Lernen. Sowohl Filme als auch Videos eignen sich hervorragend für den Einsatz im Deutschunterricht, denn sie machen den Unterricht abwechslungsreicher und interessanter.

Filme können reichhaltig und verschiedenartig im Deutschunterricht eingesetzt werden, man kann sie in verschiedenen Formaten und in ganz verschiedenen Altersgruppen und Zielgruppen nutzen. Das Thema und das Material sind sehr flexibel und vielseitig einsetzbar. Die Lernenden können ihr persönliches Vorwissen in Filmgesprächen, beim Schreiben zu Filmen oder auch bei der Analyse filmischer Mittel einbringen und sich in der kompetenten Mediennutzung üben.

Der Filmeinsatz schafft im DaF- Unterricht die Möglichkeit für einen motivierenden, handlungsorientierten und lernzentrierten Unterricht. Filme sind auch authentische Kulturprodukte, sie geben nicht nur Anregungen und Anlässe fürs Schreiben und Sprechen sondern auch einen Einblick in eine andere Kultur. Durch den Filmeinsatz wird der interkultureller Kompetenz ausgebildet sowie der Medienkompetenz der Lernenden. In der Medienpädagogik wird der Medienkompetenz der Lehrperson und der Lernenden als die Fähigkeit bezeichnet, „Medien und ihre Inhalte den eigenen Bedürfnissen und Ziele entsprechend effektiv zu nutzen“ (Chudak 2008: 119).

Biechele (2007: 201) betont, dass der Film als Medium, „Merkmale einer fremder Kultur sensibilisieren“ kann. Es werden Inhalte über Filme vermittelt wie „Sozialprobleme einer multikulturellen Gesellschaft, Geschlechtsrollen, Liebe und Glück“ (Kaupp 2003: 23).

Die Autorin Kováčová M. (2013: 62) postuliert folgende Argumente für den Einsatz von Filmen im DaF-Unterricht:

- Der Film als Medium ist den Lernenden sehr beliebt und es macht ihnen Spaß.
- Der Filmeinsatz schafft die Möglichkeit für einen handlungsorientierten, lernerzentrierten und motivierenden Fremdsprachenunterricht.
- Durch Filme werden Emotionen und die Akzente, die durch Worte schwer zu vermitteln sind im Klassenraum hervorgerufen.
- Es gibt Kontakt mit der authentischen Sprache der deutschsprachigen Filmfiguren der aus phonetischer Sicht besonders bedeutend ist.

- Filme geben einen Einblick in eine andere Kultur z.B. landeskundliche Einblicke in einem deutschsprachigen Land.
- Filme vermitteln für eine direkte-persönliche Kommunikation außersprachliche Gesten und Verhaltensmuster.
- Lernende können in Filmen „models behavior“ beobachten und daraus lernen.

Das Medium Film an sich, involviert den Einsatz von ganzen Filmen und auch von Filmsequenzen im Fremdsprachenunterricht und ermöglicht Lernende auf vielfältigen Ebenen zu erreichen. Einerseits wird das Hör-Seh-Verstehen und das Schreiben trainiert andererseits anhand des Filmeinsatzes werden kulturbezogene Lernanlässe gestaltet.

Storch (1999: 281) behauptet, dass „das Medium *Film*, eine bedeutsame Funktion im Fremdsprachenunterricht hat, denn es werden durchs Anschauen verschiedene Themen, kommunikative Situationen und Textsorten vermittelt, infolgedessen die fremdsprachliche und fremdkulturelle Authentizität im Klassenraum transportiert wird. Demnach können die rezeptiven Fertigkeiten wie das Hörverstehen unter authentischen Bedingungen trainiert und das Wortschatz und die Grammatik eingeübt werden. Zusätzlich können die produktiven Fertigkeiten, Schreiben und Sprechen durch die Schaffung zahlreichen Äußerungsanlässen trainiert werden.

Filme fungieren auch als Auflockerung oder als Abschließung eines Themas, sie bieten unbegrenzte Möglichkeiten mit dem jeweiligen Thema weiterzuarbeiten, das Vokabular zu verbessern und wie im vorigen schon erwähnt außer das Hör-Seh-Verstehen zusätzlich die vier anderen Fertigkeiten Lesen, Hören Schreiben und Sprechen einzuüben.

Nachdem die theoretischen Aspekte des Filmeinsatzes dargelegt worden sind, ist es nun an der Zeit im folgenden Unterkapitel einen Überblick über den Filmauswahl im DaF-Unterricht zu geben.

### **2.1.2 Filmauswahl im DaF- Unterricht**

Trotz der Reichhaltigkeit verschiedener filmischer Textsorten wie Telenovelas, Kurz- und Spielfilme, Werbefilme, Märchen, Dokumentationen, Animationfilme, Reportagen, Interviews, Literaturverfilmungen stellen sich viele Lehrkräften stets vor den Fragen,

welchen Film sie im Deutschunterricht einsetzen sollen, wie und wo soll das Hör-Seh-Verstehen im Unterricht integriert werden, wie sollen sie didaktisch und methodisch vorgehen und welche technische Voraussetzungen werden gebraucht. Ferner werden die Fragen gestellt, wie kann die Medienkompetenz vermittelt werden und die visuelle Verstehensleistung gestärkt werden.

Mit allen diesen Fragen werden wir uns im Weiteren auseinandersetzen und die Auswahl und die Nutzung eines adäquaten Filmes reflektieren.

Bei der Auswahl eines Filmes sollen zunächst die anthropogenen, institutionellen und soziokulturellen Voraussetzungen berücksichtigt werden.

Zu den anthropogenen Voraussetzungen gehören die Faktoren Alter, Geschlecht, Lernfähigkeit, Lernumgebung, Motivation, Beherrschung der Muttersprache (Ehnert 2001: 28, 39). Der erste und wichtigste Faktor bei der Filmauswahl sind die Lernenden. Die Lehrperson soll nicht nur das Alter und das sprachliche Niveau der Lernenden berücksichtigen sondern auch ihre Herkunftskultur. Aufgrund dessen sollte das Thema des Filmes, die Lernenden motivieren, das Interesse der Lernenden wecken, um somit einen Bezug zu ihrer eigenen Lebenswelt herstellen zu können. Der Autor Chudak (2008: 122) ist der Auffassung, dass die landeskundlichen Unterrichtsmaterialien wie auch der Film „adressatenorientiert“ sein sollten.

Zusätzlich sollte man bei der Auswahl des Filmes bedenken, dass „beim einen muttersprachlichen Publikum allgemeine Kenntnisse vorausgesetzt werden müssen, die der Lernende einer Zielsprache erst erwerben muss“ (Fuß 2001: 193).

Zu den sozio-kulturellen Voraussetzungen zählen die Faktoren Gesellschaft, Verbände, Ministerium, Richtlinien, Lernumgebung, Verlage und Eltern. Die Lernumgebung und die wirtschaftliche Situation der Eltern können das Lernen ihrer Kinder beeinträchtigen (Ehnert 2001:28). Zu den institutionellen Voraussetzungen zählen die Faktoren Schule, Herkunftssprache und -kultur, Zeitschriften und Internationalisierung (Ehnert 2001: 33).

Bei der Auswahl von interkulturellen Filmen ist es sinnvoll, auf die interkulturelle Hypothese zu achten. Neue Lernformen, die nicht nur zur Entwicklung kommunikativen Sprachkompetenz und Fähigkeiten dienen, sondern auch die rezeptiven und produktiven Fertigkeiten fördern, sind unter anderem *Blended Learning* eine Kombination von virtuellem Lernen und Präsenzlernen, es wird auch hybrides oder verteiltes Lernen genannt und kooperatives Lernen. Medien steuern zur Intensivierung und

Individualisierung des fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozess bzw. Selbstlernen bei (Rösler 2007: 45 ff.).

### **2.1.3 Methodisch- didaktische Grundsätze - Didaktische Ansätze**

In diesem Unterkapitel werden die methodisch- didaktischen Grundsätze beschrieben, die bei dem Einsatz von Filmen im Deutsch als Fremdsprachenunterricht zu beachten sind.

Wie im Vorigen schon erwähnt, können beim Filmeinsatz im DaF-Unterricht sowohl die vier Grundfertigkeiten Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen als auch die fünfte Fertigkeit das Hör-Seh-Verstehen sehr gut trainiert werden.

In meiner Arbeit befasste ich mich neben das Hör-Seh-Verstehen auch mit dem schriftlichen Ausdruck bezüglich der Filmeinsatz im DaF-Unterricht. Was die Fertigkeit Schreiben betrifft, sind zwei schreibdidaktische Positionen zu betonen: die textlinguistische und prozessorientierte Ansätze.

Laut Fischer-Kania (2008: 481) behandeln textlinguistische Ansätze „das Erstellen von formal gebundenen Gebrauchstexten und die Vermittlung von Textsortenkenntnissen“. Relevante Impulse kommen von Arbeiten, die die Schreibfähigkeit an den Universitäten und somit wissenschaftliche Textsorten z.B. Referate, Protokolle sowie Schreibhandlungen wie Zusammenfassungen, Stellungnahme untersuchen.

Prozessorientierte Ansätze interpretieren das Schreiben als einen „komplexen rekursiven Problemlösungsprozess, der die Teilprozesse des Planens, Formulierens und Überarbeitens vereint“ (Kast: 1999 in ebd.: 482).

Fischer-Kania (2008: 482) weist darauf hin, dass diese Ansätze auf der Überzeugung basieren, dass Schreiben positiv verläuft, wenn den Lernenden der Textproduktionsprozess bewusst ist. Auf Grund dessen ist für den Fremdsprachenunterricht besonders wichtig, dass der Schreibprozess didaktisch aufbereitet werden soll.

Was die Aufmerksamkeit der Lernenden betrifft und damit sie aktive Konsumenten im Unterricht bleiben, sollte einerseits das Filmmaterial interaktiv vermittelt werden andererseits sollen die Filmsequenzen kurz sein, da die Aufmerksamkeit nach den ersten fünf Minuten der Vorführung nachlässt. Es ist empfehlenswert kleine Filmausschnitte zu wiederholen bzw. mehrere Male anzusehen sowie Kurzfilme mit Pausen während des

Filmablaufs einzusetzen, denn dies erhöht die Aufmerksamkeit der Lernenden (Tristan 2009: 116).

Nach Tristan (2009: 116) wird die Didaktisierung eines Filmes in drei Phasen durchgeführt: Vor dem Sehen, Während des Sehens und Nach dem Sehen.

### **2.1.3 1 Vor dem Sehen**

In der ersten Phase *Vor dem Sehen* eignen sich Aufgaben zur Vorentlastung und Aufgaben, die das Vorwissen der Lernenden aufwecken. Diese können Assoziogramme zum Thema bzw. zu Schlüsselbegriffen sein, Wortschatzinseln zum Thema oder Standbilder und Standfotos aus dem Film, indem die Lernenden ein Bild beschreiben. Mithilfe eines Filmplakates oder Zitaten aus dem Film können Vermutungen zur Handlung oder zur Figurenkonstellation angestellt werden.

Um eine Annäherung an den Filminhalt anzustreben, ist ein Einstieg entweder über unterschiedliches Bildmaterial möglich, wie mit Bildkarten und Einzelbilder, die nicht unbedingt aus dem jeweiligen Film entnommen sein müssen oder über die Tonspur z.B. Sprache, Geräusche und Filmmusik. Aufgaben wie eine Zuordnungsaufgabe können zur Vorentlastung des Wortschatzes sein oder eine Arbeit mit Transkription, wobei die Dialogteile in die richtige Reihenfolge gebracht werden sollen. Filmtitel oder ein Filmtrailer dienen dazu Hypothesen zu bilden und Geschichten zu konstruieren.

Es kann auch eine sprachliche Vorentlastung wie Ausdrücke aus Dialekte und Umgangssprache folgen wie auch eine Aktivierung zum Vorwissen zum Thema Filmgenre z.B. Komödie, Drama, Musik, Thriller (ebd.).

### **2.1.3.2 Während des Sehens**

In der zweiten Phase, *Während des Sehens* sollen Aufgaben gestellt werden, die nicht von der Rezeption von Ton und Bild abweichen. Dafür eignen sich Beobachtungsaufgaben beispielsweise zu Figuren, zu Handlungsabläufen und zu landeskundlicher Informationen sowie Aufgaben die arbeitsteilig an kleinere homogene Gruppen zu vergeben sind. Damit wird die Binnendifferenzierung auch - innere Differenzierung - gefördert und gefordert. Das ist vorteilhaft, denn jede Kleingruppe kann sich explizit an bestimmte Figuren, Orte oder Geschehen konzentrieren (ebd.: 117). Weitere Aufgaben die während des Sehens eingesetzt werden können sind Übungen zur sprachlichen als auch zur inhaltlichen



Informationen und Diskussion über filmische Aspekte wie Gestik und Mimik, Sprache und Musik.

Es können auch W-Fragen gestellt werden beispielsweise, *Wer ist auf dem Bild?* (Figuren beschreiben), *Was hast du in der Filmszene gesehen?* (Handlungsabläufe), *Wie feiert man Weihnachten in Deutschland?* (landeskundliche Informationen).

Zu dieser Phase eignen sich hervorragend auch Aufgaben wie ein Standbild ohne Ton zu zeigen und Vermutungen anzustellen z.B. worüber die Personen sprechen. Weitere Aufgaben *Während des Sehens* sind Multiple-Choice- Aufgaben, Richtig - Falsch Aussagen oder Lückentext ausfüllen.

Um das Hörverstehen zu trainieren können einzelne Sequenzen ohne Bild vorgespielt werden und in den nachfolgenden Aufgaben zur Überprüfung des Verständnisses vorgegeben. Das Sehverstehen kann trainiert werden, indem einzelne Szene ohne Ton vorgespielt werden, zu denen die Lernenden danach selbst vorspielen oder in Gruppenarbeit bzw. in Partnerarbeit ein Drehbuch mit Ton schreiben (ebd.).

Die Schreibfertigkeit kann geübt werden, indem eine Filmszene gezeigt wird und von den Lehrenden gefordert wird, mithilfe von Leitfragen den Inhalt der Szene in einer Zusammenfassung zu beschreiben.

### **2.1.3.3 Nach dem Sehen**

In der dritten Phase *Nach dem Sehen* können „Übungsformen nach einzelnen Filmsequenzen oder nach dem Sehen des gesamten Films angeboten werden“ (ebd.).

In dieser Phase können wiederum sowohl Richtig-Falsch Aufgaben eingesetzt werden als auch Multiple-Choice-Aufgaben um das Verständnis zu sichern. Die Lernenden können als Aufgabe einen Steckbrief zu einer Person schreiben oder offene Verständnisfragen beantworten.

Die fortgeschrittene Lernende können aufgefordert werden entweder eine Zusammenfassung der einzelnen Sequenzen oder des gesamten Filmes zu schreiben oder eine Filmkritik lesen und selbst eine schreiben, eventuell Stellung nehmen.

Zusätzlich können die Lernenden aufgefordert werden kreativ einen inneren Dialog oder eine Szene weiterzuschreiben oder ein neues Ende der Filmgeschichte zu erfinden. Eine

Aufgabe die gewinnbringend ist und die Lernenden sehr gern machen, ist ein Interview mit der Hauptfigur zu führen.

Um den schriftlichen Ausdruck zu trainieren sind folgende Aufgaben vorzuschlagen. Die Lernenden können eine Inhaltszusammenfassung schreiben bzw. den Inhalt der Geschichte schriftlich wiedergeben sowie auch die Figuren des Filmes beschreiben. Natürlich können je nach Lernniveau Arbeitsblätter mit Grammatikaufgaben und Wortschatzübungen vergeben werden und zur Sicherung des Verständnisses in Form von Zuordnungsaufgaben, freies Schreiben und Ankreuzaufgaben.

### **2.1.4 Arbeitsmaterialien - Arbeitsblätter**

Einer der häufigsten Unterrichtsmedium, das auch zur Filmdidaktik als zusätzliches Unterrichtsmaterial eingesetzt wird, sind die Arbeitsblätter. Die soziale, kulturelle und kognitive Individualisierung von Lernprozessen, die sich eine Differenzierung von Zielen, Inhalten und Methoden als notwendig erwies, haben in die Fremdsprachendidaktik das klassische Medium „Schulbuch“ zurückgedrängt und zur Verbreitung des Mediums „Arbeitsblatt“ geführt (Von Martial & Ladenthin, 2002: 155).

Der Einsatz des Arbeitsblattes im DaF- Unterricht wird auch als Ergänzung zur Filmdidaktik eingesetzt, um erweiterte Übungen sowohl zum Hör-Seh-Verstehen als auch zum Schreiben bereitzustellen.

Wie Meyer (2003: 307) erwähnt, „Ein Arbeitsblatt ist ein didaktisch strukturierter, schriftlich, rechnerisch oder bildnerisch zu lösender Arbeitsauftrag. [...]. Die bloße Kopie [...] ist noch kein Arbeitsblatt.“ Das heißt: Zu jedem Arbeitsblatt gehört auch ein Arbeitsauftrag. Dazu soll betont werden, dass Arbeitsblätter selbstständiges und selbsttätiges Lernen ermöglichen.

Nach Schrackmann (2010: 4) können Arbeitsblätter je nachdem, zu welchem Zweck und an welcher Stelle sie eingesetzt werden verschiedene didaktische Funktionen im DaF- Unterricht haben. Sie können als Einführung in ein Thema eingesetzt werden, um zunächst ein Problembewusstsein zu schaffen. Arbeitsblätter können auch Informationen zu einem Thema enthalten, Regeln, Sachtexte und Lernbilder sowie Wiederholungsübungen zur Festigung des Lernstoffes.

Das Arbeitsblatt sollte sorgfältig und überdacht erstellt werden, d.h. die Arbeitsaufträge bzw. Lernaufgaben sollten nach den Lernvoraussetzungen der Lernenden angepasst

werden. Die Arbeitsblätter müssen einerseits mit Bildern illustriert sein, die die Aufgaben anlockender und verständlicher machen andererseits soll der Arbeitsaufwand ergiebig sein und die Aufgaben leicht lösbar sein. Was die inhaltlichen Kriterien angeht sollen Arbeitsblätter sachlich richtig und einen sinnvoller und wichtiger Inhalt enthalten. Die Quelle der Texte müssen natürlich angegeben werden (Schrackmann 2010: 7).

Was die formalen und ästhetischen Kriterien betrifft, sollen die Arbeitsblätter Titel haben und auf dem Arbeitsblatt Zeilen für Schülereinträge gezogen werden. Ihre Struktur muss klar sein und die Darstellung sehr übersichtlich. Sie sollen nicht überladen wirken und die Schrift auf den Arbeitsblättern muss der Stufe angepasst sein. Bilder sollen deutlich abgebildet werden, so dass es keinen starken Hell-Dunkel-Kontrast geben soll (ebd.).

Was die sprachlichen Kriterien betrifft, soll das Zusatzmaterial bzw. Arbeitsblatt die Schüler persönlich ansprechen und die Texte sollen nicht lang und sehr verständlich sein. Die Texte sollen keine Rechtschreibfehler enthalten und die Wortwahl soll stufengemäss sein (ebd.).

Arbeitsblätter können auch digital, mithilfe adäquater Computerprogramme angefertigt werden. Die bekanntesten Programme zur Erstellung der Arbeitsblätter sind ZARB, das in die Textverarbeitung WORD von Microsoft integriert wird und das Programm „WordSearch“ mit dem sich leicht ein Wortsuchrätsel erstellen lässt.

Zarb ist ein Softwarepaket, dessen Funktionen direkt aus dem Textverarbeitungsprogramm Microsoft Word oder OpenOffice.org Writer heraus aufgerufen werden. Auf der Website von Hans Zybura unter [www.zarb.de](http://www.zarb.de) oder [www.zarb.ch](http://www.zarb.ch) kann man alle nötige Informationen finden und das Zarb- Handbuch gratis zum Downloaden.

Man kann schnell und kreativ anspruchsvolle Tests und Übungen in Deutsch aber auch in anderen Sprachen selbst erstellen sowie Geheimschrift, Schütteltext, Wortsuchrätsel, Lückentext, Multiple-Choice und Kreuzworträtseln zum Wortschatzwiederholung anfertigen. Das Programm kann zu einem Preis erworben werden, der von der gewünschten Lizenzart abhängt. Zarb für Microsoft Word und Zarb für Open Office wird jeweils eine eigene Lizenz erfordert.

Im folgenden Bild wird ein Beispiel für eine *Lückentext* Aufgabe, eine der 70 angebotenen Zarb-Funktionen und mit dem Lernziel Textverständnis abgebildet.

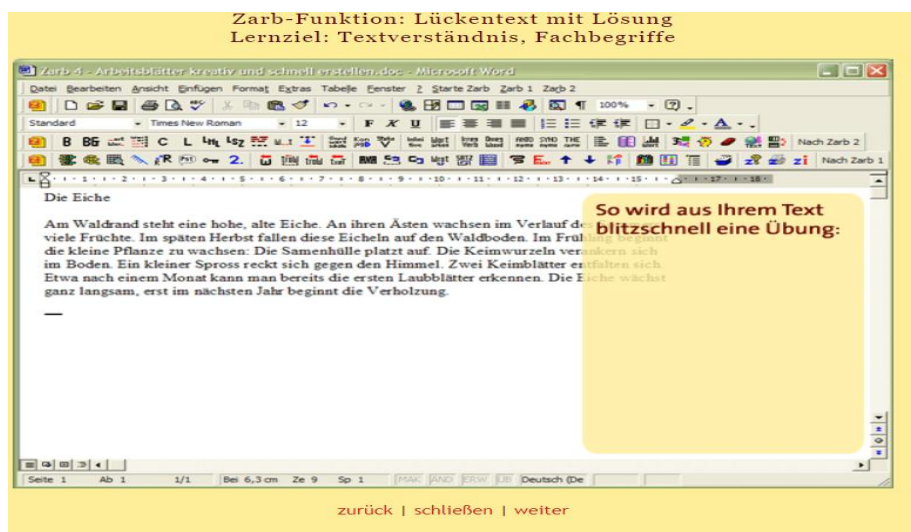


Abbildung 1: Zarb-Funktion: Lückentext mit Lösung

(Bildquelle: [http://www.zarb.de/de/zarb\\_beispiel4.htm](http://www.zarb.de/de/zarb_beispiel4.htm))

„WordSearch“ ist ein kostenloses Online- Programm mit dem Puzzles erstellt werden und auf Desktops, Macs, Handys und Tablets gespielt und ausgeführt werden können. Es ist ein benutzerfreundliches Programm, es macht Spaß und zugleich lehrreich. Mit dem Programm „WordSearch Maker“, der unter <https://thewordsearch.com/maker/> abrufbar ist, ist leicht ein Wortsuchrätsel selbst zu erstellen und es dann auch in der Klasse zu teilen. Die Wortsuchrätsel können auch ausgedruckt werden, um es später offline zu genießen.



Abbildung 2: The WordSearch

<https://thewordsearch.com/puzzle/3573933>

Der Einsatz von Arbeitsblättern im Unterricht hat sowohl Vorteile als auch Nachteile. Zu den Vorteilen zählen die Situationsanpassung d.h. die Lehrperson kann den Lernstoff spezifisch auf die Klassensituation anpassen, die Selbstständigkeit der Lernenden, die Individualisierung und die innere Differenzierung. Ferner erleichtert den Lernenden das Lernen z.B. den Prüfungsstoff und es wird eine ökonomische Nutzung der zur verfügbaren Zeit.

Zu den Nachteilen zählt der übermäßige Verbrauch von Arbeitsblättern, welcher auch kostspielig ist sowie das oberflächliche Arbeiten, zudem die Lernende verleitet werden können. Zusätzlich wird das Lernen mit dem Umgang von Büchern vernachlässigt und die Arbeitsblätter werden nicht wahrgenommen.

### **2.1.5 Die Nutzung des Mediums Film**

Wie bereits aufgeführt wurde bringt die Filmauswahl Schwierigkeiten mit sich und einen großen Arbeitsaufwand für die Lehrperson. Im Gegensatz zur Arbeit mit Printmedien gelten andere Kriterien und Voraussetzungen für die Arbeit mit audiovisuellen Medien. Die Aufgabenformen bzw. Übungsformen aus dem herkömmlichen Unterricht eignen sich nicht für eine mediengerechte Arbeit mit Filmen.

Unter mediengerechter Nutzung von Filmen ist „die Beteiligung der Lernenden am Geschehen“ zu verstehen, die durch „eine konkrete Zuweisung von Beobachtungsaufgaben und Arbeitsaufträgen“ möglich ist (Tristan 2009: 113).

Diese Aufgaben sollen das Verstehen vorbereiten und zur Anleitung des aktiven Sehens beitragen (Allan 1985; Bechtold & Gericke-Schönhagen 1991; Brandi 1996; Harms 2005a; Lay 2007, 2009; Lonergan 1984, 1987; Schwerdtfeger 1989, 1995 zitiert in Tristan 2009: 113). Infolgedessen sollen Übungen bzw. Aufgaben aus dem herkömmlichen d.h. schriftdominierten Unterricht medienpezifisch durch Aufgaben zur Filmsprache gezielt im DaF- Unterricht eingesetzt werden (Raabe 2003: 425).

Da die Filme keine Drucktexte darstellen, muss „der komplexen filmischen Hör-Seh-Tätigkeit mit filmspezifischen Aufgabenstellungen begegnet werden“ (Brandi 1996; Lonergan 1984, 1987; Raabe 1986, 2003; Schwerdtfeger 1989 zitiert in Tristan 2009: 113).

Im Folgenden werden die Forschungsergebnisse von Schwerdtfeger (1989: 14) dargestellt, die die Differenzen zwischen Lehrbuch und Film aus der Sicht des Benutzers verdeutlicht. Der Film spricht mehrere Sinne gleichzeitig an. Anstatt einer Beschreibung von Sprechsituationen und Personen werden die gesprochene Sprache und das bewegte Bild gebraucht. Es werden die Personen wiederholt gesehen und gehört, mit wem und wo sie sprachlich handeln, wie sie sprechen einschließlich Intonation und Rhythmus. Es werden auch Geräusche gehört. Der Film gibt ziemlich viele beiläufige Informationen wie z.B. die Umgebung, die Gebäude der Szene sowie wesentliche Anhaltspunkte zu einem globalen Verstehen der Dialoge durch das Bild des Sprechers und seines Kontextes.

Andererseits spricht das Lehrbuch nur einen Sinn an. Es werden geschriebene Texte, Zeichnungen oder Fotos statisch gebraucht und es folgt eine Beschreibung von Personen und Sprechsituationen. Ferner werden die Dialoge und Beschreibungen nacheinander geschrieben. Das Lehrbuch ermöglicht das Zurückblättern beim Nichtverstehen, was beim Film das Zurückgehen nur durch Videotechnik möglich ist.

Authentische Filmmaterialien erweist sich leichter und preiswerter im Zielsprachenland zu beschaffen als in Griechenland und in anderen Ländern. Dennoch gibt es die Möglichkeit kostenfrei und ohne Schwierigkeiten Filmmaterialien aus verschiedene Instituten und Webseiten zu erwerben, z.B. auf der Internetseite des Goethe Instituts ist ein Filmkatalog aus verschiedene Filme wie Spielfilme und Dokumentationen bereitgestellt, die für den Einsatz im Unterricht dienen. Der Filmkatalog ist unter folgender Adresse abrufbar: <http://www.goethe.de/kue/flm/bes/deindex.htm>.

Weitere Internetseiten die audiovisuelle Materialien anbieten und im DaF-Unterricht hervorragend integriert werden können, sind die Webseiten der *Deutschen Welle* <http://www.dw-world.de/dw/0,,265,00.html>, die nicht nur interessante Angebote zu Thema Landeskunde anzubieten hat, sondern auch einige didaktisierte Filmausschnitte aus den Nachrichten, die zu tagesaktuellen Themen im DaF-Unterricht einsetzbar sind, die Internetseiten der Tageschau <http://www.tagesschau.de/> und auch beim ZDF Sender unter der Kategorie „ZDFmediathek“ <http://www.zdf.de/>. Es gibt eine große Auswahl an Videoausschnitten verschiedener Sendungen zu landeskundlichen Themen, die nach einer entsprechenden Didaktisierung ohne Probleme im DaF-Unterricht eingesetzt werden können. Interessante Filmmaterialien für die Niveaustufen A2 - C2 der GER, bieten auch die Webseiten Youtube <http://de.youtube.com/> und MyVideo <http://www.myvideo.de/> an.

An dieser Stelle werde ich die Vor- und Nachteile des Filmeinsatzes im DaF-Unterricht beschreiben. Zu den Vorteilen gehört die Tatsache, dass Filme eine Abwechslung in den FSU bringen und das Interesse der Lernenden wecken. Die Lernenden sind motivierend und neugierig was sie sehen werden.

Filme sprechen mehrere Sinne an, es werden Informationen besser gespeichert und aufgenommen, wenn sie gesehen und gehört werden. Hier werden zwei Wahrnehmungskanäle zugleich angesprochen, das Sehen und das Hören. Das erleichtert natürlich das Verstehen erheblich und ist motivierend für die Lernenden, auch wenn sie die Sprache wenig oder nur begrenzt verstehen, denn es wird neben den verbalen auch die nonverbale Kommunikation gezeigt, es ist immer die Körpersprache mit im Spiel nämlich die Gestik und die Mimik.

Es gibt Musik, Zeit und Ort in den Filmen und das alles hilft zu verstehen. Wenn es um einen schweren Text handelt, haben die visuellen Darstellungen eine unterstützende Funktion d.h. die Bilder helfen die Lernenden und bieten Erklärungen an (Grüner, Hassert 2000: 154).

Bewegte Bilder erzählen eine Geschichte und somit werden Emotionen geweckt bzw. angesprochen, je nach dem Film gibt es Spannung, Freude, Mitleid aber auch Angst. Forschungen haben gezeigt, dass Lernen mit Emotionen viel effektiver ist. Ein weiterer Vorteil ist, dass die Aufmerksamkeit der Lernenden angesprochen wird.

Auf der anderen Seite gibt es die Nachteile bzw. die Schwierigkeiten des Filmeinsatzes im DaF-Unterricht. Längere Formate wie lange Spielfilme haben den Nachteil, dass sie nicht als Ganzes im FSU gezeigt werden können, da sie zu viel Zeit in Anspruch nehmen und im Unterricht nicht genügend Zeit zur Verfügung steht. Die meisten Spielfilme dauern länger als 45 Minuten d.h. länger als eine Unterrichtsstunde. Natürlich gibt es die Möglichkeit 3-4 Szenen auszuwählen und anhand deren die Thematik des Spielfilmes erarbeiten. Eine weitere Schwierigkeit bei der Arbeit von Filmen ist der hohe Arbeitsaufwand, der von der Lehrperson verlangt wird, um eine gute Aufbereitung zu ermöglichen. Es steht außer Zweifel, dass die Lehrperson in der Lage sein soll solche Medien leicht zu handhaben. Ein weiterer Faktor ist sicherzustellen, ob die notwendigen Unterrichtsmaterialien im Klassenraum zur Verfügung stehen, wie z.B. ein Computer bzw. ein Laptop, ein Monitor oder ein Fernseher und eine Internetverbindung.

Zu den Nachteilen gehört auch, dass “trotz der hohen Lernmotivation und das gute Klassenklima, das durch den Filmeinsatz erzeugt wird, besteht die Gefahr, dass Lernende den Film als eine Unterhaltung betrachten und nicht aktiv im Fremdsprachenunterricht bleiben“ (Tristan 2009: 116).

Nachdem wir uns mit der Nutzung des Mediums Film auseinandergesetzt haben, wird im nächsten Kapitel die Lerntheorie „Das Lernen am Modell von Albert Bandura“ dargestellt, an dem der Filmeinsatz sich beruft.

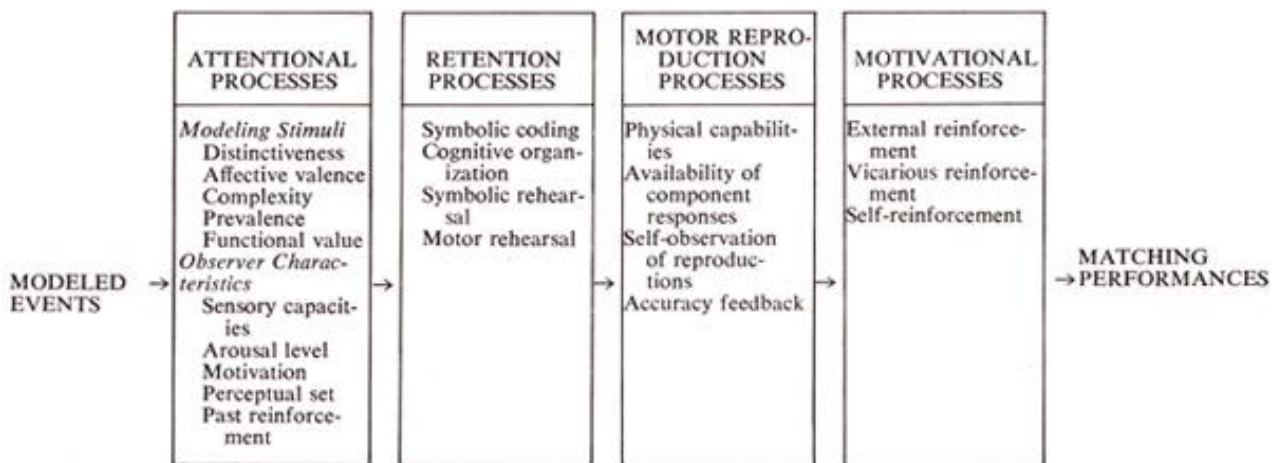


### 3. Lernen am Modell nach Albert Bandura

Es gibt eine Vielzahl an Modellen und Hypothesen, die versuchen den Prozess des Lernens zu beschreiben. Bei den meisten dieser lerntheoretischen Ansätze wird eine einzelne, besondere Form des Lernens beschrieben und erklärt. Behaviorismus, Nativismus, Kognitivismus, Interaktionismus, Konstruktivismus und Konnektivismus zählen zu den wichtigsten Sprachlerntheorien.

Kron (2004: 166) ist der Auffassung, dass der Filmeinsatz sich auf Banduras Theorie, *Lernen am Modell* auch *Modelllernen*, stützt. Das Lernen am Modell von Albert Bandura ist, die am weitesten bekannte sozial-kognitive Lerntheorie, deren Wurzeln im Behaviorismus und zu den kognitivistischen Lerntheorien liegen.

Bandura behauptet, dass „Lernen erst dann auftritt, wenn bestimmte Ereignisse zusammen auftreten. Individuen nehmen gedanklich Ereignisse vorweg und lernen durch Beobachten von Erfolg und Misserfolg bei anderen“ (online: <http://www.lernpsychologie.de/skripte/modelllernen.pdf>). Bei diesem Modellernen wird eine Fähigkeit oder eine Verhaltensweise erworben, indem die Lernenden ein Modell beobachten und sich somit die Fähigkeit des Modells durch Nachahmung aneignen (online: ebd.).

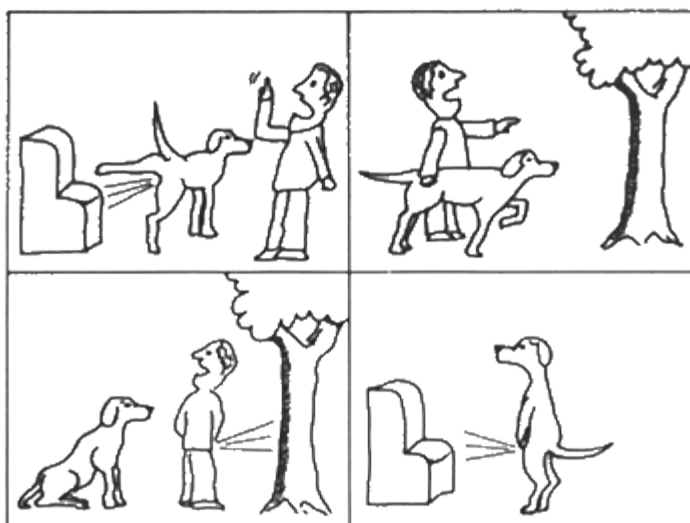


Subprocesses in the social learning view of observational learning.

Abbildung 3: Lernen am Modell nach Albert Bandura (Bandura 1971: 24)

Die Lernvorgänge basieren auf der Beobachtung des Verhaltens von dem menschlichen Modell. Ein Modell wird bewusst und unbewusst nachgeahmt, sofern das

Modellverhalten bzw. die Fähigkeit des Modells zu den positiven Ergebnissen geleitet hat. Eine Person wird z.B. beobachtet und wenn das Modellverhalten als sinnvoll erscheint und es dem Nachahmenden möglich ist dieses Verhalten zu imitieren, so wird das Verhalten imitiert. Ein wichtiger Punkt des Modelllernens ist, dass das Modell mit seinem Verhalten zu den erwünschten positiven Konsequenzen führen soll, anderenfalls wird es nicht nachgeahmt.



**Abbildung 4: Lernen am Modell nach Alber Bandura, Phasen des Modellernens**

**(Bildquelle: Angermeier/Bednorz/Schuster 1991: 141)**

Beispiel: Die Schüler in der Primärstufe erlernen das Schreiben von Zahlen häufig mit Ausmalbildern oder Vorlagen. Die Lehrperson (Modell) zeigt, wie man Formen von Ziffern ausmalen kann (Modelverhalten), damit die Schüler die Formen kennen lernen und sich mit ihnen vertraut machen. Folgend werden sie motiviert die Zahlen abzumalen (Nachahmung des Modellverhaltens), um so die korrekte Stiftführung zu trainieren. Im Fall, dass die Differenz zwischen dem Schüler und das beobachtete Verhalten zu groß ist, ist es unmöglich diese komplizierte Fähigkeit zu erwerben. Der Beobachter muss das Modellverhalten sehr genau beobachten und es lernen im Sinne von Behalten (Linden/Hautzinger 1996: 234). Bandura war der Ansicht, dass „wenn man das

Beobachtungslernen ignoriert, kann man dem menschlichen Anpassungsverhalten nicht gerecht werden“ (Mietzel 1998b: 193).

Wie Langfeldt (1996: 107) erwähnt, um Beobachtungslernen stattzufinden, „muss der Beobachtende das Modell aufmerksam beobachten, das beobachtete Verhalten behalten können, sowie fähig und motiviert sein es auszuführen“.

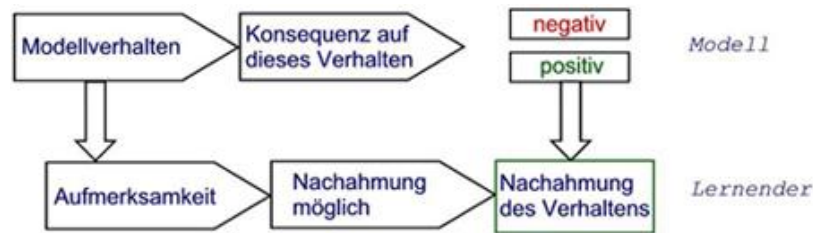


Abbildung 5: Modell Lernender

Angermeier (1978: 26) weist darauf hin, dass sich der Lernende durch das Modelllernen Erfahrungen eines Modells zunutze machen kann. "[...] er bringt diese in einen sinnvollen Zusammenhang und imitiert, was sozial gesehen vorteilhaft ist. Diese sinnvollen Zusammenhänge werden über vermittelnde Prozesse, über Denkprozesse hergestellt."

Langfeldt (1996: 108) identifiziert drei verschiedene Lerneffekte beim Modelllernen, die verschiedene Verhaltensweisen beeinflussen.

- der Neuerwerb von Verhaltensweisen, d.h. es wird in eine bestimmte Situation eine neue Verhaltensweise erlernt, die in einer adäquaten Situation abgerufen werden kann.
- die Hemmung oder Enthemmung von bereits gelerntem Verhalten, d.h. die Hemmschwelle variiert durch das beobachtende bereits bekannte Verhalten von dem Beobachtenden. Wenn eine Verhaltensweise Positiv wirkt, dann wird die Hemmschwelle des Beobachters sinken, andererseits wenn eine Verhaltensweise nicht den erwünschten Erfolg hat, steigt die Hemmschwelle.
- eine auslösende Wirkung für ein bereits erlerntes Verhalten, d.h. das beobachtete Verhalten wird das beim Beobachter bereits vorhandene Verhalten ausgelöst.

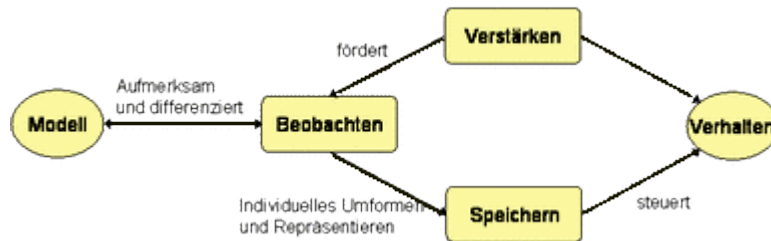


Abbildung 6: Lerneffekte beim Modelllernen (Stangl, 2022)

(Bildquelle: <http://www.learninglab.de> 05-01.14)

Wenn Menschen Modelle beobachten, kommen für die sozial-kognitive Lerntheorie Veränderungen im Verhalten und Erleben vor.

Dabei gliedert sich das Modelllernen in zwei Phasen, in der Aneignungsphase und in der Ausführungsphase (Hobmair 1996:176).

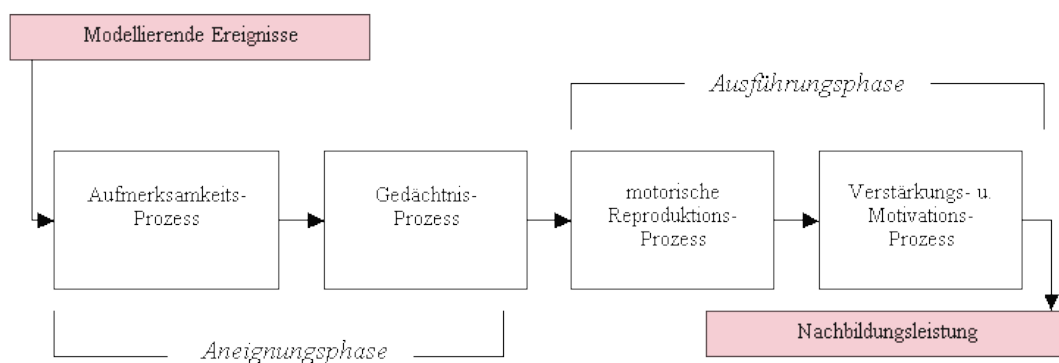


Abbildung 7: Phasen des Modelllernens

(Bildquelle: <https://www.arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNEN/Modelllernen.shtml>)

- a. **Aneignungsphase:** Aufmerksamkeitsprozesse, in dieser Phase konzentriert sich der Beobachter auf das Modell und beobachtet es aufmerksam. Er nimmt das Modell bewusst wahr, wobei er gleichzeitig die interessantesten Verhaltensweisen auswählt.
- b. **Aneignungsphase:** Behaltensprozesse, in dieser Phase kann ein beobachtetes Modellverfahren nach einer langen Zeit nach dem Beobachten gezeigt werden, zudem das beobachtete Verhalten im Gedächtnis gespeichert worden ist.

- c. **Ausführungsphase:** Reproduktionsprozesse, hier wird das beobachtete Verhalten nachgeahmt, indem der Beobachter sich an das gespeicherte Verhalten erinnert. Durch die Wiederholung der Bewegungsabläufe, wird dieses Verhalten nachgeahmt.
- d. **Ausführungsphase:** Verstärkung- und Motivationsprozesse. In dieser Phase wird der Beobachter verstärkt, da er das Modell erfolgreich mit seinem Verhalten ansieht.

## 4. Grundlagen der Fertigkeit Hör-Seh-Verstehen

### 4.1 Bedeutung von Hör-Seh-Verstehen und ihre Schulung

Zu den vier Grundfertigkeiten des Fremdsprachenlernprozesses, Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen zählt auch noch eine fünfte Fertigkeit, das Hör-Seh-Verstehen, das vor allem beim Einsatz des Mediums Film im DaF-Unterricht sehr wirkungsvoll scheint.

Als Hör-Seh-Verstehen wird die „Wahrnehmung, Speicherung, und Verarbeitung von Bild und Ton bezeichnet“ (Thaler 2007: 13; Biechele 2010: 118).

Es handelt sich um eine eigenständige kommunikative Kompetenz, die in Kombination mit Hören und Sehen besondere Herausforderungen und Ansprüche an die Lernende stellt. Ferner ist das Hör-Seh-Verstehen ein vielschichtiger Prozess, wobei die Lernende simultan oder sukzessiv einen visuellen und einen auditiven Input empfangen. Dabei kann das Hör-Seh-Verstehen von textuelle Elementen wie Untertitel, Inserts und Schriftzüge weiterhin zu einem Hör-Seh-Lese-Verstehen ausgedehnt werden (ebd.).



*Abbildung 8. Hör-Seh-Verstehen Kompetenz*

Quelle: Foto. <https://pixabay.com/de/photos/technologie-abstrakt-fotografie-3038005/>

Der Hör-Seh-Verstehen Kompetenz wird einen hohen Wert beimessen, da sie omnipräsent ist und im Alltag in Form von Filmen, Videos, und Werbung vorkommt (Thaler 2007: 12). Im Bezug auf der Omnipräsens und Multifunktionalität ist eine spezifische Schulung des Hör-Seh-Verstehens als fusionierte fremdsprachliche Kompetenz von großer Wichtigkeit, „wenn im 21. Jahrhundert ein zeitgemäßer, auf die Lernenden orientierter Fremdsprachenunterricht konzipiert werden soll“ (Schwerdtfeger 2003: 299).

Trotzdem zeigen viele Analysen von Lehrwerken sowie Befragungen von Lernenden, dass diese Fertigkeit sowie die Hör-Seh-Strategien im Fremdsprachenunterricht nicht intensiv und systematisch trainiert werden (Chudak 2007: 14).

In der folgenden Tabelle werden die Merkmale des Hör-Seh-Verstehens detailliert dargestellt (Thaler 2007: 13).

<b>Hör-Seh-Verstehen</b>
<b>Wahrnehmung, Speicherung, Verarbeitung von Ton und Bild</b>
– temporale Beziehung: simultan oder sukzessiv
– inhaltliche Beziehung: Kongruenz/Komplementarität oder Diskrepanz
– Repräsentation: dual oder amodal oder integriert
– Prozesse: <i>bottom up</i> und <i>top down</i> : Interaktion

*Tabelle 1: Modell des Hör-Seh-Verstehens*

Was die temporale Beziehung betrifft, die Lernenden empfangen simultan oder sukzessiv einen visuellen und einen auditiven Input (ebd.). Über den visuellen Kanal werden Mimik und Gestik, Augenkontakt und Körperhaltung erschlossen und über dem auditiven Wahrnehmungskanal werden Informationen zur Sprache der Personen, Sprachtempo und Lautstärke aufgenommen, was die Unterstützung des Verstehensprozesses heranzieht.

Was die Verarbeitung von Ton und Bild betrifft, kann einerseits von großem Vorteil sein, denn die Lernenden können sowohl den Dialog zwischen den Personen hören als auch die visuellen Impulse zur Bedeutungskonstruktion heranziehen. Man verbindet die Sprache mit optischem Anschauungsmaterial, die Lernenden sehen und hören zugleich. Andererseits durch den zahlreichen akustischen und visuellen Impuls wird eine Interpretationsleistung verlangt, die die Lernenden im Film hohe Sprechgeschwindigkeit und umgangssprachliche Wendung zur einen leichten Überforderung führen kann (ebd.). Die Repräsentation kann dual sein d.h. gleichzeitige Repräsentation von Sprache und Bild, amodal d.h. zu einem System ausgehen oder integriert sein d.h. die Vorzüge alle beide Modelle zu vereinen. Es wird der natürliche Spracherwerb gefördert. Die Lernenden werden durch die Wechselwirkung von *bottom up* und *top down* Prozessen z.B. im Film

auf einem ständigen „Rennen“ zwischen seinem soziokulturell geprägten Welt- und Erfahrungswissen und den audiovisuellen Impulsen des Films geschickt (ebd.).

#### 4.1.1. Übungs-Dimensionen beim Hör-Seh-Verstehen

Wie im Kapitel 4.1 schon erwähnt, fördern Filme neben den Grundfertigkeiten Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen ebenso eine fünfte Fertigkeit nämlich das Hör-Seh-Verstehen. Um die Fertigkeit Hör-Seh-Verstehen zu trainieren soll die Lehrperson folgende Punkte berücksichtigen (Thaler 2007: 14).

Als erster Punkt soll man klarstellen, welcher *Absicht* verfolgt werden soll z.B. *globales Hör-Seh-Verstehen* d.h. kommunikative Situation, Thema oder *grobes Hör-Seh-Verstehen* d.h. wesentliche Aspekte, *selektives Hör-Seh-Verstehen* d.h. einzelne ausgewählte Aspekte, *Detail-Hör-Seh-Verstehen* d.h. Vollverstehen aller Einzelheiten oder *Transzendierendes Hör-Seh-Verstehen* d.h. Inferieren, Abstrahieren, Generalisieren, Evaluieren.

Als nächster Punkt ist *das Niveau* z.B. Anfänger, Sekundarstufe I, II, leicht, schwer, *der Antwortmodus* wie mündliche oder schriftliche Reaktion, verbale oder nonverbale Reaktion, geschlossene oder offene Aufgaben, *die Sozialform* z.B. Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, *die Steuerung* Selbstlernen oder stark gesteuert, *der Ort*, wie Klassenzimmer, Multimedialabor oder zu Hause und als letzter Punkt *die Ergebniskontrolle* d.h. Partnerkontrolle (pair work), Selbstkontrolle, Medienkontrolle, Kontrolle durch Lehrer (ebd.).

Am Rande sei auch erwähnt, dass die Schulung des Hör-Seh-Verstehens auch ohne den Einsatz von Filmen möglich ist, beispielsweise durch die Arbeit mit Nachrichten oder Werbung.

Nachdem ich interpretiert habe, welche Punkte die Lehrperson berücksichtigen soll, um das Hör-Seh-Verstehen zu trainieren, werde ich die Kriterien für die Auswahl der Hör-Seh-Texte für eine bestimmte Lernergruppe präsentieren.

#### 4.1.2. Selektionskriterien für Hör-Seh-Texte

Es stellt sich immer wieder die Frage, für welchen Hör-Seh-Text die Lehrperson für eine bestimmte Lernergruppe sich entscheiden soll.



Thaler (2007: 14) geht davon aus, dass für die Auswahl der Hör-Seh-Texte für eine bestimmte Lernergruppe folgende Faktoren behilflich sein können.

Auswahlkriterium	Anforderungen
Textsorte	abstrakter Text, argumentative Form, unvertrautes oder vertrautes Genre konkreter Text, narrative Form
Linguistische Komplexität	komplexer Satzbau und Grammatik, kurze Hauptsätze, leichte Wörter und Strukturen
Sprachliche Artikulation	Große Sprecherzahl, gleichzeitiges Sprechen und hohe Sprechgeschwindigkeit, fremde Akzente, Hintergrundgeräusche, klare Aussprache, langsames Sprechen, Standardsprache
Pädagogische Eignung	Großer Anteil an Gewalt oder an Sexualität, Altersauflagen der Filmkontrolle, Freigabe der Filmkontrollbehörde für alle Altersgruppen
Sprachliche Dichte	Viel gesprochene Sprache pro Szene z.B. Talkshows, wenig Sprache
Methodische Ergiebigkeit	Erstellung passender Übungen, Eignung für klare, einfache Übungen
Persönliche Relevanz	Vertraute Lebenswelt, interessante Thematik
Qualität des Materials	Schlechtes bzw. gutes Bild, klarer bzw. unklarer Ton
Ton-Bild-Relation	Wenige visuelle Stützung des Gesagten z.B. Fernsehnews hohe visuelle Stützung z.B. Wettervorhersage mit Karte

Länge	Langer Spielfilm, Kurzfilm
Diskursstruktur	Klarer Aufbau, sehr wenige Kohärenz, keine klare Erzählstrang, kontinuierliche Reihenfolge
Begleitmaterial	Extra Aufgaben fehlen, Texten, Skript, Buch als Vorlage

*Tabelle: 2 Selektionskriterien für Hör-Seh-Texte*

Thaler (2007: 14) weist darauf hin, dass einige Texte auch wenn für eine Gruppe zu schwer sind, durch eine entsprechende Gestaltung der Übungsumgebung an das Niveau der Lernenden angepasst werden können.

## 4.2 Kannbeschreibungen zur audiovisuellen Rezeption

### (Hör-Seh Verstehen) im GER

Laut des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER)<sup>1</sup> kommen auditiver und visuelle Input zusammen, wobei der visuelle Input sowohl statisch als auch filmisch sein kann. Eine Skala mit Kannbeschreibungen gibt es allerdings nur für das Beispiel "Fernsehsendungen und Filme verstehen" (Europarat 2001: 77).

Fernsehsendungen und Filme verstehen	
C2	wie C1
C1	Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt.
B2	Kann im Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und Reportagen verstehen. Kann Fernsehreportagen, Live-Interviews, Talk-Shows, Fernsehspiele sowie die meisten Filme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird.
B1	Kann in vielen Fernsehsendungen zu Themen von persönlichem Interesse einen großen Teil verstehen, z.B. in Interviews, kurzen Vorträgen oder Nachrichtensendungen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird. Kann vielen Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und unkompliziert ist. Kann das Wesentliche von Fernsehprogrammen zu vertrauten Themen verstehen, sofern darin relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
A2	Kann die Hauptinformation von Fernשמeldungen über Ereignisse, Unglücksfälle erfassen, wenn der Kommentar durch das Bild unterstützt wird. Kann dem Themenwechsel bei TV-Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen.
A1	Kein Deskriptor verfügbar

Abbildung: 9 Audiovisuelle Rezeption im GER (2001: 77)

<sup>1</sup>Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER), online abrufbar unter <http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf> (Stand vom 26.03.2022).

## 5. Grundlagen der Fertigkeit Schreiben

### 5.1 Schreibfertigkeit im DaF-Unterricht

Schreiben zählt wie schon im Kapitel 4.1 erwähnt wurde, zu den vier Grundfertigkeiten der Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat 2001), das durch den Filmeinsatz gefördert werden kann und im Fremdsprachunterricht ausgebildet wird. Lernende schreiben in unserer Zeit abwechslungsreicher und spannender, aber viele haben große Schwierigkeiten beim Schreiben und machen viele Schreibfehler.

Nach Storch (1999: 248) ist „Schreiben ein langsamer Prozess, der von stark kognitiven Aktivitäten gekennzeichnet ist, beispielsweise Nachdenken über den Textinhalt, Sprach- und Ausdrucksformen, auf sprachliche Korrektheit achten, intensive Kontrollaktivitäten während des Schreibens und Überarbeitung des Textes“.

Es ist zweifellos, dass die Schreibfertigkeit ein komplexer Prozess ist, der die Lernenden aufgrund der Aktivierung des Wortschatzes und die Forderung der Eigenproduktion die meisten Schwierigkeiten bereitet. Dies beweist, die Untersuchungen der mentalen Operationen von Schreibprozessen, die in der Psycholinguistik seit den 1980ern durchgeführt werden (Mohr 2010: 992).

Das Erlernen des Schreibens zeigt die Komplexität der Schreibfertigkeit und stimuliert die Entwicklung der anderen drei Fertigkeiten. Nach Portmann (1991: 182) kann Schreiben im DaF-Unterricht je nach bestimmter Aufgabenstellung folgende Funktionen annehmen: *Kopieren, Reproduzieren, Notieren und Formulieren*.

a) Unter *Kopieren* ist das „vorfindliches Niederschreiben oder nochmals schreiben“, zu verstehen. Es ist wesentlich, „dass der Schreibprozess und die ihn begleitenden kognitiven Vorgänge das zu Schreibende nicht beeinflussen oder sich nur in Form von Fehlern bemerkbar machen“ (ebd.: 184).

b) *Reproduzieren* wird vor allem in „schulischen Formen des Übens“ aufgetreten, der Schreibende erkennt „den Lösungsweg und die Schritte, die zur richtigen Antwort nötig sind, genau aus“ (ebd.: 185).

c) *Notieren* kreieren „Ideensammlungen, Textpläne, Listen“, es blendet sich „Standards der Schriftsprache mit idiosynkratischen Eigenheiten, mit ungeordnet hingeschriebenen Erinnerungsstützen“ ein (ebd.: 186).

d) *Formulieren* ist „der sprachliche Ausdruck von konzeptuellen Zusammenhängen“, es wird nach einer geeigneten Formulierung gesucht, die „einen Sachverhalt adäquat sprachlich fasst“ (ebd.: 187).

Portmann (1991: 514) grenzt das Schreiben vom produktiven Schreiben ab und betrachtet es nur als Üben. Er unterscheidet drei verschiedene Typen von Übungen: Schreibübungen, schriftliche Übungen und Textübungen.

Als „schriftliche Übungen“ werden die Übungen definiert „welche die Vermittlung und Erarbeitung von Sprachmitteln zum Zweck haben, die dem Aufbau der Grundlagenkompetenz dienen und in keiner Hinsicht für den schriftlichen Sprachgebrauch typisch sind, wie z.B. Wortschatzübungen oder syntaktische Strukturen“ (Portmann 1991: 516).

„Textübungen“ werden von Texten ausgegangen. Sie müssen „in ihrer Bedeutung und Struktur genau verstanden werden müssen [...], um offengelassene Lücken gefüllt oder geforderte Veränderungen ausgeführt werden können“ (ebd.: 517).

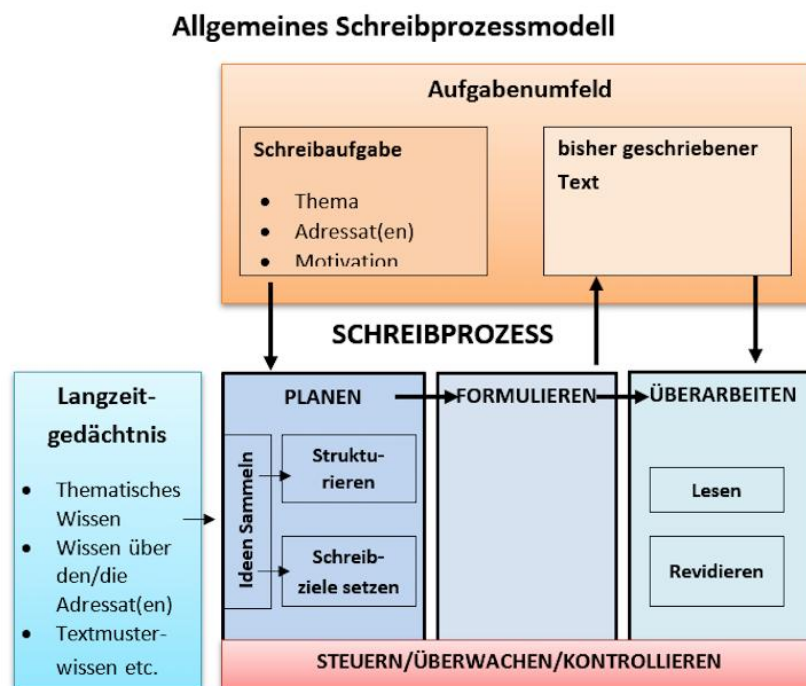
„Schreibübungen“ sind schreibspezifisch, sie erleichtern ihre Vorgaben und beschleunigen durch die Einschränkung auf gewisse Teilprozesse das Schreiben in mehrfacher Hinsicht. Sie nähern sich sowohl den geläufigen Schreibformen als auch den schulischen Schreibcharakter (ebd.: 518).

Im Fremdsprachenunterricht kommt die Fertigkeit Schreiben einerseits als Mittlertätigkeit d.h. bei allen schriftlichen Übungen vor, wie schriftliche Umformübungen bzw. Lückenübungen, Diktate, Aufschreiben von Strukturen und Wortschatz, notieren und andererseits als Zieltätigkeit d.h. wenn die Lernende schriftliche Texte in der Zielsprache verfassen d.h. zu realen Schreibenanlässen, z.B. Stellungnahme oder zur simulierten Schreibenanlässen, wie klasseninterner Leserbrief (Kast 1991: 5ff, in Storch 1999: 249). Diese Differenzierung ist für den Aufbau der Schreibfertigkeit im Unterricht besonders wichtig, obwohl in den meisten Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien zwischen Schreiben als Mittlertätigkeit und Schreiben als Zieltätigkeit nicht differenziert wird. Bei den meisten Übungen bzw. Aufgaben lauten die Anweisungen: *Schreiben Sie!* Da das

Schreiben als Mittel zum Lernen einer Sprache fungiert, wird dem funktionalen kommunikativen Schreiben einen hohen Wert beimessen.

## 5.2. Der Schreibprozess nach dem Modell von Hayes und Flower

Das Modell des Schreibprozesses nach Hayes / Flower (1980: 11) ist das bekannteste Modell des Schreibens und umfasst drei Hauptfaktoren: dem Aufgabenumfeld, dem Langzeitgedächtnis und dem Schreibprozess.



(vgl. Hayes/Flower 1980, S. 11) - By Gert Egle – [www.teachsam.de](http://www.teachsam.de) – lizenziert unter CC-BY-SA 4.0 International lincense, übers. d. Verf.

**Abbildung: 10 Modell des Schreibprozesses nach Hayes/Flower (1980: 11)**

prozessorientierten Schreiben.

Daraus ergibt sich, dass die schriftliche Textproduktion keine einfache Tätigkeit darstellt, d.h. der Schreibende muss viele Einzelaspekte in Betracht ziehen und in einem entsprechenden Prozess integrieren. Dabei soll er auch auf die sprachliche Form und die Korrektheit achten, die eine wichtige Rolle spielen (Storch 1999: 252).

Zur Förderung der schriftlichen Textproduktion werden Strategien eingesetzt, die die schriftliche Textproduktion durch gewisse methodische Techniken steuern, sodass den Lernenden der Schreibprozess vereinfacht wird und ihr zielsprachliches Potenzial aktiviert (Storch 1999: 264).

Strategien bezüglich der Schreibfertigkeit, die in dieser Diplomarbeit auch vorkommen sind: Textzusammenfassung anhand formulierter Fragen (siehe Anhang: Arbeitsblatt 4), Strategien, die den inhaltlichen Aufbau des Textes steuern z.B. Standbilder beschreiben (siehe Anhang: Arbeitsblatt 5), Steuerungsfragen, es werden Leitpunkte bzw. Leitfragen vorgegeben (siehe Anhang Seite: 86), Vorgabe von Wörtern d.h. die Lernenden schreiben einen Text anhand den vorgegebenen Wörtern (siehe Anhang: Steckbrief), Perspektivenwechsel beispielsweise ein Ereignis aus der Sicht verschiedenen Personen darstellen (siehe Anhang: Arbeitsblatt 5), Charakterisierung von Personen (siehe Anhang: Arbeitsblatt 8) und Beobachtungsaufgaben (siehe Anhang: Arbeitsblatt 10).

Damit die Lernenden eine Orientierung im Bildungssystem bezüglich der Selbstbeurteilung der Schreibfertigkeit auf die sechs Niveaus der GER haben, ist ein detaillierter Überblick nötig.

Des Weiteren wird wie im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) definiert wird, dieser Überblick in der Form von Raster vorgestellt, der die Lernenden helfen soll ihre Sprachfähigkeiten festzustellen (Europarat 2001: 36).

### 5.3 Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala „Schreiben“

Laut (GER)<sup>2</sup> lassen sich die Fortschritte, die die Lernende bei der Nutzung sprachlicher Mittel machen, in Skalen fassen. Im Folgenden wird die Kategorie „Schreiben“ dargestellt.

Schreiben	
C 2	Kann klar, flüssig und stilistisch dem jeweiligen Zweck angemessen schreiben. Er/sie kann anspruchsvolle Briefe und komplexe Berichte oder Artikel verfassen, die einen Sachverhalt gut strukturiert darstellen und so dem Leser helfen, wichtige Punkte zu erkennen und sich diese zu merken. Er/sie kann Fachtexte und literarische Werke schriftlich zusammenfassen und besprechen.
C 1	Kann sich schriftlich klar und gut strukturiert ausdrücken und seine/ihre Ansicht ausführlich darstellen. Er/sie kann in Briefen, Aufsätzen oder Berichten über komplexe Sachverhalte schreiben und die für ihn/sie wesentlichen Aspekte hervorheben. Er/sie kann in seinen/ihren schriftlichen Texten den Stil wählen, der für die jeweiligen Leser angemessen ist.
B 2	Kann über eine Vielzahl von Themen, die ihn/sie interessieren, klare und detaillierte Texte schreiben. Er/sie kann in einem Aufsatz oder Bericht Informationen wiedergeben oder Argumente und Gegenargumente für oder gegen einen bestimmten Standpunkt darlegen. Er/sie kann Briefe schreiben und darin die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen deutlich machen.
B 1	Kann über Themen, die ihm/ihr vertraut sind oder ihn/sie persönlich interessieren, einfache zusammenhängende Texte schreiben. Er/sie kann persönliche Briefe schreiben und darin von Erfahrungen und Eindrücken berichten.
A 2	Kann kurze, einfache Notizen und Mitteilungen schreiben. Er/sie kann einen ganz einfachen persönlichen Brief schreiben, z.B. um sich für etwas zu bedanken.
A 1	Kann eine kurze einfache Postkarte schreiben, z.B. Feriengrüße. Er/sie kann auf

<sup>2</sup>Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER), online abrufbar unter <http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf> (Stand vom 04.03.2022).



	Formularen, z.B. in Hotels, Namen, Adresse, Nationalität usw. eintragen.
--	--

*Abbildung: 11 Gemeinsame Referenzniveaus: Raster zur Selbstbeurteilung (Europarat 2001: 36)*

## B. Praktischer Teil

### 6. Unterrichtsplanung aufgrund der Bedingungsanalyse

Die Unterrichtsplanung einer Filmdidaktik wird vom Rahmenumfeld des FSU bestimmt, infolgedessen wird jeder Fremdsprachenunterricht gezielt an die Lehr- und Lernsituation angepasst und vorbereitet (Möllering 2001: 13).

Bei der Unterrichtsplanung werden außer den anthropogenen und soziokulturellen Voraussetzungen zusätzlich folgende Aspekte wie Lehr- und Lernziele, Methodik, Thematik und Medienwahl angesprochen (Heyd 1990: 36). Anhand dessen wurde die folgende Didaktisierung geplant und vorbereitet.

Zunächst wird auf die anthropogenen und soziokulturellen Voraussetzungen näher eingegangen. Der ausgewählte Film „Jenseits der Stille“ der unter <https://www.youtube.com/watch?v=4UavdVfuEOY> abrufbar ist, wird bei Lernenden der 10. Klasse einer öffentlichen Schule in Argos Orestiko angewendet.

Es handelt sich um einer sprachlich homogenen Klasse, deren Muttersprache Griechisch ist und Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch lernt. Die Klasse besteht aus insgesamt neunzehn (19) Lernende, davon sieben (7) Jungen und zwölf (12) Mädchen. Alle Lernende sind zwischen 15-16 Jahre alt und seit der ersten Klasse des Gymnasiums in derselben Lernergruppe. Die Lernergruppe ist gemischt und integriert auch Lernende aus Albanien, die aber in Griechenland geboren sind und daher Albanisch und Griechisch perfekt sprechen, da sie bilingual aufgewachsen sind, was bei der Unterrichtsplanung berücksichtigt wird. Die Lernenden stammen aus einem moderaten sozioökonomischen Status und gehören der Mittelschicht an.

Für die Lernende ist es das sechste Jahr, das sie Deutsch als zweite Fremdsprache lernen und nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat 2001) befinden sich auf dem Sprachniveau A2, wobei sie im Allgemeinen eine gute Motivation zeigen. Fünf von ihnen besitzen das „Griechische Staatszertifikat“ (KPG) A2 und einer davon das Goethe Zertifikat A2 in Deutsch als Fremdsprache. Zwei besitzen das Goethe Zertifikat B2 in Deutsch als Fremdsprache und fast alle Lernende besitzen das Zertifikat B2 in Englisch als Fremdsprache, nur zwei davon besitzen das Zertifikat C2 in Englisch als Fremdsprache.

Der Unterricht findet zweimal in der Woche statt, jeden Mittwoch und Donnerstag und jede Unterrichtsstunde dauert fünfundvierzig 45' Minuten. Der Klassenraum ist mit allen notwendigen Medienträgern wie Computern und einen Internetzugang ausgestattet. Zu ihrer Hilfe werden sowohl technische Medien als auch das Internet benutzt, zu dem die Lernende während des DaF-Unterrichts über die PCs der Schule Zugang haben.

Es herrscht ein gutes Arbeitsklima in der Klasse und Gruppenarbeiten sowie Partnerarbeiten sind unter den Lernenden sehr beliebt. Das einzige Problem ist, dass die Gruppe keine Hausaufgaben machen möchte. Aus diesem Grund werden keine Aufgaben nach Hause mitgegeben und der gesamte Lernvorgang wird in der Klasse absolviert.

Ferner wird das Lehrwerk „Deutsch ein Hit! 2“ ΤΕΥΧΟΣ Β' angewendet, das von dem griechischen Bildungsministerium für die erste Klasse des Lyzeums in Griechenland genehmigt wurde. Es ist ein Lehrwerk für den globalen Spracherwerb und eine Fortsetzung von Deutsch ein Hit! 2, welches sich an die Lernenden der dritten Gymnasialklasse in Griechenland anwendet. Es basiert auf den Rahmenplan für Fremdsprachen und den Lehrplan für Deutsch an griechischen Gymnasien und Lyzeen (Lehrerhandbuch zu Deutsch ein Hit! 2: 8).

Das Lehr- und Lernziel der Didaktisierung ist das Hör-Seh-Verstehen in der Hinsicht zur Schreibfertigkeit. Für diese Filmdidaktisierung wurde der Filmdrama „Jenseits der Stille“ aus dem Jahre 1996, der deutschen Regisseurin Caroline Link ausgesucht, der vom Konflikt zwischen der Tochter und ihre gehörlosen Eltern thematisiert. Dank ihrer Tante Clarissa entdeckt Lara ihre Liebe für die Musik, was sie ihrem Vater abalieniert. Es ist fraglich, ob ein trauriges Ereignis sie wieder zusammenbringen kann.

Die Didaktisierung des Films kann entweder in fünf Unterrichtseinheiten (UE) oder in verkürzter Version durchgeführt werden. Für fünf UE können einerseits Aufgaben zu dem ganzen Film eingesetzt werden, beispielweise Verständnisfragen zum Thema, globales Hör-Seh-Verstehen andererseits werden themenbezogene Aufgaben oder Übungen zu einzelnen Themen ausgewählt bzw. behandelt und somit nur die kurzen Ausschnitte im Unterricht gezeigt. Dabei steht der ganze Film nicht im Mittelpunkt, sondern es werden einzelne Schlüsselsequenzen gearbeitet. Im Gegensatz zu einer verkürzten Form z.B. in eine oder zwei UE zu der einzelne Aufgaben ausgewählt werden können und zum Schluss der Film ganz mit oder ohne Untertitel gezeigt wird.

In meiner Diplomarbeit werde ich die Didaktisierung in fünf UE durchführen und fünf Filmsequenzen zu den Themen *Das Mädchen Namens Lara*, *Weihnachten*, *Konflikt*, *Berlin* und *Aufnahmeprüfung* auswählen, zu denen ich gezielte Verständnisaufgaben zu den Themen sowie Aufgaben zur schriftlichen Produktion einsetzen werde. Alle Filmsequenzen sind mit entsprechenden Aufgaben und dazugehörigen Materialhinweisen versehen. Die Didaktisierung des Spielfilmes „Jenseits der Stille“, die in den drei Phasen vor, während und nach dem Sehen durchgeführt wird, stützt sich auf das drei-Phasen-Modell von Storch (Einführungsphase - Präsentationsphase - Anschlussphase) (Storch 1999: 124).

## 7. Didaktisierung des Spielfilms „Jenseits der Stille“

Im folgenden Kapitel wird die Didaktisierung der Lernzielen Hör-Seh-Verstehen und Schreibfertigkeit vorgestellt. Um die didaktische Lernziele zu verwirklichen wurde als Lehrmaterial der Spielfilm „Jenseits der Stille“ ausgewählt.

### 7.1 Didaktische Vorbemerkungen

Informationen zum Film:<sup>3</sup>

„Jenseits der Stille“ (1996, Deutschland)<sup>4</sup>

**Kategorie:** Spielfilm

**Laufzeit:** 109 Minuten

**Drehbuch:** Caroline Link, Beth Serlin

**Regie:** Caroline Link

**Genre:** Drama, Musikfilm

**Musik:** Niki Reiser

**Auszeichnungen:** Oskar Nominierung für den besten fremdsprachigen Film (1997), Preis der Academy Awards



#### 7.1.1 Inhalt des Spielfilmes

Lara, ein achtjähriges Mädchen, wächst als Tochter gehörloser Eltern in Süddeutschland auf. Beide Eltern sind taubstumm, sodass das aufgeweckte, sensible Mädchen sehr früh Verantwortungen für die Eltern übernehmen muss. Sie kommuniziert mit ihren Eltern in der Gebärdensprache und agiert in allen möglichen Lebenslagen als Übersetzerin, wie z.B. bei Kreditverhandlungen bei der Bank, Fernsehsendungen und am Telefon. Sie stellt ihren Eltern sogar die Ermahnungen ihrer Lehrer in einem integralen positiveren Licht dar. Jahre später konnte sie sich durch ihre jüngere Schwester Marie, bei dieser Arbeit entlasten lassen.

---

<sup>3</sup> Quelle: Holger Twele, Film-Heft (2002:3) „Jenseits der Stille“ Caroline Link, online abrufbar unter, [http://www.film-kultur.de/publikationen/jenseits\\_der\\_stille.pdf](http://www.film-kultur.de/publikationen/jenseits_der_stille.pdf) (Stand vom 10.04.2022).

<sup>4</sup> „Filmplakat“ aus: filmstarts.de „Jenseits der Stille“ Caroline Link, online abrufbar unter, <https://www.filmstarts.de/kritiken/22690/bilder/?cmediafile=20023356> (Stand vom 10.04.2022).

Lara hat ein enges Verhältnis zu ihrem Vater, der eifersüchtig wird als Lara sich eines Tages mit seiner Schwester Clarissa, zu der er niemals eine gute Beziehung hatte anfreundet und ihr zu Weihnachten eine Klarinette schenkt. Clarissa ist eine Musikerin, die ihre Liebe zum Klarinettenspiel in ihrer Nichte Lara entfacht und so entdeckt Lara in kürzester Zeit ihre Liebe zur Musik. Ihre Eltern und besonders ihr Vater Martin reagieren mit offener Ablehnung, die auf Grund der Tatsache, dass sie Gehörlos sind, keinen guten Bezug zur Musik haben.

Zehn Jahre später, auf Anregung ihrer langjährigen Musiklehrer hin, der von ihrem Talent überzeugt war, versucht Lara ihr Traum zu verwirklichen. Sie fährt zu ihrer Tante Clarissa nach Berlin, um dort auf ein Musikkonservatorium zu gehen und eine professionelle Ausbildung zu machen.

Dies führt zu einem weiteren Konflikt mit ihren Eltern, trotzdem fährt Lara nach Berlin, wo sie ihre erste große Liebe Tom kennenlernt. Tom arbeitet in einer Gehörlosenschule als Lehrer, der durch seinen taubstummen Vater auch familiäre Erfahrungen aus der Welt der Stille hat.

Lara und Tom genießen zusammen die angenehmen Seiten des Lebens und Lara verspürt zum ersten Mal das Gefühl der Freiheit. Der unerwartete Unfalltod ihrer Mutter mit dem Fahrrad, führt Lara für kurze Zeit nach Hause zurück. Doch die Konflikte und der erneuter Streit mit ihrem Vater führen sie wieder zurück nach Berlin.

Nachdem ihre Schwester Marie sich entschließt, ohne ihr Vater davon zu wissen, sie in Berlin zu besuchen, verändern sich die Beziehungen aller Familienmitglieder. Lara nimmt an der Aufnahmeprüfung zum Musikkonservatorium teil, wo ihr Vater plötzlich erscheint und seine Tochter zum ersten Mal auf der Bühne spielen sieht. Er zeigt ihr seine Liebe und akzeptiert ihre Zuwendung an der Musik.

Es handelt sich also um einen spannenden Musikfilm, der bezüglich des Themas zum Nachdenken anregt.

### **7.1.2 Unterrichtsentwurf**

Damit die Lernenden neue Informationen assimilieren und die Lerninhalte in ihren Wissenshorizont und Erfahrungshorizont integrieren können, müssen die vorhandenen Wissensstrukturen und Erfahrungstrukturen in das Lernen einbezogen werden (Chrissou 2010: 29).

Infolgedessen wird die Einführung der Didaktisierung des Films „Jenseits der Stille“ durchgeführt. Es wurde bildliches Unterrichtsmaterial wie Standbilder und Arbeitsblätter zum den Grundfertigkeiten Hör-Seh-Verstehen und Schreiben eingesetzt. Die Didaktisierung des Filmes wurde in fünf Unterrichtsstunden - pro Stunde 45 Minuten – durchgeführt. Der Film wurde abschnittsweise in fünf Filmsequenzen vorgespielt und themenbezogene Aufgaben wurden zu einzelnen Szenen ausgewählt. Es wurde empfohlen zum Schluss den ganzen Film noch einmal zu Hause anzusehen, um die Lernenden sich ein ganzes Bild machen zu können (Solte 2016: 13).

Die Arbeit wurde vor, während und nach der Vorführung sorgfältig und überdacht geplant. Da Filme nicht oft dem sprachlichen Niveau der Lernenden entsprechen, wurde der Spielfilm „Jenseits der Stille“ mit griechischen Untertiteln vorgeführt, um das Verständnis zu sichern und die Bearbeitung des Filmes zu ermöglichen.

### **Erste Unterrichtseinheit 45' Minuten**

Vor der Vorführung des Spielfilms wurde den Lernenden erklärt, dass sie anhand des Filmes „Jenseits der Stille“ das Hör-Seh-Verstehen sowie die Schreibfertigkeit trainieren werden. Es wurde hingewiesen, dass der Spielfilm „Jenseits der Stille“ von Filmjournalisten zum „besten deutschen Film“ des Jahres 1996 gewählt wurde und mit einem Oskar für „den besten fremdsprachigen Film“ ausgezeichnet wurde.

#### **1. Filmsequenz (Das Mädchen, Namens Lara)**

**Dauer: 00:35 - 04:19 Min**

In der ersten Filmsequenz handelt es sich um ein Mädchen, Namens Lara. das mit seiner Tante auf einem vereisten See Schlittschuh fahren. In der Nacht gab es einem Gewitter, es hat gedonnert und geblitzt. Lara hatte Angst und ging zu den Eltern ins Bett. Lara weckt ihrem Vater, der taubstumm ist auf und erzählt ihm in der Zeichensprache, dass draußen ein großes Gewitter gibt. Am nächsten morgen, während sie mit ihrer Eltern frühstückt, ruft ihre Oma an. Sie übersetzt ihren Eltern, was die Oma am Telefon sagt und dominiert das Gespräch.

#### **Vor dem Sehen**

**Lernziel: sprachliche Vorentlastung**

**Zeit: 7' Min.****Plenum, Filmplakat**

Zur sprachlichen Vorentlastung wurde den Lernenden das Filmplakat<sup>5</sup> gezeigt und der Filmtitel „Jenseits der Stille“ vorgelesen. Mithilfe des Filmplakates wurde die Diskussion gefördert und in Plenum Vermutungen zur Handlung und zur Figurenkonstellation angestellt. Da die Deutschkenntnisse der Lernenden sich auf das Sprachniveau A2 befinden, haben sie auch ggf. die Muttersprache benutzt. Eine Schülerin sagte, dass auf dem Filmplakat ein Vater mit seiner Tochter zu erkennen ist, die aus dem Fenster den Schnee fallen sehen. Ein anderer Schüler hat die Meinung geäußert, dass es sich eventuell um eine enge Vater - Tochter Beziehung handelt. Die Lernenden wurden gefragt, was unter dem Filmtitel „Jenseits der Stille“ zu verstehen ist bzw. was bedeutet der Filmtitel „Jenseits der Stille“. Die meisten konnten es nicht erraten, was damit gemeint ist, denn das Wort *Jenseits* war für einige unbekannt und für andere schwer zu erklären. Darauf wurde ihnen von der Lehrperson erklärt, dass das Wort *Jenseits*<sup>6</sup> „auf der anderen Seite“ bedeutet.

Die Lehrperson erklärte, dass es sich um einen Musikfilm handelt, indem ein Mädchen Namens Lara im Mittelpunkt steht und dank ihrer Tante, die ihr zu Weihnachten eine Klarinette schenkt seine Liebe zur Musik entdeckt.

**Während des Sehens****1. Aktivität****Lernziel: selektives Hör-Seh-Verstehen****Zeit: 15' Min. (inklusive 3:84 Minuten Filmsichtung)****Plenum, Einzelarbeit, Arbeitsblatt : Multiple-Choice-Aufgabe**

Die Lernenden sahen die erste Filmsequenz des Spielfilms „Jenseits der Stille“ von Anfang bis 4:19 in Plenum an. Während des Sehens wurde den Lernenden das erste

---

<sup>5</sup> Siehe im Anhang Seite: 74

<sup>6</sup> Quelle: <https://www.wissen.de/synonym/jenseits> (Stand vom 12.04.2022).



Arbeitsblatt<sup>7</sup> ausgeteilt und beauftragt die Aufgabe zu diesem Abschnitt in Einzelarbeit zu bearbeiten. Es handelte sich um eine Multiple-Choice-Aufgabe, die das selektive Hör-Seh-Verstehen der ersten Filmsequenz prüfen sollte. Die Lernenden hatten keine besonderen Schwierigkeiten mit der Multiple-Choice-Aufgabe, denn sie waren dazu motiviert und haben die Aufgabe gern bearbeitet. Als alle Lernenden mit der Aufgabe fertig waren, schlug die Lehrkraft vor, die Antworten in Plenum zu präsentieren.

## **2. Aktivität**

**Lernziel: Hör-Seh-Verstehen**

**Zeit: 8' Min.**

**Einzelarbeit, Arbeitsblatt: Wortschatz**

In der zweiten Aktivität wird der Wortschatz erarbeitet und gefestigt. Die Lernenden wurden aufgefordert das zweite Arbeitsblatt<sup>8</sup> zu bearbeiten. Sie schauten die erste Filmsequenz noch einmal an und setzten das richtige Wort in die Sätze (1-5) ein. Anhand dieser Aufgabe wurden die Lernenden darauf verwiesen, dass sie die Konjugation der Verben wiederholen und auf die Besonderheiten dieser Verben achten sollten.

### **Nach dem Sehen**

**Lernziel: Schreibfertigkeit**

**Zeit: 15' Min.**

**Gruppenarbeit, Arbeitsblatt: Steckbrief**

Die Lernenden sollten in Gruppenarbeit einen Steckbrief<sup>9</sup> zu der Figur Lara schreiben, indem sie die Protagonistin des Filmes charakterisieren. Es handelt sich, um eine kurze stichwortartige Personenbeschreibung, die die Lernenden anregt, kreativ und aktiv zu handeln. Im Weiteren wurden sie aufgefordert mithilfe des Steckbriefes einen Schreibtext

---

<sup>7</sup> Siehe im Anhang Seite: 75

<sup>8</sup> Siehe im Anhang Seite: 76

<sup>9</sup> Siehe im Anhang Seite: 77

zu schreiben und Laras Profil zu beschreiben. Durch die Gruppenarbeit wird die Kooperation und Interaktion ermöglicht. Sie können sich einerseits gegenseitig helfen und unterstützen andererseits gemeinsam ihr Wissen aktivieren. Zum Schluss sollte jede Gruppe ihren Steckbrief und zugleich ihren Schreibtext in Plenum vorlesen.

## **Zweite Unterrichtsstunde 45' Minuten**

### **2. Filmsequenz**

**Dauer: 11:02 - 16:40 Min (Weihnachten)**

Lara fährt mit ihren Eltern über Weihnachten zu ihren Großeltern, wo auch ihre Tante Clarissa - die Schwester ihres Vaters - und ihr Mann Gregor da sein werden, um alle zusammen Weihnachten zu feiern. Während die Familie das Weihnachtsessen vorbereitet, musiziert im Wohnzimmer Clarissa mit Ihrem Vater. Sie spielt auf der Klarinette und ihr Vater am Klavier ein Jazzstück. Lara begeistert sich von der Musik und bekommt von ihrer Tante als Weihnachtsgeschenk eine Klarinette. Von diesem Zeitpunkt an, entsteht eine enge Beziehung zwischen Lara und ihre Tante Clarissa, auf die ihr Vater eifersüchtig wird, wegen seiner schlechten Beziehung, die er zu seiner Schwester hat.

### **Vor dem Sehen**

#### **1. Aktivität**

**Lernziel: sprachliche Vorentlastung**

**Zeit: 6' Min.**

**Plenum, Diskussion**

Zum Einstieg in der zweiten Unterrichtseinheit, begrüßt die Lehrperson die Lernenden, indem sie sich auf das christliche Fest Weihnachten bezieht ggf. in der Ausgangsprache. Sie fragt, wo und mit wem sie dieses Jahr Weihnachten feiern werden. Einige Lernenden antworteten, dass sie zu Hause mit der Familie und ihren Freunden feiern und andere, dass sie zu Weihnachten ins Dorf fahren und zusammen mit ihren Großeltern feiern werden. Durch die ermutigte freundliche Diskussion wurde der Einstieg in dem Filmausschnitt „Weihnachten“ geschafft.

## 2. Aktivität

**Lernziel: sprachliche Vorentlastung**

**Zeit: 6' Min.**

**Plenum, Assoziogramm**

Zur Aktivierung des Vorwissens wurden die Lernenden in Plenum aufgefordert ein Assoziogramm<sup>10</sup> mit einer Mindmap zu Schlüsselbegriffen *Musik* und *Musikinstrumente* zu erstellen. Zu dem Schlüsselbegriff *Musik* wurden unter anderem die Wörter *Rockmusik*, *Hip Hop*, *Volksmusik*, *Jazz* aufgeschrieben und zum Schlüsselbegriff *Musikinstrumente* wurden die Wörter *Klarinette*, *Piano*, *Gitarre* und *Saxophon* notiert. Auf die Fragen: „Wer spielt ein Musikinstrument?“, „Wer möchte ein Musikinstrument spielen lernen?“ zwei von den Lernenden haben geantwortet, dass sie seit drei Jahren Gitarre spielen und ein Mädchen, dass sie gern Klavier lernen möchte. Ein Lernende Namens Georg hat erzählt, dass sein Vater in traditionellen Volksfesten und auf Festivals in Griechenland Klarinette spielt, was er auch später gerne machen möchte.

### Während des Sehens

## 1. Aktivität

**Lernziel: detailliertes Hör-Seh-Verstehen**

**Zeit: 20 Min. (inklusive 5:38 Minuten Filmsichtung)**

**Einzelarbeit, Arbeitsblatt: Richtig - Falsch Aufgabe**

Die Lernenden sahen die zweite Filmsequenz (11:02-16:40 Min.) an und bearbeiteten dann in Einzelarbeit das dritte Arbeitsblatt<sup>11</sup>, eine Richtig - Falsch Aufgabe. Während des Sehens konnten sie sich Notizen machen. Um sicher vorabzustellen, dass alle Lernenden verstanden haben, was sie in der Szene sahen, wurde die Filmsequenz nochmal gezeigt. Hier wäre zu erwähnen, dass diese Aufgabe die meisten Lernenden emotional und motivational angesprochen hat, denn das Thema „Weihnachten“ wies einen Bezug auf ihrer Lebenswelt auf.

---

<sup>10</sup> Siehe im Anhang Seite: 78

<sup>11</sup> Siehe im Anhang Seite: 79

## Nach dem Sehen

### 1. Aktivität

**Lernziel: globales Hör-Seh-Verstehen, schriftliche Produktion**

**Zeit: 13 Min. (inklusive 5:38 Minuten Filmsichtung)**

**Partnerarbeit, Arbeitsblatt: Fragen beantworten, Zusammenfassung**

Nachdem die Lernenden sich die zweite Filmsequenz (11:02-16:40 Min.) angeschaut haben, bekamen sie das vierte Arbeitsblatt<sup>12</sup>. Die Lernenden wurden aufgefordert im Partnerarbeit, folgende Fragen schriftlich zu beantworten: *Wohin fahren Lara und ihre Eltern zu Weihnachten?* Man antwortete: „Zu den Großeltern“, „zum Opa“ und „zur Oma“. *Wer ist der Weihnachtsmann?* Es wurde eine Reihe von Vermutungen angestellt, z.B. „der Großvater“, „Onkel Gregor“, „ein Unbekannter“. *Welches Musikinstrument spielt Laras Tante?* Hier haben alle richtig geantwortet „Klarinette“, da sie den Begriff aus dem Musikunterricht kannten. *Spielt Laras Opa auch ein Instrument? Welches?* Alle haben positiv geantwortet und das Musikinstrument „Klavier“ genannt. Auf die Frage: *Was für ein Geschenk bekommt Lara von ihrer Tante?* antworteten alle richtig „Klarinette“. *Warum ist ihr Vater eifersüchtig?* Einige haben nicht den wahren Grund der Eifersucht des Vaters verstanden und konnten keine richtige Antwort geben. Die meisten aber antworteten richtig: „Wegen seiner engen Beziehung zu ihr“.

Die Lehrperson machte die Lernenden darauf aufmerksam, dass sie die Fragen mit ganzen Sätzen beantworten und auf die Satzstellung sowie auf die richtige Verbformen achten sollen. Zum Schluss sollten sie mithilfe der Antworten eine Zusammenfassung schreiben und im Plenum präsentieren.

## Dritte Unterrichtseinheit 45' Minuten

### 3. Filmsequenz

**Dauer: 47:26 – 52:28 (Konflikt zwischen Lara und ihr Vater Martin)**

Tante Clarissa feiert ihren Geburtstag mit ihren Eltern in einem Restaurant. Lara und ihre Eltern, Martin und Kai, sind auch eingeladen. Der Großvater kritisiert Clarissa und die

---

<sup>12</sup> Siehe im Anhang Seite: 80

Atmosphäre wird gespannt. Sie kommen zum Streit. Marie, die Schwester von Lara dolmetscht ihren Eltern, dass Lara im Sommer nach Berlin zu Clarissa und Gregor fährt, damit sie sich dort auf die Aufnahmeprüfung am Konservatorium vorbereiten kann. Die Eltern, die nichts davon wussten reagieren wütend, was zu einem heftigen Streit zwischen Martin und seiner Schwester Clarissa führt. Martin fühlt sich verletzt und verlässt das Restaurant. Lara läuft ihm hinterher und versucht ihm zu erklären, dass Clarissa sie nur helfen möchte, ihren Traum als Musikerin zu verwirklichen.

## **Vor dem Sehen**

### **1. Aktivität**

**Lernziel: sprachliche Vorentlastung**

**Zeit: 5´ Min.**

**Partnerarbeit, Wortsuchrätsel**

Die Filmsequenz wurde durch ein Wortsuchrätsel entlastet. Den Lernenden wurde ein Arbeitsblatt<sup>13</sup> mit einem Wortsuchrätsel ausgeteilt, welches die Lehrperson mithilfe des Online-Programms „WordSearch“ erstellt und ausgedruckt hatte. Sie sollten in Partnerarbeit neun Wörter bzw. Ausdrücke zum Thema *Kommunikation* herausfinden. Es wurden die Wörter *lallen, diskutieren, sprechen, e-Mail, Gestik, Mimik, Blickkontakt, Kopfnicken und telefonieren* gefunden. Die Lernenden hatten Spaß daran und haben sich gegenseitig geholfen die Wörter zu sammeln.

## **Während des Sehens**

### **1. Aktivität**

**Lernziel: schriftliche Produktion**

**Zeit: 15´ Min. (inklusive 05:02 Minuten Filmsichtung)**

**Einzelarbeit, Partnerarbeit, Plenum: Standbilder beschreiben**

---

<sup>13</sup> Siehe im Anhang Seite: 81

Um den schriftlichen Ausdruck zu trainieren wurde den Lernenden das fünfte Arbeitsblatt<sup>14</sup> verteilt und sie wurden aufgefordert in Einzelarbeit die Standbilder aus der dritten (3.) Filmszene schriftlich zu beschreiben. Sie schauten die Szene „Auf Clarissas Geburtstagsfest“ zunächst ohne Ton und ohne Untertitel an und notierten zu jedem Standbild, was sie darauf gesehen haben und was sie vermuten, was in diesem Moment der Szene passierte. Im nächsten Schritt schauten sie sich die Szene noch einmal mit Ton und Untertiteln an und sollten feststellen, ob ihre Vermutungen bzw. Hypothesen richtig waren und was überraschend war. Sie tauschten sich mit ihrem Nachbar ihre Aussagen aus und verglichen anschließend ihre Ergebnisse im Plenum.

## Nach dem Sehen

### 1. Aktivität

**Lernziel: Hör-Seh-Verstehen, schriftliche Produktion**

**Zeit: 25' Min. (inklusive 05:02 Minuten Filmsichtung)**

**Partnerarbeit, Einzelarbeit: Zuordnungsaufgabe, Dialoge spielen, freies Schreiben**

Nachdem die Lernenden die Filmszene (von 47:26 bis 52:28) Minuten gesehen haben, bekamen sie das sechste Arbeitsblatt<sup>15</sup>. Im ersten Schritt sollten sie in Partnerarbeit die Standbilder mit den jeweiligen Sätzen zuordnen. Die Aufgabe lautete: *Welcher Satz passt zu welchem Standbild?* Sie arbeiteten zu zweit, somit konnten sie sich darüber ihr Wissen austauschen, d.h. was sie gesehen und verstanden haben.

Im Weiterem sollten sie mit einem Partner / einer Partnerin zusammenarbeiten und Dialoge spielen. Sie sollten die Sätze bzw. die Szenendialoge aus dem sechsten Arbeitsblatt Aufgabe a) auswählen und die Dialoge zuerst mit verteilten Rollen lesen. Danach sollten sie sich überlegen, wie man die Szene spielen könnte, indem sie sich dazu auch das passende Szenenfoto anschauen. Sie proben die Szene ein paar Mal und dann spielen sie den anderen vor. Anschließend schauen sie sich die Szenen im Film an. Ziel war es einerseits, die Lernende geschichtlich in diese Situation zu versetzen und sie mit

---

<sup>14</sup> Siehe im Anhang Seite: 82,83

<sup>15</sup> Siehe im Anhang Seite: 84,85

dem Thema der Familienkonflikte zu konfrontieren, andererseits sie das Lernen durch Nachahmung mittels Beobachtung und Imitation von Vorbildern zu ermöglichen (Bandura 1971: 24).

Es folgte dann der zweite Schritt, indem die Lernenden in Einzelarbeit schriftlich den Satz kommentierten: „Ich wünschte, du wärst taub. Dann wärst du ganz in meiner Welt.“ Die Lernenden sollten argumentieren, was Laras Vater damit gemeint hat, in was für einer Welt lebt er, und wie sieht Laras Welt aus? Nachdem die Lernenden ihre Vermutungen bzw. Meinungen schriftlich dargestellt haben, diskutierten sie in Plenum die Ergebnisse.

#### **Vierte Unterrichtseinheit 45´ Minuten**

#### **4. Filmsequenz**

**Dauer: 55:02 – 01:12 (Lara in Berlin, Tom kennenlernen)**

Lara nimmt die Einladung ihrer Tante an und kommt nach Berlin, um sich auf die Aufnahmeprüfung am Konservatorium vorzubereiten. In Berlin wird sie bei Clarissa und ihrem Ehemann Gregor wohnen. Dort lernt sie den Taubstummenlehrer Tom kennen, der an einer Schule für Gehörlose arbeitet.

Auf der Straße streiten sich Gregor und Clarissa, sodass Gregor einige Sachen in den Kofferraum des Autos packt und fährt weg. Auf dem Markt beobachtet Lara einen jungen Mann mit einem Mädchen, die sie in der Gebärdensprache kommunizieren. Lara folgt den beiden und in einem Geschäftsladen stellen sich Lara und der Mann vor, der nicht taubstumm ist. Er erzählt Lara, dass er mit einem gehörlosen Vater aufgewachsen ist und zurzeit als Lehrer an einer Gehörlosenschule arbeitet. Er erzählt ihr seine Zukunftspläne, dass er ein Semester an eine Universität für Gehörlose nach Amerika fahren möchte. Es entsteht eine Sympathie zwischen Lara und Tom und er lädt sie ein, ihn in seiner Gehörlosenschule zu besuchen. Lara nimmt die Einladung an und besucht Tom in der Gehörlosenschule.

#### **Vor dem Sehen**

##### **1. Aktivität**

**Lernziel: inhaltliche Vorentlastung, Vorwissen aktivieren**

**Zeit: 6´ Min.**

**Plenum: Diskussion**

Um den Filmabschnitt inhaltlich vorzuentlasten, wurden den Lernenden die Fragen gestellt: *Kennen sie Berlin?* Alle haben positiv geantwortet und gesagt, dass Berlin die Hauptstadt von Deutschland ist. Zu der Frage: *Waren sie schon mal in Berlin?* Die meisten Lernenden antworteten negativ, nur ein Mädchen antwortete, dass sie letztes Jahr zu Weihnachten nach Berlin gefahren ist. *Welche Sehenswürdigkeiten der Stadt würden sie gern besichtigen?* Es wurden „der Brandenburger Tor“, „die Siegessäule“, „Alexanderplatz“, „Reichstag“ und „Fernsehturm“ genannt.

**Während des Sehens**

**1. Aktivität**

**Lernziel: globales Hör-Seh Verstehen**

**Zeit: 15´ Min. (inklusive 04:01 Minuten Filmsichtung)**

**Plenum, Gruppenarbeit: Internetrecherche, Standbilder beschreiben**

Die Lernenden sahen die vierte Filmsequenz in zwei Abschnitten. Zunächst schauten die Lernenden den ersten Abschnitt der Filmsequenz (von 55:02 bis 59:12) in Plenum an. Der Spielfilm spielt in Berlin. Danach wurden sie aufgefordert in Gruppenarbeit die Standbilder<sup>16</sup> aus dem Spielfilm anzusehen und eine Internetrecherche zu machen. Anhand der folgenden Leitfragen sollten sie versuchen Antworten zu finden und zwei bis drei Sätze zu jeder Frage zu schreiben. *Wie viele Städte hat Berlin? Welches Essen ist typisch in Berlin? Welche sind die Top- Sehenswürdigkeiten in Berlin?*

Die Lernenden arbeiteten in Gruppen, jeder bekam einen Auftrag zugeteilt, den sie an die Tafel schrieben und in Plenum präsentierten. Damit wird einerseits das kooperative Lernen gefördert andererseits gewährleistet, dass alle Lernende sich aktiv am Unterrichtsprozess beteiligen.

**2. Aktivität**

**Lernziel: detailliertes Hör-Seh Verstehen**

---

<sup>16</sup> Siehe im Anhang Seite: 86



**Zeit: 15' Min. (inklusive 05:01 Minuten Filmsichtung)**

**Plenum, Einzelarbeit: Multiple-Choice-Aufgabe**

Nachdem der erste Abschnitt der vierten Filmsequenz gezeigt wurde und die erste Aktivität erfolgreich durchgeführt wurde, sahen die Lernenden den zweiten Abschnitt der vierten Filmsequenz (von 59:13 bis 1:12). An dieser Stelle bekamen sie das siebte Arbeitsblatt<sup>17</sup>, das sie in Einzelarbeit bearbeiten sollten. Es handelte sich um eine Multiple-Choice Aufgabe, die das detaillierte Hör-Seh Verstehen förderte und prüfte.

### **Nach dem Sehen**

#### **1. Aktivität**

**Lernziel: detaillierte Inhaltsanalyse, schriftliche Produktion**

**Zeit: 9' Min.**

**Einzelarbeit: Charakterisierung der Protagonisten**

Im Weiteren sollten die Lernenden anhand der Filmsequenz (von 59:13 bis 1:12) die Hauptpersonen der Filmszene, Lara und Tom charakterisieren. Es wurde ihnen das achte Arbeitsblatt<sup>18</sup> ausgeteilt, auf dem sie in Einzelarbeit zwei Aufgaben bearbeiten sollten. In der ersten Aufgabe sollten sie die passenden Adjektive aus dem Kasten auswählen und Sätze mit „weil“ aufschreiben. In der zweiten Aufgabe sollten sie die Beziehung zwischen Lara und Tom charakterisieren. Hier handelt es sich um das kreative Schreiben, bei dem die Lernenden ihrer Kreativität und Schreibfreude mit der deutschen Sprache freien Lauf lassen können und intensiver auf das Schreiben konzentrieren.

### **Fünfte Unterrichtseinheit 45' Minuten**

#### **5. Filmsequenz**

**Dauer: 1:39 – 1:44 (Aufnahmeprüfung)**

Lara geht zur Aufnahmeprüfung in die Musikhochschule. Auf der Bühne soll Lara ihre ausgewählten Stücke vorspielen. Während die Kommission darauf wartet, Lara

---

<sup>17</sup> Siehe im Anhang Seite: 87

<sup>18</sup> Siehe im Anhang Seite: 88

anzufangen, erscheint unerwartet ihr Vater Martin in den Saal, um seine Tochter zum ersten Mal spielen zu sehen. Es folgt ein stummes Zwiegespräch zwischen Martin und Lara, indem er ihr erklärt, dass er sie spielen sehen möchte und, dass er versuchen möchte, trotz seiner Gehörlosigkeit, Laras Musik zu verstehen. Die Kommission ist von Laras Spielen sehr imponiert. Lara garantiert ihrem Vater in der Gebärdensprache, dass sie ihn nie verlassen wird.

## **Vor dem Sehen**

### **1. Aktivität**

**Lernziel: Vorwissen aktivieren**

**Zeit: 5' Min. (inklusive 0:05 Minuten Filmsichtung).**

**Einzelarbeit, Plenum: Diskussion**

Zur Vorentlastung wurde den Lernenden die Filmsequenz (von 1:39 bis 1:44) zum erstmal gezeigt und die Frage gestellt, wie die Geschichte wohl weiter geht. Man hat gesagt, dass Lara die Aufnahmeprüfung besteht und ihr Vater sehr stolz auf sie sein wird. Einige Lernende waren der Meinung, dass sie die Aufnahmeprüfung wegen der unerwarteten Erscheinung ihres Vaters nicht besteht, da sie eventuell unter Stress leiden wird.

## **Während des Sehens**

### **1. Aktivität**

**Lernziel: inhaltliche Vorentlastung**

**Zeit: 20' Min. (inklusive 0:05 Minuten Filmsichtung).**

**Plenum, Einzelarbeit: Zuordnungsaufgabe, Standbilder, Diskussion**

Die Lernenden sehen in Plenum die Filmszene (von 1:39 bis 1:44) zum zweiten Mal an. Anschließend sollten sie in Einzelarbeit das neunte Arbeitsblatt<sup>19</sup> bearbeiten, wo sie die vier Dialogteile den jeweiligen Standbildern zuordnen sollten. Nachdem sie die Aufgabe vollständig bearbeitet haben, diskutierten sie in Plenum die Ergebnisse.

## **Nach dem Sehen**

---

<sup>19</sup> Siehe im Anhang Seite: 89,90

## 1. Aktivität:

**Lernziel: detailliertes Hör-Seh-Verstehen**

**Zeit: 20´ Min. (inklusive 0:05 Minuten Filmsichtung)**

**Partnerarbeit: Beobachtungsaufgaben, Schreibfertigkeit**

Laras Vater versucht ihr Interesse an die Musik zu verstehen, obwohl er sie nicht wirklich verstehen kann, denn er kann ihre Musik nicht hören. Trotzdem möchte er akzeptieren, dass Lara ihren eigenen Weg geht.

Die Lernenden schauen die Filmszene an und bearbeiten das zehnte Arbeitsblatt<sup>20</sup>. Sie schreiben ihre Beobachtungen und Kommentare zu den Szenen 1 und 2. Die Aufgabe dient dazu, den Lernenden, den im Spielfilm angedeuteten Vaters - Tochter Konflikt zu erläutern. Anschließend wurde in Plenum diskutiert, welche Bedeutung der Konflikt für die Familie hat.

---

<sup>20</sup> Siehe im Anhang Seite: 91

## 7.2 Unterrichtsskizzen zum Film „Jenseits der Stille“

In diesem Unterkapitel werden die thematisch zusammenhängenden Unterrichtseinheiten in fünf Unterrichtsskizzen, je nach eine Unterrichtseinheit entworfen. Es werden die Phasen, das Lernziel, der Inhalt, die Sozialform und das Material, das für den Unterricht verwendet wurde auf einen Blick dargestellt.

### 1. Unterrichtseinheit auf einen Blick

Phase	Lernziel	Inhalt	Sozialform	Material
Vor dem Sehen	sprachliche Vorentlastung	Filmplakat beschreiben, Diskussion	Plenum	Filmplakat
Während des Sehens	Hör-Seh-Verstehen	1. Aktivität: Multiple Choice Aufgabe 2. Aktivität: Wortschatz festigen	Einzelarbeit, Plenum	1. Filmsequenz: (von Anfang - 4:19) Arbeitsblatt 1 Arbeitsblatt 2
Nach dem Sehen	Schreibfertigkeit	Steckbrief beschreiben	Gruppenarbeit	Steckbrief

### 2. Unterrichtseinheit auf einen Blick

Phase	Lernziel	Inhalt	Sozialform	Material
Vor dem Sehen	sprachliche Vorentlastung	1. Aktivität: sprechen über Weihnachten, Diskussion 2. Aktivität: Assoziogramm erstellen	Plenum	Mindmap Assoziogramm

Während des Sehens	detailliertes Hör-Seh-Verstehen	1.Aktivität: Richtig-Falsch Aufgabe	Einzelarbeit	2.Filmsequenz: (11:02 - 16:40) Arbeitsblatt 3
Nach dem Sehen	globales Hör-Seh-Verstehen, schriftliche Produktion	1.Aktivität: Fragen beantworten, Diskussion	Partnerarbeit, Plenum	Arbeitsblatt 4

### 3. Unterrichtseinheit auf einen Blick

Phase	Lernziel	Inhalt	Sozialform	Material
Vor dem Sehen	sprachliche Vorentlastung	Wortschatz aktivieren	Partnerarbeit	„WordSearch“ Wortsuchrätsel
Während des Sehens	schriftliche Produktion	Hypothesen bilden und anhand des Filmes überprüfen, Standbilder schriftlich beschreiben	Einzelarbeit Partnerarbeit Plenum	3.Filmsequenz: (47:26 - 52:28) Arbeitsblatt 5
Nach dem Sehen	Hör-Seh-Verstehen, schriftliche Produktion	a) Zuordnungsaufgabe: Standbilder und Sätze verbinden, Dialog spielen b) Kommentar schreiben	Partnerarbeit Einzelarbeit	Arbeitsblatt 6

#### 4. Unterrichtseinheit auf einen Blick

Phase	Lernziel	Inhalt	Sozialform	Material
Vor dem Sehen	inhaltliche Vorentlastung, Vorwissen aktivieren	Fragen stellen, Diskussion über Berlin	Plenum	4.Filmsequenz: (55:02 - 1:12)
Während des Sehens	globales Hör-Seh-Verstehen, detailliertes Hör-Seh-Verstehen	1.Aktivität: Standbilder beobachten, Internetrecherche: Berlin, Leitfragen beantworten 2.Aktivität: Multiple – Choice Aufgabe	Plenum Gruppenarbeit Einzelarbeit	4.Filmsequenz: (55:02 - 59:12) Internet 4.Filmsequenz: (55:13 - 1:12) Arbeitsblatt 7
Nach dem Sehen	Inhaltsanalyse, schriftliche Produktion	Charakterisierung der Protagonisten Lara und Tom	Einzelarbeit	Arbeitsblatt 8

#### 5. Unterrichtseinheit auf einen Blick

Phase	Lernziel	Inhalt	Sozialform	Material
Vor dem Sehen	Vorwissen aktivieren	Diskussion: Wie die Geschichte wohl weiter geht	Plenum	5.Filmsequenz: (1:39 - 1:44)
Während des Sehens	inhaltliche Vorentlastung	Zuordnungsaufgabe: Dialogteile zu den Standbilder zuordnen	Einzelarbeit Plenum	Arbeitsblatt 9
Nach dem Sehen	detailliertes Hör- Seh-Verstehen	Beobachtungsaufgaben	Partnerarbeit Plenum	Arbeitsblatt 10

### 7.3 Ergebnisse der Befragten zum Film „Jenseits der Stille“

Nach der Didaktisierung der Films „Jenseits der Stille“ und am Ende der fünften Unterrichtseinheit sollten die Lernenden einen digitalen Fragebogen<sup>21</sup> beantworten, um festzustellen, ob die angestrebten Unterrichtsziele des Filmeinsatzes im DaF-Unterricht erreicht wurden, d.h. inwiefern das Hör-Seh-Verstehen und die Schreibfertigkeit im DaF-Unterricht durch den Filmeinsatz gefördert werden können. Den Fragebogen habe ich selbst - die Autorin dieser Diplomarbeit - mithilfe des kostenlosen webbasierten Umfragewerkzeug „Google Formulare“ erstellt, wobei die Lernenden beauftragt wurden zum Film „Jenseits der Stille“ auf fünfzehn Fragen zu antworten. Der Fragebogen war sowohl auf Deutsch als auch auf Griechisch geschrieben, damit die Lernenden nicht auf Verständnisschwierigkeiten stoßen werden. Auf die Fragen, die eine kurze Antwort verlangten, antworteten zur meiner Überraschung alle Lernende auf Deutsch, obwohl sie aufgrund ihres niedrigen Sprachniveaus auch auf Griechisch antworten konnten.

Den Fragebogen haben neunzehn (19) Lernende, davon sieben (7) Jungen und zwölf (12) Mädchen ausgefüllt und die Befragungsergebnisse wurden graphisch erstellt und in Diagrammen und in Tabellen resümiert.

Im Weiterem werden die Ergebnisse der Befragten referiert und die Antworten detailliert beschrieben. Der Fragebogen zum Spielfilm bestand wie schon im Vorigen erwähnt wurde aus fünfzehn Fragen, die im Folgenden mit den Antworten der Befragten präsentiert werden.

#### 1. Frage: „Welches Thema behandelt der Film?“

Die erste Frage auf die die Lernenden antworteten, war um das globale Hör-Seh-Verstehen des Films zu prüfen. Es war eine Multiple-Choice-Aufgabe, in der die Lernenden das Thema des Films aus mehreren Optionen, die zur Auswahl hatten, auswählen sollten. 17 Lernende (89,5%) wählten das Thema „Probleme von Menschen mit Behinderungen“ nur 2 von den Lernenden (10,5%) wählten das Thema „Hobby: Musik“. Von den Ergebnissen ist es festzustellen, dass die meisten Lernenden den Inhalt des Films verstanden haben und richtig interpretiert hatten. Natürlich beschäftigt sich der Film auch mit dem Thema „Musik“, was den Lernenden eine solche Antwort rechtfertigen kann.

---

<sup>21</sup> Siehe im Anhang Seite: 92

## 2. Frage: „Hat dir der Film gefallen?“

Auf die Frage, ob ihnen der Film gefallen hat, die meisten, also 17 Lernende (89,5%) haben mit „Ja“ geantwortet während nur 2 Lernende (10,5%) mit „ein bisschen“ antworteten. Die Mehrheit fand den Film sehr interessant und lehrreich im Gegensatz zu den zwei Lernenden, die „ein bisschen“ antworteten. Sie hatten Schwierigkeiten die Gebärdensprache zu „verstehen“ und sich mit der Thematik kritisch auseinanderzusetzen.

## 3. Frage: „Was glaubst du, will uns dieses Film lehren?“

Die dritte Frage war eine Frage, die mit einem Wort oder mit einem kurzen Satz beantwortet werden sollte. Es war sehr überraschend, dass alle Lernende mit einem Wort bzw. Begriff antworteten, obwohl es welche fortgeschrittene Lernende gab, die das Goethe Zertifikat B2 besitzen und komplexe Sätze schreiben konnten. 10 Lernende (52,6%) schrieben das Wort „Sensibilität“, 4 Lernende (21,1%) das Wort „Selbstständigkeit“, 2 Lernende (10,5%) haben das Wort „Selbstsicherheit“ geschrieben und 3 Lernende (15,8%) schrieben das Wort „Optimismus“. Daraus lässt sich ableiten, dass die Themen, die der Film von allgemeinem Interesse verbindet wie z.B. Generationskonflikte, vom Elternhaus ablösen, Selbsterfindung ersichtlich wurden.

## 4. Frage: „Wie würdest du Lara charakterisieren?“

In dieser Frage handelte sich wieder um eine Multiple-Choice-Aufgabe, in der die Lernenden das richtige Wort bzw. Adjektiv für Laras Charakter auswählen sollten. Multiple-Choice- Aufgaben sind benutzerfreundlich und sehr einfach für die Befragten, weil sie aus mehreren Antwortoptionen eine oder mehrere Antworten auswählen können. Die Befragungsergebnisse die aus dieser Frage ergaben sind, dass 13 Lernende (68,4%), Lara als *talentiert* charakterisiert haben d.h. sie behaupteten, dass sie einen Talent für Musik und generell beim Musizieren hat, 5 Lernende (26,3%) sagten, dass sie trotzig sei, weil sie trotz der Einwände ihrer Eltern und insbesondere ihres Vaters Martin ihr Traum Musikerin zu werden verwirklichen möchte und nur 1 Lernende (5,3%) antwortete, dass sie *lebhaft* sei. Keiner von den Lernenden hat den Begriff „unsicher“ aus den Antwortoptionen genannt.



**5. Frage: „Wie beurteilst du das Verhalten von Laras Vater?“**

Die fünfte Frage forderte die Lernende auf, Stellung auf das Verhalten von Laras Vater zu nehmen und es zu beurteilen, indem sie das richtige Adjektiv auswählten. Von den insgesamt 19 Befragten antworteten 12 Lernende (63,2%), dass das Verhalten von Laras Vater schroff sei und 7 Lernende (36,8%) charakterisierten sein Verhalten extrem. Von den Ergebnissen lässt sich herausstellen, dass alle Lernende sich auf das ungerechtfertigte Verhalten ihres Vaters einigten.

**6. Frage: „Welche Rolle spielt die Musik für Lara?“**

Was die sechste Frage betrifft, handelt es sich um eine Matrixfrage, die mit einer Bewertungsskala von 1 (überhaupt nicht) bis 5 (sehr viel) versehen ist. Die Lernenden sollten bewerten, wie wichtig die Musik für Lara ist bzw. welche Rolle die Musik in ihrem Leben spielt. Im Hinblick auf die Befragungsergebnisse bewerteten 16 Lernende (84,2%) mit der Note 5, wobei dem verbalen „sehr viel“ gleichwertig ist, 2 Lernende (10,5%) mit der Note 4 und nur 1 Lernende mit der Note 3.

**7. Frage: „Gefällt dir auch Musik?“**

Auf die Frage, ob ihnen auch Musik gefällt, antworteten 17 Lernende (89,5) mit „Ja“, 1 Lernende (5,3%) „nicht so sehr“ und ein Lernende (5,3%) mit „vielleicht“. Die Mehrheit der Lernenden antwortete positiv, was auch zu erwarten war, denn wie die Mehrzahl der Jugendlichen behauptet, sind musikalisch aktiv und haben die Musik in ihren Alltag integriert.

**8. Frage: „Unterstützt du Laras Entscheidung ihrem Traum zu folgen?“**

Auf diese Frage sollten die Lernenden ihre Meinung äußern, ob sie Laras Entscheidung unterstützen ihrem Traum zu folgen. 16 Lernende (84, 2%) antworteten mit „Ja“ und 3 Lernende (15, 8%) mit „Vielleicht“. Es ist offensichtlich, dass die meisten Lernenden Laras Entscheidung richtig fanden ihrem Traum zu folgen, was sie auch selbst tun würden, wenn sie an ihrer Stelle wären.

**9. Frage: „Welche Probleme hat Lara mit ihren Eltern?“**

Hier handelte es sich um eine Multiple-Choice-Frage, wobei die Lernenden zwischen den Antworten „finanzielle“, „Kommunikationsprobleme“, „Verständigungsprobleme“ und

„Andere“ auswählen sollten. Die Befragungsergebnisse zu dieser Frage ergaben, dass die meisten also 17 Lernende (89,5%) die Antwort „Kommunikationsprobleme“ und 2 Lernende (10,5%) die Antwort „Verständigungsprobleme“ wählten. Aus den Ergebnissen kann man feststellen, dass die Lernenden die Konfliktsituation zwischen Lara und ihrem Vater vielen Lernenden aus eigenen Erfahrungen bekannt sein darf.

**10. Frage: „Im Unterricht hast du dir den Spielfilm „Jenseits der Stille“ nur bestimmte Sequenzen in Abschnitten angeschaut. Würdest du ihn dir auch mal mit deiner Familie oder deine Freunde ganz ansehen?“**

Die Ergebnisse der 10. Frage, ob sie den Film ganz mit ihrer Familie oder mit ihren Freunden ansehen würden, waren positiv. 17 Lernende (89,5%) antworteten, dass sie gerne noch einmal mit ihrer Familie oder mit ihren Freunden den Film anschauen würden und nur 2 Lernende (10,5%) antworteten „Vielleicht“. Daraus ergibt sich, dass der Filmeinsatz ein großes motivationales Potential bereithält, sodass den Lernenden die Filmkompetenz im ihren Alltag übertragen werden kann.

**11. Frage: „War es schwierig den Steckbrief von Lara zu beschreiben?“**

Diese Frage bezog sich auf die Schwierigkeit des schriftlichen Ausdrucks. Die Lernenden sollten mithilfe eines Steckbriefes Laras Profil beschreiben. Die meisten der Lernenden und genauer 10 Lernende (52,6%) antworteten mit „Nein“, 5 Lernende (26,3%) fiel ihnen ein bisschen schwer den Steckbrief zu beschreiben, 3 Lernende (15,3%) hatten überhaupt keine Schwierigkeiten und 1 Lernende (5,3%) antwortete, dass es sehr schwer für ihn war den Steckbrief zu beschreiben. Das war ein Lernende der große Schwächen in der Grammatik und Syntax aufweist und infolgedessen auf Schreibschwierigkeiten verstoßen ist.

**12. Frage: „Wie hast du die Schreibaufgaben gefunden?“**

Was die Frage mit den Schreibaufgaben betrifft, antworteten 11 Lernende (57,9%), dass für sie die Schreibaufgaben leicht waren, 6 Lernende (31,6%), dass sie sehr leicht waren, 1 Lernende (5,3%), dass sie für ihn schwer waren und 1 Lernende (5,3%), dass er die Schreibaufgaben sehr schwer gefunden hat. Der Lernende der ihm die Schreibaufgaben sehr schwer fielen, handelte es sich um denselben Lernenden, der auf die 11. Frage antwortete, dass er Schwierigkeiten bei der Beschreibung des Steckbriefes hatte. Daraus können wir den Schluss ziehen, dass die meisten Lernenden keine große Schwierigkeiten

hatten, ihre Meinung schriftlich zu äußern und eine Person mithilfe eines Steckbriefes zu beschreiben.

### **13. Frage: „Welche Schreibaufgaben fielen dir schwer?“**

Hier handelte es sich wieder um eine Multiple-Choice-Frage, wobei die Lernenden zwischen den Antworten „Beobachtungsaufgaben“, Steckbrief“, „Alle“, „Keine“ auswählen sollten. Die Ergebnisse, die daraus ergaben zeigten, dass mehr als die Hälfte, nämlich 11 Lernende (57,9%), keine Schwierigkeiten mit den Schreibaufgaben hatten, während nur 4 Lernende (21%) die Auswahl „Beobachtungsaufgaben“ und 4 Lernende (21%) die Antwort „Steckbrief“ wählten. Nur 1 Lernende (5,3%) antwortete, dass er alle Schreibaufgaben schwer fand, das war wieder derselbe Lernende, der auf alle Schreibaufgaben Schwierigkeiten hatte.

### **14. Frage: „War der Filmunterricht interessant?“**

In dieser Frage handelte es sich wieder um eine Matrixfrage, die mit einer Bewertungsskala von 1 (überhaupt nicht) bis 5 (sehr viel) zu versehen war. Auf die Frage, ob der Filmunterricht für sie interessant war, antworteten fast alle mit „Ja“. 18 Lernende (94,7%) haben positiv geantwortet, und haben mit der Note 5 (sehr viel) bewertet und nur 1 Lernende (5,3%) gab die Note 4. Daraus folgt, dass der Einsatz von Filmen im DaF-Unterricht schnellere und direkte Zugänge zu den Gefühlen und Gedanken der Lernenden besitzt, sodass ihnen der Unterricht Spaß macht und ihr Interesse weckt.

### **15. Frage: „Gab etwas, was du nicht schreiben konntest?“**

Hier handelt es sich wieder um eine Frage, auf die die Lernenden antworten sollten, ob sie allgemeine Schwierigkeiten mit dem Schreiben hatten. Damit sind alle Schreibaufgaben gemeint, die sie im Unterricht behandeln sollten. 15 Lernende (78,9%) haben geantwortet, dass sie keine Probleme bei allen Schreibfertigkeiten hatten, 3 Lernende (15,8%) antworteten „wenige“ und nur 1 Lernende (5,3%) antwortete, dass er alle Schreibaufgaben nicht schreiben konnte. Das war wieder derselbe Lernende, der bei allen Schreibaufgaben auf Schreibschwierigkeiten gestoßen ist.

Daraus ergibt sich, dass bei der Mehrheit der Lernenden eine Schreibfreude geweckt wurde und somit ihre Schreibkompetenz entwickeln konnten.

## 8. Schlussfolgerungen

Zielsetzung der vorliegenden Diplomarbeit war festzustellen, inwiefern der Einsatz von Filmen im DaF-Unterricht das Hör-Seh-Verstehen sowie die Schreibfertigkeit fördern können. Es wurde auf die Schulung des Hör-Seh-Verstehens eingegangen, da dieses integral für die Förderung der Filmkompetenz ist. Ferner ging es dabei um die Frage, ob und wie das Schreiben als Zielfertigkeit durch den Filmeinsatz gefördert werden kann. Bei der Didaktisierung des Films wurde die mögliche Durchführung von den drei Phasen, vor dem Sehen, während des Sehens und nach dem Sehen empfohlen.

Es steht außer Zweifel, dass das Hör-Seh-Verstehen eine sehr komplexe Kompetenz ist, die auf vielseitige Konzepte erwerbbar ist. Dabei sollte die Lehrperson stets klar definieren, welche Verstehensleistung in welcher Phase des Filmunterrichts geschult werden sollen, um die Lernenden sukzessiv auf die Komplexität des Hör-Seh-Verstehens-Prozesses vorzubereiten.

Aus den Befragungsergebnissen lassen sich die folgende Schlussfolgerungen ziehen: Erstens kann die Fertigkeit Hör-Seh-Verstehen im DaF-Unterricht effektiv geschult werden und mit geeigneten Vorgehensweisen trainiert werden, obwohl es im Fremdsprachenunterricht von vielen Lehrkräften nicht intensiv und systematisch geübt wird.

Durch das Hör-Seh-Verstehen können die Lernenden die Sprache mit dem optischen Anschauungsmaterial verbinden und gleichzeitig hören und sehen können. Ferner ist die Schulung des Hör-Seh-Verstehens durch den Filmeinsatz möglich, wobei der natürliche Spracherwerb gefördert wird.

In der vorliegenden Untersuchung wurden folgende Aktivitäten zur Hör-Seh-Verstehen als gelungen erwiesen:

- Globales Hör-Seh-Verstehen in Form einer Multiple-Choice-Aufgabe
- Selektives Hör-Seh-Verstehen in Form Lückentext, Wortschatz festigen
- Detailliertes Hör-Seh-Verstehen in Form Beobachtungsaufgaben, Richtig - Falsch Aufgaben
- Dialoge spielen, Zuordnungsaufgaben (hier: Standbilder mit Sätzen zuordnen)

Zweitens, wie die Untersuchung gezeigt hat, ist Schreiben ein komplexer Schreibprozess, der langfristig und in unterschiedlichen Entwicklungsphasen angeeignet werden kann. Es ist möglich die schriftliche Produktion tiefgreifend im DaF-Unterricht in der Sekundarstufe mit Lernenden auf dem A2-Niveau eingebettet zu werden und mit adäquaten Aktivitäten zu üben. Die dargestellten Ergebnisse rechtfertigen die Aussage, dass die meisten Schreibprobleme bei Lernenden vorkommen, deren Sprach- und Weltwissen nicht genug ausgebildet ist. Dies ist auf der mangelnde Umgang der Lernenden mit Texten in unterschiedlichen Lernkontexten und die individuelle Lesegewohnheiten zurückzuführen.

Um die Lernenden zu motivieren und die Schreibfähigkeit zu fördern, wurden Schreibstrategien (siehe Kapitel 5.2 der vorliegenden Diplomarbeit Seite 35) vermittelt beispielsweise Standbilder und vorgegebene Fragen<sup>22</sup>, die das Schreiben wesentlich direkt gesteuert haben.

Im Weiteren werden die Schreibaktivitäten dargestellt, die in der Untersuchung als gelungen erwiesen:

- Eine Filmszene ansehen und Fragen dazu mithilfe von Leitfragen beantworten
- Standbilder beschreiben und Vermutungen über eine Filmszene schreiben
- Mithilfe eines Steckbriefes eine Persönlichkeit beschreiben (hier: Lara)
- Eine Filmsequenz anschauen und Fragen beantworten
- Eine Person charakterisieren (hier: Lara und Tom)
- Stellung nehmen und Kommentare zu einem Thema schreiben

Bezüglich des Lernerfolgs der Lernenden ist festzustellen, dass die Techniken zur Steuerung der Textproduktion eingesetzt wurden, wie z.B. die Leitfragen zur Verbesserung der schriftlichen Produktion beigetragen haben.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Schreibförderung einerseits durch gesteuerte Strategien und andererseits durch die Verringerung der Komplexität des Schreibprozesses möglich ist. Diese eigenständige kommunikative Kompetenz kann in Zusammenhang mit Hören und Sehen den Lernenden besondere Herausforderungen und Ansprüche stellen. Es

---

<sup>22</sup> Siehe im Anhang Seite: 86

wurde konstatiert, dass für die Schulung des schriftlichen Ausdrucks die sprachlichen Hilfsmitteln sowie für die Fertigkeit Hör-Seh-Verstehen die Maßnahmen zur Vorentlastung geplant werden sollen.

Ich möchte an dieser Stelle noch anmerken, dass mit Hilfe der Aufgabe, Dialoge spielen, (siehe der vorliegenden Diplomarbeit Seite 50) und den Beobachtungsaufgaben (siehe der vorliegenden Diplomarbeit Seite 55), in denen die Lernenden aufgefordert wurden Verhaltensweisen der Protagonisten zu beobachten, zu beschreiben und zu spielen, völlig neue Verhaltensweisen (Sprachausdrücke) durch Nachahmung erlernt werden konnten (siehe: *das Modell von Bandura* Kapitel 3 der vorliegenden Diplomarbeit Seite 21).

Eine Frage bleibt bei dieser Untersuchung allerdings unbeantwortet. Welche Ergebnisse würden wir bekommen, wenn der ganze Film in mehreren als fünf Unterrichtsstunden gezeigt würde? (Würde die Aufmerksamkeit der Lernenden nachlassen? Welche Schreibaufgaben und Hör-Seh- Aufgaben würden eingesetzt?

Zum Schluss wird aus den Ergebnissen festgestellt, dass der Filmeinsatz, wie Spielfilme oder Kurzfilme sowohl ein sehr großes Potenzial für den Fremdsprachenunterricht bietet als auch einen Einblick in eine andere Kultur gibt. Filme schaffen auch eine Vielzahl an authentischen Rede- und Schreibanlässen und geben den Lernenden neue Impulse für eine authentische Landeskunde auf Grund dessen das Lernen motiviert wird.

## Literaturverzeichnis

Anders, Petra / Staiger, Michael / Albrecht, Christian /Rüsel, Manfred / Vorst, Claudia (2019): Einführung in die Filmdidaktik Kino, Fernsehen, Video, Internet, Berlin: J. B. Metzler Verlag

Angermeier, Wilhelm F. (1978): Psychologie des Lernens II Kurseinheit 5 - Lerntheorien: Neobehaviorismus, Kognitivismus und Soziales Lernen. Hagen: Fernuniversität Hagen.

Angermeier, Wilhelm F./ Bednorz, Peter & Schuster, Martin (1991): Lernpsychologie. München, Basel: Reinhardt.

Bandura, Albert (1971): Psychological Modeling. Chicago: Aldine & Atherton, Inc. [S. 24] <http://www.lern-psychologie.de/skripte/modelllernen.pdf> (Stand: 06.03.2022).

Biechele, Barbara (2007): „ ‚Ich sehe was, was du nicht siehst‘ -Reflexionen zum Lernen mit Spielfilmen im Unterricht Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“. In: R. Eßer, H.-J. Krumm (Hrsg.), Bausteine für Babylon: Sprache Kultur, Unterricht...Festschrift zum 60. Geburtstag von Hans Barkowski, München: Indocium.

Biechele, Barbara (2010): „Verstehen braucht Sehen; entdeckendes Lernen mit Spielfilm im Unterricht Deutsch als Fremdsprache,,. In: Welke: Faistauer (2010).

Brandi, Marie-Luise (1996), Video im Deutschunterricht. Eine Übungstypologie zur Arbeit mit fiktionalen und dokumentarischen Filmsequenzen. Fernstudieneinheit 13. München: Langenscheidt.

Calero Ramirez / Catalina Del Carmen (2011): „Neue Medien im DaF-Unterricht: Theorie und Praxis zum Hörverstehenstraining mit Podcasts,, Informationen Deutsch als Fremdsprache. Online: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2011-0105/html> (Stand: 12.03.2022).

Chrissou, Mario (2010): Technologiegestützte Lernwerkzeuge im konstruktivistisch orientierten Fremdsprachenunterricht. Zum Lernpotenzial von Autoren- und Konkordanzsoftware. Hamburg: Kovac.

Chudak, Sebastian (2007a): Der deutsche Film auf Erfolgskurs! Warum nicht auch im Deutsch-als Fremdsprache-Unterricht? In: Fremdsprache Deutsch. H. 36: Sehen(d) lernen.

Chudak, Sebastian (2008): Einsatz der Textsorte „Film“ im Fremdsprachenunterricht. Überlegungen zur Stellung von audiovisuellen Unterrichtsmitteln in neueren Lehrwerken für DaF. *Studia Germanica Posnaniensia*, (31).

Decke –Cornill, Helene/Lutz, Küster (2015): *Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Dudenredaktion (2019): Online: <https://www.duden.de/suchen/dudenonline/wissen>

(Stand: 16.03.2022).

Ehnert, Rolf (2001): *Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation*. Patras: EAP.

Ehnert, R./Möllering, M. (2001): *Unterrichtsplanung, -gestaltung und Evaluation*. Patra: EAI, Band B.

Europarat (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen, lehren, beurteilen*. Berlin, Zürich: Langenscheidt. Online: <http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf> (Stand: 04.03.2022).

Fischer-Kania, Sabine (2008): Die Förderung der Schreibfertigkeit in den DaF-Lehrwerken Delfin, ein neu-Hauptkurs und Auf neuen Wegen. Aus der Zeitschrift *Informationen Deutsch als Fremdsprache* <https://doi.org/10.1515/infodaf-2008-0505> (Stand: 10.05.2022).

Freudenstein, Reinhold (2007): «Unterrichtsmittel und Medien: Überblick in Lehr- und Lernmaterialien und Unterrichtsmedien». In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 5. Aufl. Tübingen: Francke.

Fuß, Albert (2001): „Videomaterial für den fremdsprachlichen Landeskundeunterricht“. In: Udo O.H. Jung (Hrsg.), *Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik*, Band 2, *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. 3. Auflage, Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang Verlag.

Grüner, Martin/ Hassert, Timm (2000): *Computer im Deutschunterricht*. Fernstudieneinheit 14. München: Langenscheidt.



- Hayes, John R. / Flower, Linda S. (1980): „Identifying the Organization of Writing Processes.“ In: Lee W. und Erwin R. Steinberg Gregg (Hg.): *Cognitive Processes in Writing*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Earlbaum.
- Heidecker, Berit (1994): „Video“. In: G. Henrici, C. Riemer (Hrsg.), *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Heyd, Gertraude (1990): *Deutsch lernen. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Diesterweg.
- Hobmair, Hermann (1996): *Pädagogik*. Köln, München: Stam.
- Kaupp, Cristina Moles (2003): *Good Bye, Lenin!* Wolfgang Becker, BR Deutschland, 2003 Filmheft; Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), Bönen: Druckverlag Kettler.
- Kováčová, Michaela (2013): „Neue Medien im DaF-Unterricht“. In: *Slowakische Zeitschrift für Germanistik*. Jahrgang 5. Heft 1. Banská Bystrica: SUNG - Verband der Deutschlehrer und Germanisten der Slowakei.
- Langfeldt, Hans-Peter (1996): *Psychologie*. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand.
- Liedke, Martina (2010): *Vermittlung der Sprechfertigkeit*. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hgg.) *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Bd. 1. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (35.1) Berlin: de Gruyter Mouton.
- Linden, Michael / Hautzinger, Martin (Hrsg.) (1996): *Verhaltenstherapie*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Lonergan, Jack (1984): *Video in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lonergan, Jack (1987): *Fremdsprachenunterricht mit Video. Ein Handbuch mit Materialien*. Ismaning: Hueber.
- Mertens Jürgen (2006): „Tafel, Overheadprojektor, statische Bilder, Tonträger, bewegte Bilder.“ In: Nieweler, Andreas (Hrsg.): *Fachdidaktik Französisch. Tradition, Innovation, Praxis*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

- Meyer, Hilbert (2003): Unterrichts Methoden II. Praxisband. Berlin: Cornelsen.
- Mietzel, Gerd (1998): Wege in die Psychologie. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Mohr, Imke (2010): „Vermittlung der Schreibfertigkeit.“ In: Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen und Claudia Riemer (Hg.): Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. 1. Halbband. Berlin: de Gruyter.
- Möllering, Martina (2001): Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation, Band C. Patras:ΔΑΠ.
- Müller, Helmut/ Raabe, Horst (1995): „Audiovisuelle Medien“. In: K-R. Bausch, H. Christ, H.-J. Krumm (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht, 3. Auflage, Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- Portmann, Paul R. (1991): Schreiben und Lernen. Grundlagen der fremdsprachlichen Schreibdidaktik. Tübingen: Niemeyer.
- Raabe, Horst (1986): Video und filmspezifisches Arbeiten im Fremdsprachenunterricht. In: Seminar für Sprachlehrforschung der Ruhr-Universität Bochum (Hrsg.) (1986), Probleme und Perspektiven der Sprachlehrforschung. Bochumer Beiträge zum Fremdsprachenunterricht in Forschung und Lehre. Frankfurt am Main: Scriptor.
- Raabe, Horst (2003): Audiovisuelle Medien. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2003), Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: Francke.
- Rössler, Dietmar (2007): *E –Learning Fremdsprachen – eine kritische Einführung*. 2. Aufl. Tübingen: Stauffenburg.
- Sass, Anne (2007): Filme im Unterricht – Sehen (d) lernen. In: Fremdsprache Deutsch, Heft 36/2007.
- Schäffer, Dagmar; Αθηνά Γιόγκα; Μαρία Μιχελάκου; Βασιλική Πάλλη; Έλεν Χαπαρά (2007): Deutsch - ein Hit! 2, ΤΕΥΧΟΣ Β΄. ΒΙΒΛΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ Α΄ ΓΕΝΙΚΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ, ΥΠΕΠΘ, Π.Ι., Αθήνα: ΟΕΔΒ
- Schrackmann, Iwan (2010): Gestaltung von Arbeitsblättern Skript für Kursteilnehmende [https://www.zebis.ch/sites/default/files/teaching\\_material/gestaltung\\_von\\_arbeitsblaettern.pdf](https://www.zebis.ch/sites/default/files/teaching_material/gestaltung_von_arbeitsblaettern.pdf) (Stand: 01.04.2022).

Schwerdtfeger, Inge Christine (1989): Sehen und Verstehen. Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Berlin, München: Langenscheidt.

Schwerdtfeger, Inge Christine (2003): Übungen zum Hör-Seh Verstehen. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke.

Solte, Elena (2016): Praxisleitfaden: Film im Fremdsprachenunterricht. Methoden Tipps und Informationen, Vision Kino, Netzwerk für Film und Medienkompetenz. Sarah Duve (V.I.S.d.P.). Berlin.

Stangl, Werner (2022): Lernen am Modell – Albert Bandura – Modelllernen.

Storch, Günther (1999): Deutsch als Fremdsprache - Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. München: Wilhelm Fink Verlag.

Storch, Günther (2008): «Medien». In: ders.: Deutsch als Fremdsprache - Eine Didaktik. 3. Aufl. München: Wilhelm Fink Verlag.

Suhrkamp, Carola (2010): Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Stuttgart, Weimar: Metzler.

Thaler, Engelbert (2007): Schulung des Hör-Seh-Verstehens. In: Praxis Fremdsprachenunterricht 4/ 2007.

Tristan Lay (2009): Film und Video im Fremdsprachenunterricht. Eine empirisch quantitative Erhebung zur didaktisch-methodischen Implementierung filmspezifischer Arbeit im universitären Deutschstudium Taiwans. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 14:1, 107-153. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-14-1/beitrag/Lay2.pdf>. (Stand: 19.03.2022).

Tschirner, Erwin (1997): „Deutsch als Fremdsprache in Medienzeitalter“ Fremdsprache Deutsch. Trends 2000. Sondernummer II.

Von Martial, I. & Ladenthin, V. (2002): Medien im Unterricht. Grundlagen und Praxis der Mediendidaktik. Hohengehren: Schneider-Verlag.

## Quellen aus dem Internet

<https://www.youtube.com/watch?v=4UavdVfuEOY> (Stand: 07.03.2022).

<https://arbeitsblätter.stangl-taller.at/> (Stand: 07.03.2022).

<https://pixabay.com/de/photos/technologie-abstrakt-fotografie-3038005/> (Stand: 13.03.2022).

<https://www.goethe.de/de/kul/flm/ser/kij.html> (Stand: 27.03.2022).

<https://silo.tips/download/filme-im-daf-unterricht-noula-efthimiadou-goethe-institut-thessaloniki> (Stand: 28.03.2022).

<http://www.lern-psychologie.de/skripte/modelllernen.pdf> (Stand: 02.04.2022).

[http://www.film-kultur.de/publikationen/jenseits\\_der\\_stille.pdf](http://www.film-kultur.de/publikationen/jenseits_der_stille.pdf) (Stand: 10.04.2022).

<https://www.filmstarts.de/kritiken/22690/bilder/?cmediafile=20023356> (Stand: 10.04.2022).

[https://app.mindmup.com/map/\\_free/2022/04/69d07750b8d411ecb9852b7678db6480](https://app.mindmup.com/map/_free/2022/04/69d07750b8d411ecb9852b7678db6480) (Stand: 10.04.2022).

[http://teachsam.de/arb/texte\\_verfassen/arb\\_text\\_verf\\_9\\_2.htm](http://teachsam.de/arb/texte_verfassen/arb_text_verf_9_2.htm) (Stand: 24.05.2022).

[http://www.zarb.de/de/zarb\\_beispiel4.htm](http://www.zarb.de/de/zarb_beispiel4.htm) (Stand: 24.05.2022).

# ***ANHANG***

## Spielfilm: „Jenseits der Stille“

### 1. Unterrichtsstunde

#### 1. Aktivität vor dem Sehen

#### Filmplakat „Jenseits der Stille“



Quelle: [http://www.film-kultur.de/publikationen/jenseits\\_der\\_stille.pdf](http://www.film-kultur.de/publikationen/jenseits_der_stille.pdf) (Stand: 11.04.2022)

## 1. Arbeitsblatt zum Film „Jenseits der Stille“

### A. Kreuzen Sie die richtige Antwort.

#### a) Welche Jahreszeit ist es?

- a. Sommer
- b. Winter
- c. Herbst
- d. Frühling



#### b) Lara und Clarissa fahren

- a. Ski
- b. Schlittschuh
- c. Rollschuh
- d. Fahrrad



#### c) Lara hat abends im Bett Angst, weil

- a. sie schlecht geträumt hat
- b. es draußen blitzt und donnert
- c. sie allein im Zimmer ist
- d. jemand im Zimmer gekommen ist







#### d) Wer ruft Lara an?

- a. der Opa
- b. die Oma
- c. die Tante
- d. die Lehrerin



## 2. Arbeitsblatt zum Film „Jenseits der Stille“

Setzen Sie das richtige Wort in die folgende Sätze (1-5) ein.

<p><b>Beispiel:</b> Lara <u>spielt</u> gern Klarinette.</p> 	<p>1. Lara _____ Schlittschuh.</p> 	<p>2. Lara _____.</p> 
<p>3. Lara _____ mit ihren Eltern.</p> 	<p>4. Laras Eltern _____.</p> 	<p>5. Der Vater _____ Kaffee.</p> 

telefonieren

trinken

frühstücken

schlafen

fahren



## Abbildung 1 / Steckbrief beschreiben

### *Steckbrief*

**Name:** Lara Bischoff

**Alter:** 8

**Name Vater:** Martin

**Name Mutter:** Kai

**Geschwister:** eine Schwester, Marie

**Herkunft:** Süddeutschland

**Hobby:** Musik

**Musikinstrument:** Klarinette

---

---

---

---

---

---

---

---

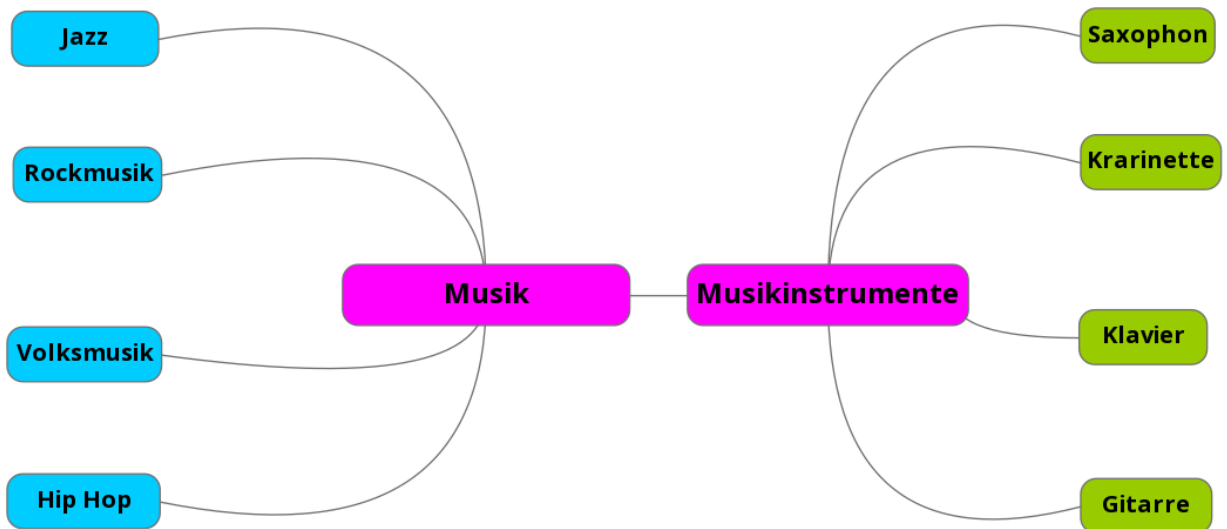
---

---

## Spielfilm: „Jenseits der Stille“

### 2. Unterrichtsstunde

#### Assoziogramm



[https://app.mindmup.com/map/\\_free/2022/04/69d07750b8d411ecb9852b7678db6480](https://app.mindmup.com/map/_free/2022/04/69d07750b8d411ecb9852b7678db6480)

### 3. Arbeitsblatt zum Film „Jenseits der Stille“

#### Richtig - Falsch Aufgabe

Sehen Sie den Film und kreuzen Sie an! Sind die Aussagen richtig oder falsch!

	richtig	falsch
Das Weihnachtsfest bei den Großeltern verläuft gut.		
Tante Clarissa und Onkel Gregor kommen verspätet.		
Clarissa spielt am Klavier ein Jazzstück.		
Ihr Vater ist von der Musik begeistert.		
Clarissa schenkt Lara ein Saxophon.		
Laras Mutter ist schwanger.		
Onkel Gregor war der Weihnachtsmann.		
Laras Vater ist taubstumm.		
Der Vater spielt Klavier.		
Die Oma bereitet allein das Weihnachtsessen vor.		
Lara bewundert ihre Tante.		
Ihr Vater ist eifersüchtig.		
Die Mutter und der Vater singen Weihnachtslieder.		

#### 4. Arbeitsblatt zum Film „Jenseits der Stille“

**Beantworten Sie die Fragen mit ganzen Sätzen und schreiben Sie dann eine Zusammenfassung.**

- a) Wohin fahren Lara und ihre Eltern zu Weihnachten?

---

- b) Wer ist der Weihnachtsmann?

---

- c) Welches Musikinstrument spielt Laras Tante?

---

- d) Spielt Laras Opa auch ein Instrument? Welches?

---

- e) Was für ein Geschenk bekommt Lara von ihrer Tante?

---

- f) Warum ist ihr Vater eifersüchtig?

---



## Spielfilm: „Jenseits der Stille“

### 3. Unterrichtsstunde

### Wortsuchrätsel

Finden Sie die neun Wörter die sich senkrecht oder waagrecht verstecken. Sie können vorwärts wie auch rückwärts geschrieben sein.

The WordSearch.com

### Kommunikation

B	L	I	C	K	K	O	N	T	A	K	T	N	N
N	K	E	E	M	T	N	E	M	K	N	L	G	S
M	D	K	K	M	I	N	R	E	M	N	T	A	P
K	E	A	T	N	C	M	T	E	E	T	K	O	R
N	I	E	K	I	C	S	I	O	K	E	I	I	E
I	K	T	F	L	U	O	N	K	I	M	I	M	C
T	N	O	S	K	N	I	M	R	N	K	I	N	H
K	T	E	L	E	F	O	N	I	E	R	E	N	E
U	I	N	E	L	L	A	L	N	T	O	P	S	N
R	D	I	S	K	U	T	I	E	R	E	N	K	L
E	T	T	E	S	I	G	E	S	T	I	K	E	T
P	N	E	K	C	I	N	F	P	O	K	U	E	N
I	K	N	C	O	L	I	A	M	E	H	I	I	L
L	I	A	K	O	I	K	N	T	S	R	E	T	L

DISKUTIEREN  
LALLEN  
SPRECHEN  
TELEFONIEREN  
KOPF NICKEN  
MIMIK  
E-MAIL  
GESTIK  
BLICKKONTAKT

Play this puzzle online at : <https://thewordsearch.com/puzzle/3576249/>


<https://thewordsarch.com/puzzle/3576249/>

## 5. Arbeitsblatt zum Film „Jenseits der Stille“

### Standbilder beschreiben „Auf Clarissas Geburtstagsfest“

a) Schauen Sie die Szene „Auf Clarissas Geburtstagsfest“ zunächst **ohne** Ton und **ohne** Untertitel an. Was sehen Sie? Was vermuten Sie? Notieren Sie zu jedem Standbild, was Sie darauf sehen und was Sie vermuten, was in diesem Moment der Szene passiert.

	Ich sehe.....	Ich vermute.....
		
		
		



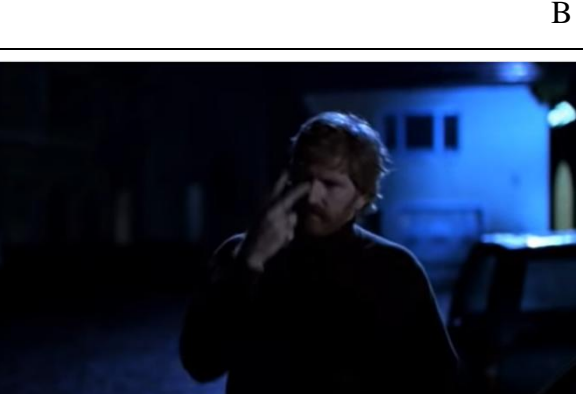
		

b) Schauen Sie sich nun die Szene noch einmal **mit** Ton und Untertiteln an. Waren Ihre Vermutungen richtig? Was war überraschend?

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

## 6. Arbeitsblatt zum Film „Jenseits der Stille“

a) Schauen Sie sich die nächste Szene an und ordnen Sie dann zu: Welcher Satz passt zu welchem Standbild?

	<p>1. Ich wollte es euch sagen, noch heute Abend. Clarissa war einfach nur schneller.</p>
	<p>2. Und wenn schon! Das ist doch völlig unwichtig.</p>
	<p>3. Aber ich will Musikerin werden, sonst nichts. Versteh mich doch!</p>





D

4. Ich habe ihnen mal wieder den Abend verdorben. Sie haben sich für mich geschämt, wie immer.

Deine Lösung:

A	B	C	D

b) Der Vater sagt zu Lara: „Manchmal wünschte ich, du wärst auch taub, dann wärst du ganz in meiner Welt.“ Was meint er damit?

[illegible]

## Spielfilm: „Jenseits der Stille“

### 4. Unterrichtsstunde

#### Standbilder

Schauen Sie sich die Standbilder aus dem Spielfilm an und recherchieren Sie folgende Fragen:

- a) **Wie viele Städte hat Berlin?**
- b) **Welches Essen ist typisch in Berlin?**
- c) **Welche sind die Top- Sehenswürdigkeiten in Berlin.**



## 7. Arbeitsblatt zum Film „Jenseits der Stille“

Sehen und hören Sie, was Tom von sich erzählt. Kreuzen Sie die richtige Antwort.

### a) Wie ist Tom aufgewachsen?

- ☐ In einer Institution für Behinderte
- ☐ In einer kleinen Familie
- ☐ Allein mit seinem Vater
- ☐ mit seinen Großeltern

### b) Warum hat Tom die Gebärdensprache gelernt?

- ☐ Weil sein Vater taubstumm war
- ☐ Weil seine Eltern taubstumm waren
- ☐ Weil seine Mutter taubstumm war
- ☐ Weil er Lehrer ist

### c) Wo arbeitet Tom?

- ☐ in einem Geschäft
- ☐ in einer Gehörlosenschule
- ☐ in einem Waisenhaus
- ☐ in einem Kindergarten

### d) Wie findet Tom Laras Musik?

- ☐ wunderschön
- ☐ melancholisch
- ☐ lustig
- ☐ fantastisch

## 8. Arbeitsblatt zum Film „Jenseits der Stille“

**A. Charakterisieren Sie Lara und Tom. Wählen Sie passende Adjektive aus dem Kasten und schreiben Sie Sätze.**



intelligent – egoistisch – selbständig – überlastet – talentiert – musikalisch – naiv – frech –  
unsozial – einsam – unsympathisch – aussehend – aufgeweckt – unsicher – zuversichtlich –  
traurig – pessimistisch – vital – selbstsicher – kommunikativ – sensibel – hässlich –  
freundlich – arrogant – lebhaft – verschlossen – optimistisch – hübsch – attraktiv –  
unfreundlich – sympathisch – negativ – glücklich – frühreif – fröhlich – lieb.

<b>Lara</b>	Ich finde sie intelligent, ....., ....., ....., weil.....
<b>Tom</b>	Ich finde ihn ....., ....., ....., weil.....

**B. Charakterisieren Sie die Beziehung zwischen Lara und Tom.**

---



---



---






---

## Spielfilm: „Jenseits der Stille“

### 5. Unterrichtsstunde

## 9. Arbeitsblatt zum Film „Jenseits der Stille“

Ordnen Sie die vier Dialogteile dem passenden Standbild zu.



	
	
	



1. Welches Instrument spielen Sie? Viel Glück!
2. Frau Bischoff, Sie haben uns drei Stücke mitgebracht?
3. Ich liebe dich seitdem ich auf der Welt bin.
4. Vielleicht kann ich die Musik nicht hören, aber ich werde versuchen sie zu „verstehen“.

## 10. Arbeitsblatt zum Film „Jenseits der Stille“

Laras Vater versucht ihr Interesse an die Musik zu verstehen, obwohl er sie nicht wirklich verstehen kann, da er ihre Musik nicht hören kann. Schauen Sie sich die Filmszene an und schreiben Sie ihre Beobachtungen und Kommentare zu den Szenen 1 und 2.

Szene 1	Szene 2
	
Wie fühlt sich Lara als ihr Vater in den Saal kommt?	Was möchte Martin seiner Tochter mitteilen, indem er zu ihrem Konzert kommt?

Szene 1

---



---



---

Szene 2

---



---



---

## Fragebogen zum Film „Jenseits der Stille“

13/5/22, 10:12 μ.μ.

Fragebogen

### Fragebogen

Antworte auf alle Fragen! / Απάντησε σε όλες τις ερωτήσεις!

\* Απαιτείται

"Jenseits der Stille"



1. 1. Welches Thema behandelt der Film? /Ποιο είναι το θέμα της ταινίας; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Probleme von Menschen mit Behinderung/προβλήματα ατόμων με αναπηρία
- ☐ Probleme in der Schule/προβλήματα στο σχολείο
- ☐ Hobby: Musik/ Μουσική
- ☐ Konflikte mit den Freunden/ συγκρούσεις με φίλους



13/5/22, 10:12 μ.μ.

Fragebogen

2. 2. Hat dir der Film gefallen?/Σου άρεσε η ταινία; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- ☐ Ja/Nαι  
☐ Nein/Όχι  
☐ Ein bisschen/Λίγο  
☐ Überhaupt nicht/ Καθόλου

3. 3. Was glaubst du, will uns dieser Film lehren?/ Τι πιστεύεις θέλει να μας διδάξει η ταινία; \*

\_\_\_\_\_

4. 4. Wie würdest du Lara charakterisieren?/Πώς θα χαρακτήριζες την Lara ; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- ☐ talentiert/ ταλαντούχα  
☐ lebhaft/ ζωηρή  
☐ unsicher / ανασφαλής  
☐ trotzig/ πεισματάρια

5. 5. Wie beurteilst du das Verhalten von Laras Vater?/ Πώς κρίνεις την συμπεριφορά του πατέρα της Laras; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- ☐ schroff/απότομη  
☐ sehr gut/ πολύ καλή  
☐ ehrlich/ ειληκρινή  
☐ Extrem/ακραία

6. 6. Welche Rolle spielt die Musik für Lara?/ Τι ρόλο παίζει η μουσική για τη Lara? \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
überhaupt nicht / καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sehr viel/ πάρα πολύ

7. 7. Gefällt dir auch Musik?/ Σου αρέσει η μουσική; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Ja/Ναι  
☐ Nein/ Όχι  
☐ Vielleicht/ Ίσως  
☐ Nicht so sehr / Όχι πολύ

8. 8. Unterstützt du Laras Entscheidung ihren Traum zu folgen? / Υποστηρίζεις την απόφαση της Lara να ακολουθήσει το όνειρό της; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ Ja/Ναι  
☐ Nein/ Όχι  
☐ Vielleicht / Ίσως  
☐ Überhaupt nicht / Καθόλου

9. 9. Welche Probleme hat Lara mit ihren Eltern?/Τι προβλήματα αντιμετωπίζει η Lara με τους γονείς της; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- ☐ finanzielle / Οικονομικά  
☐ Kommunikationsprobleme / Επικοινωνίας  
☐ Verständigungsprobleme / Συνεννόησης  
☐ Andere /Άλλο:

13/5/22, 10:12 μ.μ.

Fragebogen

10. 10. Im Unterricht hast du dir den Spielfilm „Jenseits der Stille“ nur bestimmte Sequenzen in Abschnitten angeschaut. Würdest du ihn dir auch mal mit deiner Familie oder deine Freunde ganz ansehen?/ Στο μάθημα παρακολούθησες μόνο ορισμένα σκεύη της ταινίας „Jenseits der Stille“. Θα ήθελες να δεις ολόκληρη την ταινία με την οικογένεια σου ή τους φίλους σου; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- ☐ Ja/ Ναι  
☐ Nein / Όχι  
☐ Vielleicht/ Ίσως  
☐ Auf keinen Fall / Σε καμία περίπτωση

11. 11. War es schwierig den Steckbrief von Lara zu schreiben? / Σου ήταν δύσκολο να περιγράψεις την ταυτότητα της Laras; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- ☐ Ja, sehr /Ναι, πολύ  
☐ Nein / Όχι  
☐ Ein bisschen /Λιγάκι  
☐ Überhaupt nicht Καθόλου

12. 12. Wie hast du die Schreibaufgaben gefunden? / Πως σου φάνηκαν οι ασκήσεις γραπτού λόγου; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- ☐ Sehr leicht / πολύ εύκολες  
☐ Leicht /εύκολες  
☐ Schwer / δύσκολες  
☐ Sehr schwer/ πολύ δύσκολες

13. 13. Welche Schreibaufgaben fielen dir schwer?/ Ποιες ασκήσεις γραπτού λόγου σε δυσκόλεψαν; \*

*Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.*

- ☐ Beobachtungsaufgaben/ ασκήσεις παρατηρητικότητας  
☐ Steckbrief/ Ταυτότητα  
☐ Alle / Όλες  
☐ Keine/ Καμία

14. 14. War der Filmunterricht interessant? / Ήταν το μάθημα ενδιαφέρον; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

	1	2	3	4	5	
überhaupt nicht /καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sehr viel /πάρα πολύ

15. 15. Gab etwas, was du nicht schreiben konntest? / Υπήρξε κάποια άσκηση που δεν μπόρεσες να απαντήσεις γραπτώς; \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- ☐ Ja/ Ναι  
☐ Nein / Όχι  
☐ Wenige/ λίγες  
☐ Alle / Όλες

---

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google.


Google Φόρμες

## Fragebogen

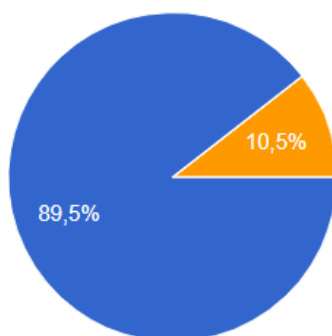
19 απαντήσεις

Να δημοσιευτούν τα αναλυτικά στοιχεία

1. Welches Thema behandelt der Film? / Ποιο είναι το θέμα της ταινίας;

 Αντιγραφή

19 απαντήσεις

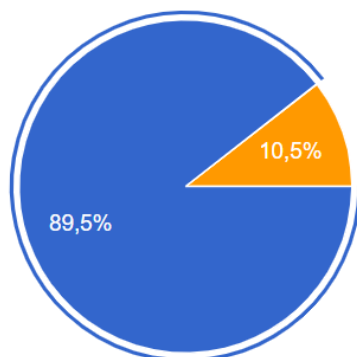


- Probleme von Menschen mit Behinderung/προβλήματα απόρων με αναπηρία
- Probleme in der Schule/ προβλήματα στο σχολείο
- Hobby: Musik/ Μουσική
- Konflikte mit den Freunden/ συγκρούσεις με φίλους

2. Hat dir der Film gefallen?/Σου άρεσε η ταινία;


 Αντιγραφή

19 απαντήσεις

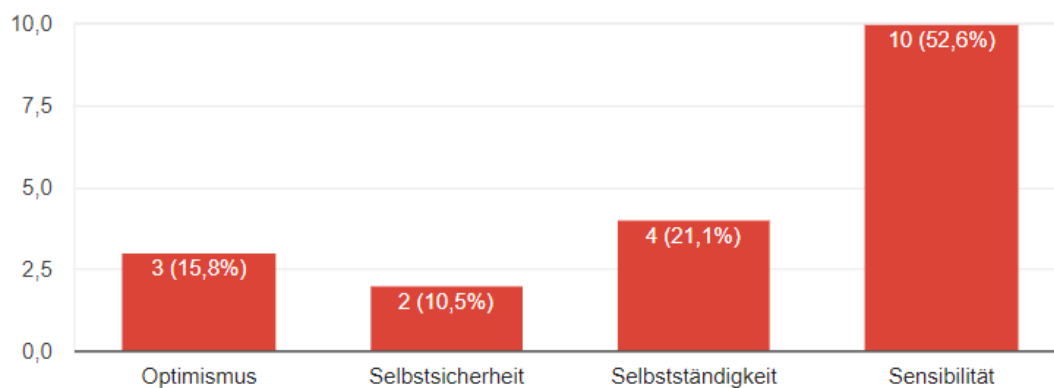


- Ja/Nai
- Nein/Όχι
- Ein bisschen/Lίγο
- Überhaupt nicht/ Καθόλου


3. Was glaubst du, will uns dieser Film lehren?/ Τι πιστεύεις  
θέλει να μας διδάξει η ταινία;

 Αντιγραφή

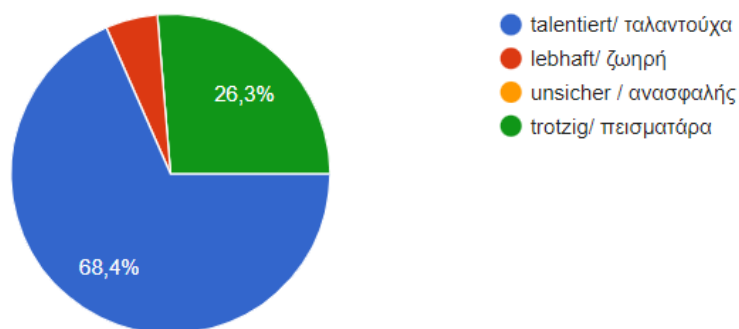
19 απαντήσεις




4. Wie würdest du Lara charakterisieren?/Πώς θα  
χαρακτήριζες την Lara ;

 Αντιγραφή

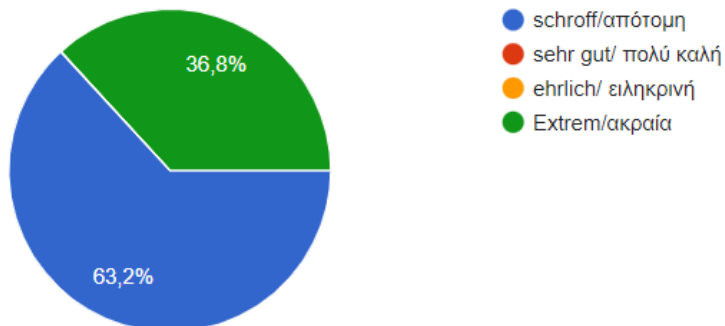
19 απαντήσεις




5. Wie beurteilst du das Verhalten von Laras Vater?/ Πώς κρίνεις την συμπεριφορά του πατέρα της Laras;

 Αντιγραφή

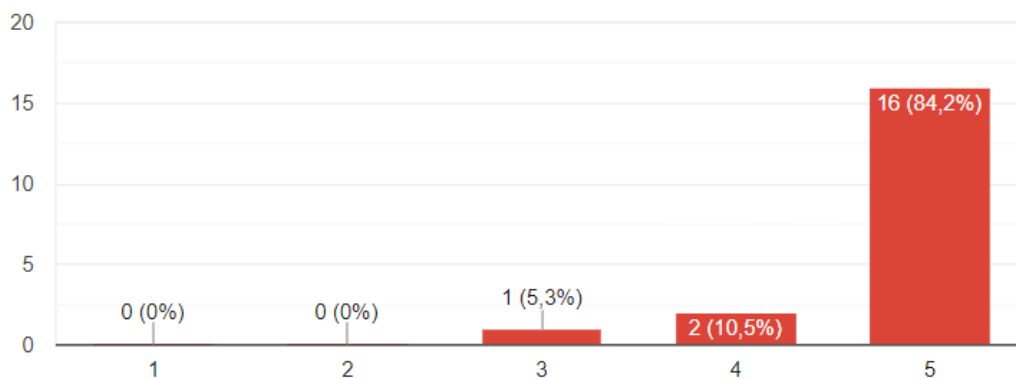
19 απαντήσεις




6. Welche Rolle spielt die Musik für Lara?/ Τι ρόλο παίζει η μουσική για τη Lara?

 Αντιγραφή

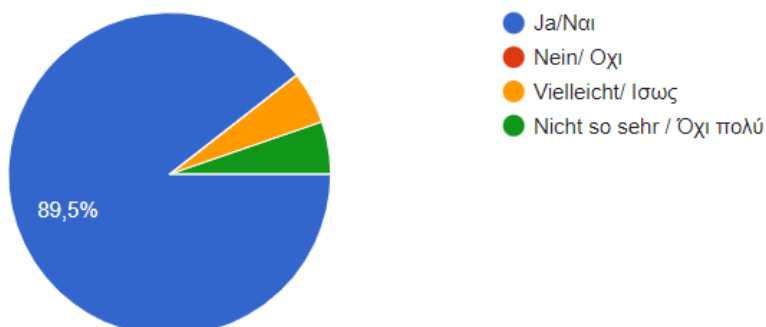
19 απαντήσεις



7. Gefällt dir auch Musik?/ Σου αρέσει η μουσική;

 Αντιγραφή

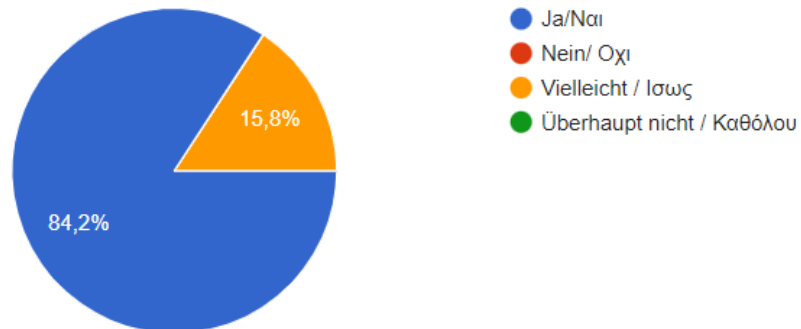
19 απαντήσεις




8. Unterstützt du Laras Entscheidung ihren Traum zu folgen? /  
Υποστηρίζεις την απόφαση της Lara να ακολουθήσει το  
όνειρό της;

 Αντιγραφή

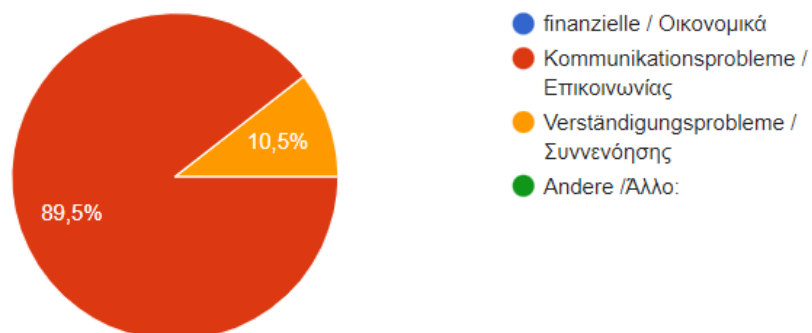
19 απαντήσεις



9. Welche Probleme hat Lara mit ihren Eltern?/Τι προβλήματα  
αντιμετωπίζει η Lara με τους γονείς της;

 Αντιγραφή


19 απαντήσεις

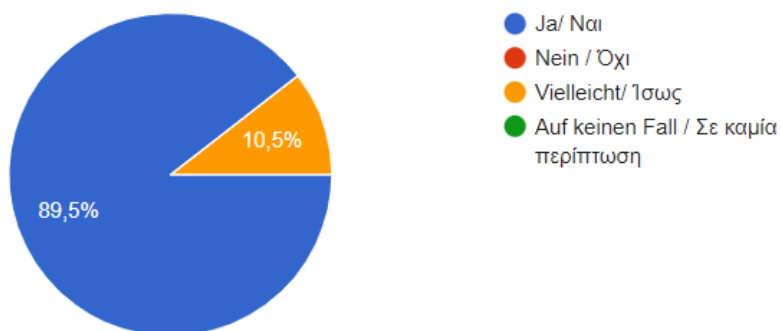




10. Im Unterricht hast du dir den Spielfilm „Jenseits der Stille“ nur bestimmte Sequenzen in Abschnitten angeschaut. Würdest du ihn dir auch mal mit deiner Familie oder deine Freunde ganz ansehen?/ Στο μάθημα παρακολούθησες μόνο ορισμένα σκεάνς της ταινίας „Jenseits der Stille“. Θα ήθελες να δεις ολόκληρη την ταινία με την οικογένεια σου ή τους φίλους σου;


19 απαντήσεις

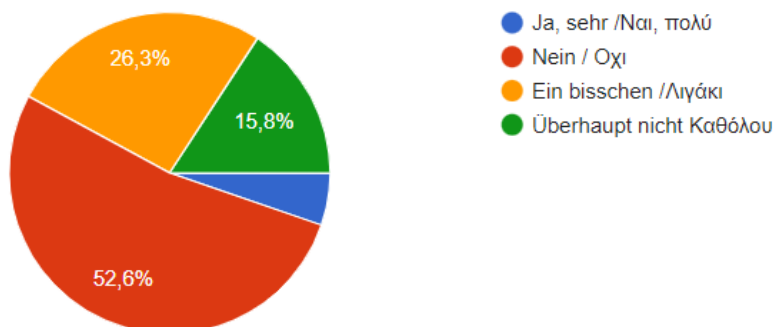
 Αντιγραφή



11. War es schwierig den Steckbrief von Lara zu schreiben? / Σου ήταν δύσκολο να περιγράψεις την ταυτότητα της Laras;

19 απαντήσεις

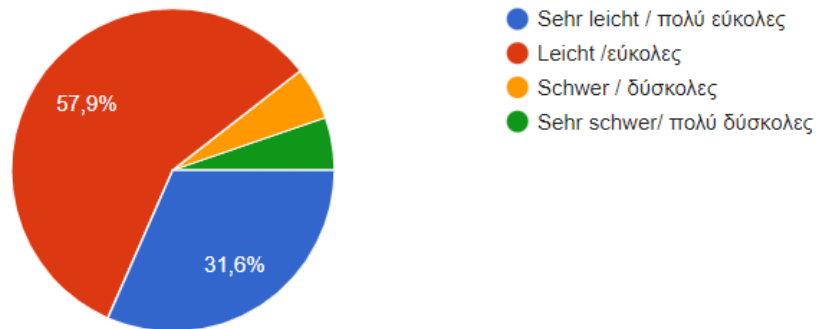
 Αντιγραφή




12. Wie hast du die Schreibaufgaben gefunden? / Πως σου  
φάνηκαν οι ασκήσεις γραπτού λόγου;

 Αντιγραφή

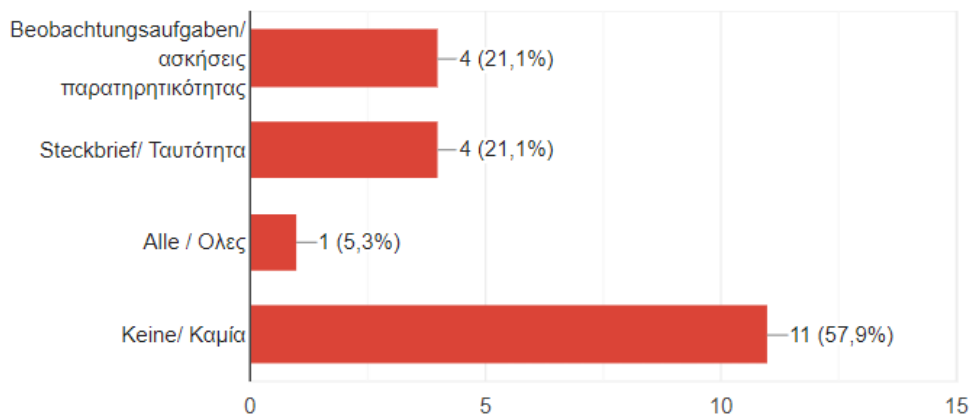
19 απαντήσεις



13. Welche Schreibaufgaben fielen dir schwer?/ Ποιες  
ασκήσεις γραπτού λόγου σε δυσκόλεψαν;

 Αντιγραφή

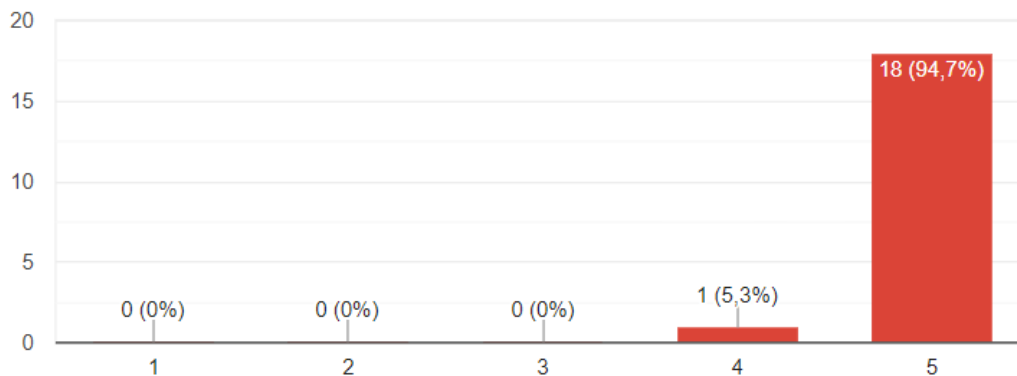
19 απαντήσεις



14. War der Filmunterricht interessant? / Ήταν το μάθημα  
ενδιαφέρον;

Αντιγραφή

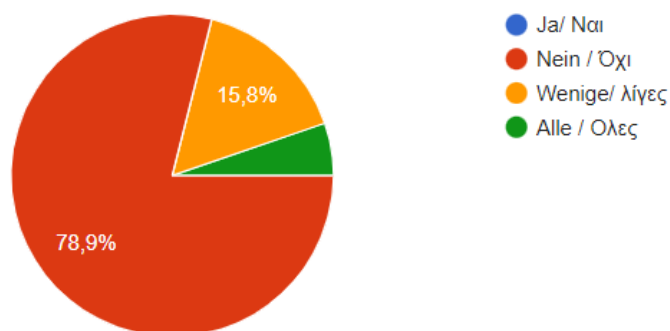
19 απαντήσεις



15. Gab etwas, was du nicht schreiben konntest? / Υπήρξε  
κάποια άσκηση που δεν μπόρεσες να απαντήσεις γραπτώς;

Αντιγραφή

19 απαντήσεις



Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google. Αναφορά κακής χρήσης -  
[Όροι Παροχής Υπηρεσιών](#) - [Πολιτική απορρήτου](#)

Google Φόρμες

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.