

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Ein Plädoyer für den Einsatz von Kurzspielfilmen
im Spanischunterricht“

Verfasserin

Ibolya Kinda-Kerekes

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2009

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 190 353 299

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Unterrichtsfach Spanisch

Betreuer:

Ao. Univ.-Prof. Dr. Robert Tanzmeister

INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung.....	1
2	Das Medium Kurzfilm.....	4
2.1	Was ist ein Kurzfilm?	4
2.2	Wichtige Wesensmerkmale des Kurzspielfilmes	5
2.2.1	Laufzeit.....	5
2.2.2	Narrative Struktur und Erhöhte Komplexität.....	6
2.2.3	Handlung und Thema	7
2.2.4	Symbolik.....	8
2.3	Der Kurzspielfilm als didaktisch- pädagogische Chance	9
2.4	Argumente für den Einsatz im Fremdsprachenunterricht	12
2.4.1	Die Kürze des Formats	12
2.4.2	Möglichkeit der Expansion.....	12
2.4.3	Erzählverdichtung.....	13
2.4.4	Grundsätzliche Eignung für alle Lernstufen	13
2.4.5	Arbeit mit dem Drehbuch.....	14
2.4.6	Mehrmaliges Sehen.....	15
2.4.7	Authentizität.....	15
2.4.8	Steigerung der Lernmotivation und der Lerneffizienz	16
2.4.9	Erziehung zum ‚kritischen Sehen‘	17
3	Erweiterung der verschiedenen Fertigkeiten	18
3.1.1	Die traditionellen Grundfertigkeiten.....	18
3.1.2	Förderung des Hörverständnisses	20
3.1.3	Förderung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit	21
3.2	Ausbau des Hör- Sehverstehens als fünfte Grundfertigkeit.....	23
3.2.1	Die Bedeutung des Seh-Verstehens für den Fremdsprachenerwerb	23
3.2.2	Förderung des Hör-Sehverstehens mit Kurzfilmen	25
3.3	Interkulturelle Kompetenz als Bildungsziel.....	26
3.3.1	Interkulturalität und interkulturelle Kompetenz	26
3.3.2	Entwicklung und Bedeutung interkulturellen Lernens für die Fremdsprachendidaktik.....	27
3.3.3	Interkulturelles Lernen mit hispanischen Kurzfilmen	29
3.3.4	Auswahl spanischer Kurzfilme zum interkulturellen Lernen.....	31
4	Didaktisch- methodische Überlegungen.....	33

4.1	Allgemeines zum Einsatz von Kurzspielfilmen im Spanischunterricht	33
4.2	Kriterien und Empfehlungen für die Auswahl von Kurzspielfilmen.....	37
4.2.1	Thematisch- inhaltliche Gesichtspunkte.....	38
4.2.2	Linguistische Kriterien.....	38
4.3	Möglichkeiten der Filmpräsentation	39
4.4	Methodische Anregungen für die Arbeit mit Kurzfilmen.....	39
4.4.1	Actividades antes de la proyección.....	41
4.4.2	Actividades durante la proyección	41
4.4.3	Actividades después de la proyección	43
4.5	Analyse filmästhetischer Gestaltungsmittel im Spanischunterricht	44
4.6	Kurze Einführung in die Filmsprache	46
4.6.1	Die Kamera - Einstellungen	47
4.6.2	Die Kameraperspektiven	48
4.6.3	Kamerabewegungen.....	49
4.6.4	Die Montage	50
4.6.5	Filmmusik	51
5	Erste didaktische Einheit: Proverbio Chino	52
1.1	Didaktische Anmerkungen	52
5.1	Sinopsis y Ficha Técnica	54
5.2	Kurze Einführung in die Handlung des Filmes:	54
5.3	Interkulturelle Themen des Filmes	55
5.4	Sequenzprotokoll.....	56
5.4.1	Erste Sequenz: Buscando trabajo (00:00:00 – 00:01:10).....	56
5.4.2	Zweite Sequenz: Entrevista de trabajo espontáneo (00:01:11 – 00:02:22) 57	
5.4.3	Dritte und Vierte Sequenz: El primer día del trabajo (00:01:23 – 00:02:59) 57	
5.4.4	Fünfte Sequenz: El segundo día del trabajo (00:03:00 – 00:03:55).....	58
5.4.5	Sechste Sequenz: La despedida (00:03:56 – 00:04:30).....	59
5.4.6	Siebte Sequenz: El encuentro con Yoli (00:05:50 – 00:08:45)	60
5.5	Aktivitäten und Übungsvorschläge.....	62
5.5.1	Aktivitäten vor dem Sehen.....	62
5.5.2	Aktivitäten während der ersten Vorführung (Blockverfahren)	63
5.5.3	Aktivitäten während der zweiten Vorführung (Sequenzielles Verfahren)	64
5.5.4	Aktivitäten nach dem Sehen	67

6	Zweite didaktische Einheit <i>Desconocidos</i>	70
6.1	Didaktische Anmerkungen	70
6.2	Sinopsis y ficha técnica	71
6.3	Inhalt und Thema.....	71
6.4	Sequenzanalyse	72
6.4.1	Erste Sequenz (00:00:00 – 00:04:04): Vier Fremde unter einem Dach ..	72
6.4.2	Zweite Sequenz (00:04:04 – 00:10:36): Stromausfall.....	73
6.5	Übungsvorschläge für das Sprachniveau A2/B1	74
6.5.1	Aktivitäten vor dem Sehen.....	74
6.5.2	Aktivitäten während des Sehens (Blockverfahren).....	75
6.5.3	Aktivitäten nach dem Sehen	76
6.6	Aktivitäten für das Sprachniveau B2	79
6.6.1	Aktivitäten vor der Vorführung:	79
6.6.2	Aktivitäten während des Sehens (Blockverfahren):.....	81
6.6.3	Aktivitäten nach der Darbietung.....	81
7	Abschließende Bemerkungen.....	85
8	Resumen en español.....	88
9	Literaturverzeichnis.....	97
	Anhang	107
	Proverbio Chino - Übungsblätter	108
	Desconocidos - Arbeitsblätter (A2/B1).....	124
	Desconocidos - Arbeitsblätter (B2/-).....	136
	Liste ausgewählter Internetlinks für Kurzfilme.....	146
	Abstract.....	147
	Lebenslauf	148

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abb. 1: Filmplakat Proverbio Chino.....	54
Abb. 2: Filmplakat Desconocidos.....	71
Abb. 3: Sergio I.....	109
Abb. 4: Sergio II.....	109
Abb. 5: Gecko Turner.....	110
Abb. 6: Sergios Entrevista.....	112
Abb. 7: Cliente I.....	116
Abb. 8: Cliente II.....	116
Abb. 9: Yoli y Sergio.....	120
Abb. 10:Lenguaje coloquial.....	121
Abb. 11:Interkulturailidad.....	122
Abb. 12:Tiempo libre.....	124
Abb. 13: Familia.....	125
Abb. 14: Desconocidos / Padre.....	127
Abb. 15: Desconocidos / Madre.....	127
Abb. 16: Desconocidos / Hijo.....	127
Abb. 17: Desconocidos / Hija.....	127
Abb. 18: Gerundio:.....	129
Abb. 19: Ciudad:.....	131
Abb. 20: Bloques de vivienda.....	131
Abb. 21: Cartel Desconocidos.....	138
Abb. 22: Hija.....	141
Abb. 23: Plano detalle:.....	142
Abb. 24: Plano gran general.....	142
Abb. 25: Plano medio corto.....	142
Abb. 26: Primer plano.....	142
Abb. 27: Medios técnicos.....	143

1 Einleitung

In den letzten 20 Jahren hat sich der Kurzfilm zu einem wichtigen Medium entwickelt, welches über eine rein unterhaltende Rolle weit hinausgeht. Als künstlerisches Medium greift er ebenso wie viele literarische Werke gesellschaftliche, politische und zwischenmenschliche Tendenzen und Beziehungen der wirklichen Welt auf, und versucht diese auf eine zumeist pointierte Art und Weise dem Betrachter näher zu bringen. In seinen kurzen und präzisen Darstellungen schärft er den Blick für existentielle Gegebenheiten und regt Geist und Verstand zu einer tiefgründigen kritischen Auseinandersetzung mit denselben an. In diesem Sinne kann die Arbeit mit ausgewählten Kurzspielfilmen einen wichtigen Beitrag zur Erziehung von Kindern und Jugendlichen leisten, denn wie Zöchbauer hierzu richtig feststellt: „Eine besondere Aufgabe der Erziehung ist es, sich mit geistigen Strömungen einer Zeit auseinander zu setzen und die Kinder für die Bewältigung nicht nur der Gegenwart, sondern auch der Zukunft zu erziehen.“¹ Vor dem Hintergrund dieser allgemeinen pädagogischen Anforderung an Schule und Lehrer erhält der Kurzspielfilm eine besondere Bedeutung für die Bildungsarbeit, zumal er sich in der Regel - im Gegensatz zu vielen kommerziellen Langspielfilmen - mit echten lebensweltlichen Problemen, Strömungen und Begebenheiten kritisch auseinandersetzt.

Im Rahmen des Fremdsprachenunterrichtes enthält der Kurzfilm jedoch nicht nur auf Grund seiner thematischen Vielfalt in der Darstellung von gegenwärtigen und zukünftigen Realitäten und Trends mannigfaltige pädagogische und didaktische Möglichkeiten. Neben dem unverzichtbaren, fächerübergreifenden Bildungsziel der Förderung einer differenzierten und kritisch reflektierenden Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit, eignen sich hispanische Kurzspielfilme auf Grund ihrer Authentizität besonders gut für die Vermittlung, Vertiefung und Festigung der Sprachkompetenz der Schüler in der Zielsprache. So können Sprachlehrer den Lernenden mit Hilfe von Kurzfilmen neben landeskundlichen und kulturspezifischen Inhalten, wichtige linguistische Bereiche wie z.B. Pragmatik, Intonation, Dialekte, Sprechstile, Gestik, Mimik zugleich hör- und sichtbar machen, und ihnen auf diese Weise authentische Erfahrungen ermöglichen, die anders hingegen im Klassenraum nur schwer oder unvollständig zu erreichen wären.² Darüber hinaus leistet der vernünftige Einsatz

¹ Zöchbauer, 1970, S.10.

² Vgl. Ontoria-Peña, Mercedes: *El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE*, 2007. URL: <http://www.mec.es/redele/revista.shtml> [Zugriff: 06.01.2009]

dieses Mediums einen wichtigen Beitrag zur allgemeinen Medienerziehung der Schüler, welcher im gegenwärtigen Zeitalter der Bild- und Informationsflut ebenfalls als fächerübergreifendes schulisches Bildungsziel sowohl in den österreichischen Lehrplänen als auch im Europäischen Referenzrahmen explizit gefordert wird.

Bei dieser umfangreichen pädagogisch hochwertigen Bedeutung des Kurzfilms ist es erstaunlich, dass er bis dato in der vorliegenden didaktischen Fachliteratur insbesondere im Bezug auf das Spanische kaum Beachtung und Erörterung erfahren hat. Es lassen sich zwar in der fachdidaktischen Literatur vermehrt Artikel und Unterrichtsvorschläge für die didaktische Aufarbeitung und Einsetzung von Spielfilmen finden, aber das didaktische Potenzial von Kurzspielfilmen scheint bis auf wenige Ausnahmen weitgehend unentdeckt. Diese Tatsache spiegelt sich auch in der für diese Arbeit herangezogene Literatur wider, zumal wissenschaftliche Bücher und Artikel, die sich explizit mit dem Kurzfilm und dessen Einsatz im Unterricht befassen schwer aufzufinden sind. Zu den wenigen Autoren, die sich bisweilen eingehender mit den pädagogisch-didaktischen Möglichkeiten des Kurzfilms auseinandergesetzt haben, zählen neben Franz Zöchbauer, Esther Gimeno-Ugalde, Sónia Martínez-Tortajada, Mercedes Ontoria-Peña und Tina Welke. Diese mangelnde wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Kurzfilm und seinen didaktischen Potenzialen für den Unterricht mag in der Tatsache begründet liegen, dass der Kurzfilm als eigenständige Kunstform erst zunehmend seit Mitte der 90er Jahre eine breite Anerkennung erfährt.³ Wehn beklagt in ihrer Abhandlung über *Kurzfilme im Internet*, dass eine Auseinandersetzung mit dem Kurzfilm selbst in den Medienwissenschaften fehle.⁴ Und tatsächlich scheint Kathrin Heinrich die einzige Autorin im deutschsprachigen Raum zu sein, die sich explizit mit der Kunstform des Kurzfilmes eingehend beschäftigt und diesem ein ganzes Buch gewidmet hat.

³ Dass der Kurzfilm seit Mitte der 90er Jahre eine Renaissance erlebt und seine Anerkennung und Verbreitung stetig zunehmen, verdankt er vorwiegend den neuen digital - technologischen Möglichkeiten, allen voran dem Video und dem Internet, die eine selbstständige und von der allgemeinen Filmindustrie finanziell unabhängige Produktion und Distribution ermöglichen. Und gerade diese finanzielle Unabhängigkeit macht den Kurzfilm zu einem besonders wertvollen Medium, da seine Schöpfer und Hersteller gewagter und freier an die Darstellung realer Begebenheiten herangehen können, als jene von Langfilmen, welche zum Großteil dem ökonomischen Diktat der Filmindustrie unterworfen sind. Aufgrund der neuen technischen Möglichkeiten hat die künstlerische Produktion des Kurzfilms auch in Spanien eine bemerkenswerte Entwicklung erfahren. Dies spiegeln unter anderem die zahlreichen Kurzfilmfestivale wider, welche die öffentliche Bekanntmachung und Präsentation einer großen Anzahl von ausgezeichneten Werken ermöglichen.

⁴ Vgl. Wehn, Karin: *Kurzfilme im Internet. Eine Einführung. Projekt Animation im Internet.* Universität Leipzig. URL: http://www.interfilm.de/texte/kurzfilm_internet.pdf [Zugriff: 21.03.09]

Das Ziel der vorliegenden Arbeit besteht daher primär in der Erörterung und Darlegung der in der modernen Kunstform des Kurzfilms liegenden Grenzen und Möglichkeiten, die von Sprachlehrern für eine erfolgreiche und effektive Vermittlung der spanischen Sprache und Kultur genutzt werden können. Zudem soll auch das didaktisch wertvolle Potenzial des Kurzfilms im Bezug auf die Förderung von interkulturellen Kompetenzen sowie der kritischen und erkenntnisfördernden Auseinandersetzung mit sich selbst, der Welt und den Medien dargestellt und verdeutlicht werden. Im Anschluss an die theoretische Erörterung habe ich den Versuch unternommen, anhand von den beiden spanischen Kurzfilmen *Proverbio Chino* von Javier Sán Román und *Desconocidos* von David de Águila die vielfältigen Möglichkeiten der sinnvollen Einsetzbarkeit von Kurzfilmen im Spanischunterricht durch praktische Übungsvorschläge zu demonstrieren.

Abschließend möchte ich noch anmerken, dass ich aufgrund der erwähnten mangelnden Präsenz des Kurzfilmes in der wissenschaftlichen Fachliteratur im Zuge meiner Recherchetätigkeit neben den Arbeiten der weiter oben genannten Autoren, vorwiegend auf die vorhandene Literatur zur allgemeinen Arbeit mit audio-visuellen Medien, allen voran auf Langspielfilme zurückgegriffen habe. Dabei habe ich diejenigen Erkenntnisse, die gleichermaßen für beide Kunstformen gelten, herausgearbeitet und zum Teil durch eigene Gedanken und Einsichten ergänzt.

Insgesamt möchte ich mit meiner Arbeit das Interesse von Lehrenden und von interessierten Lesern für das künstlerische Medium Kurzfilm wecken und dazu beitragen, dass er in Zukunft als ein wertvolles und eigenständiges Vermittlungsmedium für den Sprachunterricht erkannt und verstärkt eingesetzt wird.

2 Das Medium Kurzfilm

Bevor im Folgenden ausführlich auf die zahlreichen Gründe eingegangen wird, die für den Einsatz bzw. für die Arbeit mit Kurzfilmen, allen voran von Kurzspielfilmen⁵, im Fremdsprachenunterricht sprechen, erscheint es mir wichtig, einen kurzen allgemeinen Überblick über das Wesen des audio-visuellen Mediums - Kurzfilm zu geben. Denn, erst wenn Fragen nach der Definition, sowie nach den speziell diesem Medium innewohnenden Charakteristiken und wesentlichen Eigenschaften, insbesondere die vielen Eigentümlichkeiten, die ihn von anderen audiovisuellen Texten, allen voran von Langspielfilmen unterscheiden, klar beantwortet und dargestellt wurden, kann die Werthaftigkeit dieses Mediums für den Sprachunterricht zur Gänze erkannt und nachvollzogen werden.

2.1 Was ist ein Kurzfilm?

Eine einheitliche Definition für das künstlerisch anspruchsvolle Medium *Kurzfilm* lässt sich in der Fachliteratur bis dato nicht finden. Der Grund hierfür liegt primär darin, dass gegenwärtig unter dem Sammelbegriff *Kurzfilm* verschiedene Gattungen mit vielfältigen Erscheinungsformen zusammengefasst werden. Da diese Gattungen sich sowohl formal wie auch inhaltlich voneinander unterscheiden, gibt es außer der *Laufzeit*, die im Allgemeinen *zwischen ein paar Sekunden und 60 Minuten* festgelegt wird, keine präzisen Kriterien oder eindeutigen Merkmale, die gleichermaßen auf alle Kurzfilme zutreffen. Definiert nach dem Kriterium der Laufzeit, welche innerhalb der genannten Begrenzung stark variieren kann, lassen sich gegenwärtig folgende Filmgattungen zu den Kurzfilmen zählen: *der Kurzspielfilm*, *der Experimentalfilm*, *der Animationsfilm*, *der Dokumentar- und Bildungsfilm*, *der Industriefilm*, *der Werbefilm* und *der Musikclip*.⁶ *Werbespots* und *Musikvideos* sind freilich gesondert zu betrachten. Sie haben außer der kurzen Spieldauer nur wenig mit dem außergewöhnlichen Status des Kurzfilms gemeinsam, zumal der Kurzfilm weder auf Verführung noch auf die Verkaufsförderung eines bestimmten Produktes ausgerichtet ist, sondern ausschließlich auf die Übermittlung von Inhalten.⁷ Gesondert zu betrachten ist auch der Kurzspielfilm unter den Kurzfilmgattungen. Nach der Definition von Jonas, ist der Kurzspielfilm ein Film,

⁵ Die Begriffe Kurzfilm und Kurzspielfilm werden im weiteren Verlaufe dieser Arbeit synonym verwendet.

⁶ Vgl. Heinrich, 1998, S. 21ff.

⁷ Vgl. Heinrich, 1998, S. 25. sowie Heise, Carl: Der Kurzfilm – Ein Überblick. Stile, Erzählweisen, Tendenzen. URL: http://www.interfilm.de/texte/der_kurzfilm.pdf [Zugriff: 04.01.2009]

der das versucht, „ (...) was Dichtung schon immer versucht hat: in intensiver Sprache und mit intensiven Bildern ein Thema, eine Erfahrung, ein Gefühl, eine Erinnerung zu besingen, auszudrücken, darzustellen (...).“⁸ In diesem Sinne lässt sich der Kurzspielfilm inhaltlich am besten mit der literarischen Kurzgeschichte vergleichen. Die Schöpfer von Kurzspielfilmen setzen sich ebenso wie die Schöpfer von Kurzgeschichten mit emotionalen und geistigen Empfindungen oder gesellschaftlichen Gegebenheiten und Strömungen auseinander. „Sie spiegeln etwas vom Zeitgeist wieder, spielen mit den Möglichkeiten des Mediums, stellen überraschende Bezüge her, formulieren eigene Standpunkte jenseits des TV- Mainstreams oder bieten intellektuelle Unterhaltung.“⁹ Es ist daher von augenscheinlicher Relevanz den Kurzspielfilm nicht nur als bloße Form des Amüsements wahrzunehmen und zu erkennen, sondern zusätzlich als eine eigenständige Kunstform mit ihren eigenen Möglichkeiten und Besonderheiten.¹⁰

Abschließend soll an dieser Stelle festgehalten werden, dass sich die nachfolgenden Erörterungen in dieser Arbeit auf den Kurzspielfilm beziehen. Es steht außer Zweifel, dass auch die anderen Kurzformen eine Reihe von didaktischen Möglichkeiten bieten, deren eingehende Behandlung jedoch den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.¹¹

2.2 Wichtige Wesensmerkmale des Kurzspielfilmes

2.2.1 Laufzeit

Ein wesentliches Merkmal von Kurzspielfilmen ist die Laufzeit, die in der Regel weniger als 30 Minuten beträgt. Eine allgemeingültige Zeitgrenze steht jedoch nicht fest. In der Tat gelten bei den internationalen Kurzfilmfestivals oftmals ganz unterschiedliche Längendefinitionen: *El Festival Internacional De Cortos ACTÚA* akzeptiert z.B. nur Filme unter einer Länge von 20 Minuten.¹² *El Festival Internacional de Cortos De Gines* hingegen gestattet auch Filme mit einer Länge von 30 Minuten¹³ und *die Internationalen Kurzfilmtage Oberhausen* sogar bis zu einer Länge von maximal 35

⁸ Heinrich, 1997, S. 59f, zit. nach: Mekas, 1995, S.66.

⁹ Zumpe Angela, 2004, S.191.

¹⁰ Vgl. Heinrich, 1998, S.60.

¹¹ Um zu häufige Wiederholungen zu vermeiden, werden im Folgenden die Begriffe Kurzfilm und Kurzspielfilm synonym verwendet.

¹² Vgl. <http://www.intermonoxfam.org/es/page.asp?id=2229> [Zugriff: 14.01.2009]

¹³ Vgl. <http://festivaldecortos.produccionemaya.com/gines> [Zugriff: 14.01.2009]

Minuten.¹⁴ Kathrin Heinrich rechnet in ihre Untersuchung *Der Kurzfilm - Geschichte, Gattungen, Narrativik* (1998), Filme mit einer Länge von 30 bis 60 Minuten bereits der eigenen Gattung des ‚mittellangen Films‘ zu, der „aufgrund seiner Dauer schon wieder eigene Möglichkeiten der narrativen und dramaturgischen Form hat.“¹⁵

Es scheint also generell als wesentliches Merkmal des Kurzspielfilmes zu gelten: „Je kürzer desto wertvoller.“¹⁶ Und tatsächlich weisen die meisten narrativen Kurzfilme eine Länge zwischen 8 und 15 Minuten auf. Diese Tatsache ist von überragender Bedeutung für die Arbeit mit Kurzspielfilmen im Fremdsprachenunterricht. Auf Grund der Kürze kann ein narrativer Kurzfilm - im Gegensatz zum Langfilm - problemlos innerhalb einer Unterrichtseinheit sinnvoll eingesetzt und bearbeitet werden.

2.2.2 Narrative Struktur und Erhöhte Komplexität

Die Kürze der Erzählzeit der Kurzspielfilme beeinflusst grundlegend sowohl die produktionsästhetische als auch die rezeptionsästhetische Seite. Auf der produktionsästhetischen Seite, äußert sich dieser Einfluss einerseits durch eine Reduktion des Erzählgegenstandes mit Bezug auf Komplikationsgrad, Zahl der Ereignisse und Charaktere. Andererseits erfordert die Kürze eine Verdichtung der Darstellung, wodurch die Komplexität erhöht wird. Diese erhöhte Komplexität wird durch verdichtende Formmittel, wie der fragmentarischen Darstellung der Spanne an Erzählzeit, dem Rätselcharakter des Titels, eine häufige Abruptheit von Anfang und Ende und die Verwendung von Symbolen als Informationsträger hervorgerufen.¹⁷ Auf der rezeptionsästhetischen Seite, bewirken indessen die narrative Struktur und die erhöhte Komplexität, dass sich ein bestimmter Effekt bzw. Eindruck auf den Zuschauer ergibt, welche in besonderer Weise die intellektuelle und imaginative Mitarbeit des Zuschauers anregt.¹⁸ Denn, so Heinrich, steht bei den meisten qualitativ hochwertigen Kurzformen, im Unterschied zum Langfilm, nicht der Handlungsablauf bzw. „die Entwicklung der Geschichte im Vordergrund, sondern der Eindruck, den sie beim Zuschauer hinterlässt.“¹⁹ Während der Langfilm den Rezipienten mit einer detaillierten

¹⁴ Vgl. <http://www.kurzfilmtage.de/index.php?id=2887> [Zugriff: 14.01.2009]

¹⁵ Heinrich, 1998, S.28.

¹⁶ Heise, Carl: *Der Kurzfilm – Ein Überblick. Stile, Erzählweisen, Tendenzen*. URL: http://www.interfilm.de/texte/der_kurzfilm.pdf [Zugriff: 04.01.2009]

¹⁷ Vgl. Heinrich, 1998, S.56.

¹⁸ Vgl. ebenda, S. 56f.

¹⁹ Ebenda, S.57.

und zumeist abgeschlossenen Handlung bzw. Geschichte zufrieden stellt, fordert ein qualitativ und thematisch hochwertiger Kurzfilm in der Regel dazu auf, die dargebotene Geschichte mit eigenen Gedanken und Interpretationen zu ergänzen. Dadurch wird der Zuschauer in einem viel stärkerem Ausmaß in die Geschichte involviert und seine Auseinandersetzung damit erfolgt auf einer weit subjektiveren Ebene als bei Langfilmen.²⁰

Dieses Faktum ist ebenfalls von wesentlicher Bedeutung für die Bildungsarbeit im Fremdsprachenunterricht, insbesondere im Bezug auf die Förderung der kommunikativen Fähigkeiten. Die Lernenden vermögen gemäß ihrem Erfahrungshorizont ihre eigenen Gedanken, Gefühle und Meinungen zu den jeweiligen Inhalten zu äußern, in Plenum oder in Kleingruppen zu besprechen und zu diskutieren. Dadurch treten unterschiedliche Sichtweisen hervor, welche in Folge die Schüler zu interessanten und erkenntnisreichen Auseinandersetzungen mit sich selbst und der Welt in der Zielsprache anspornen und motivieren können.

2.2.3 Handlung und Thema

Ein weiteres wichtiges Merkmal des Kurzspielfilmes ist die Bedeutsamkeit des Einstiegsmoments: alles was für die Geschichte und das Thema von Relevanz ist, wird unmittelbar danach präsentiert, d.h. der Kurzfilm baut im Gegensatz zum Langfilm auf keine Vorgeschichte auf.²¹ Auch der Handlungsablauf bezieht sich, im Unterschied zum Langfilm, zumeist nur auf ein Problem oder einen Aspekt. Er verläuft prägnant, deutlich und schnell, zumal das Ziel des Kurzspielfilmes, laut Heinrich, primär nicht in der ausführlichen Darstellung einer Geschichte liegt, sondern im hinter der Geschichte stehenden Thema, dass es zu entschlüsseln und zu interpretieren gilt. Dabei interessiert den Zuschauer die Auseinandersetzung mit der tiefergehenden Bedeutung einer Erzählung oft mehr als die Geschichte selbst.²² Dies liegt wohl darin begründet, dass sich die dargebotenen Themen häufig, „aus menschlichen Grunderfahrungen aus konkreten Lebensbereichen wie Liebe, Aufwachsen, Familie etc. ergeben“²³, oder sich mit sozialen, politischen und kulturellen Wirklichkeiten kritisch auseinandersetzen.

²⁰ Vgl. Heinrich, 1998, S.57.

²¹ Vgl. Welke, 2007, S.22.

²² Vgl. Heinrich, 1998, S.121.

²³ Ebenda, 1998, S.131.

Folglich können sie vom Zuschauer aufgrund des allgemeingültigen Bezugs zum realen Leben augenblicklich erkannt, gedeutet und geistig weiterverarbeitet werden.²⁴

Auch dieser Aspekt des Kurzspielfilmes ist von großem Wert für den Fremdsprachenunterricht, denn „sprachliches Material wird dann besonders gut behalten, wenn es zur eigenen Person in Beziehung steht oder gestellt werden kann.“²⁵ Vor dem Hintergrund dieses Erkenntnisses sind Filme, die meist alltagsnahe Geschichten von Menschen mit ihren Erlebnissen, Gefühlen und Erfahrungen erzählen, „ein wahrer Fundus für authentische Sprechaneläse.“²⁶ Diese Ansicht teilt auch Inge Schwerdtfeger: Sie schreibt: „menschliches Verhalten zu kommentieren, zu beschreiben, sein eigenes damit zu vergleichen – daraus entsteht Freude am menschlichen Sprachgebrauch [...]“²⁷ Und diese Freude am Sprechen zu fördern und zu erhalten gilt es schließlich und endlich als oberste Zielsetzung im Spanischunterricht im Auge zu behalten.

2.2.4 Symbolik

Besonders charakteristisch für den Kurzspielfilm ist auch der außergewöhnliche Symbolgehalt. Ein Symbol wird allgemein definiert als ein Sinnbild, als „ein Gebilde, dem von einer bestimmten Gruppe von Menschen ein besonderer, durch das Wesen des Gebildes (im Gegensatz zur Allegorie) nicht nahegelegter Sinn verliehen worden ist.“²⁸ Im Kurzspielfilm ist das Symbol gekennzeichnet durch eine Verdichtung der Aussage, vor allem durch seine Vieldeutigkeit.²⁹ Laut Heinrich erfolgt die Darstellung eines Symbols, indem ein Objekt oder ein kurzer Vorgang mit eigener begrifflicher Bedeutung im Zusammenhang mit der Handlung einen neuen Sinngehalt ergibt. Dabei kann zwischen allgemeinen und individuellen Symbolen unterschieden werden. Allgemeine Symbole tragen in der Handlung dieselbe Bedeutung wie in der realen Welt (z.B. die weiße Taube als Symbol des Friedens). Individuelle Symbole hingegen entstehen erst durch die Handlung der Protagonisten und beruhen auf deren Erfahrungen.³⁰ Beide Symbolarten erfüllen eine wichtige Funktion in der Erzählstruktur

²⁴ Vgl. Heinrich, 1998, 131ff.

²⁵ Schwerdtfeger, 1989, S. 22, zit. nach: Engelkamp, 1983, S.265.

²⁶ Sass, 2007, S.7.

²⁷ Schwerdtfeger, 1996, S.23.

²⁸ Schischkoff, Georg: Philosophisches Wörterbuch, 1991, S.708.

²⁹ Vgl. Zöchbauer, 1970, S.12.

³⁰ Vgl. Heinrich, 1998, S.44.

des Filmes, da sie meist in sehr engem Bezug zum Thema stehen. Für die Entschlüsselung ihrer Bedeutung ist es daher wichtig, dass sie die Möglichkeit der allgemeinen Zugänglichkeit für den Betrachter bieten, d.h. nicht allzu irreführend oder unzusammenhängend angelegt werden.³¹ Die allgemeine Zugänglichkeit der verwendeten Symbolik ist bei der Auswahl von Kurzfilmen für den Sprachunterricht zu berücksichtigen, um eine mögliche Frustration aufgrund von Unverständnis zu vermeiden. Ist die Zugänglichkeit gewährleistet, bietet die Interpretation filmischer Symbolik viel Raum für spannende und erkenntnisfördernde Auseinandersetzungen.

2.3 Der Kurzspielfilm als didaktisch- pädagogische Chance

Nach Franz Zöchbauer liegt die pädagogische Chance der Kurzfilmarbeit in erster Linie in der inhaltlichen Thematik begründet. Während der traditionelle Kommerzfilm überwiegend auf eine breite Publikumswirksamkeit ausgerichtet ist, d.h. „welche massenseelischen Bedürfnisse damit angesprochen und befriedigt werden können“,³² ist dieser Aspekt beim Kurzfilm für gewöhnlich irrelevant.³³ Der Kurzfilm entsteht aus dem schöpferischen Wollen seines Künstlers, der seinen Erkenntnissen, Gedanken und Gefühlen Ausdruck verleihen möchte.³⁴ Dadurch ermöglicht der Kurzfilm einen tiefen Einblick in menschliche Begebenheiten, welche aus unterschiedlichen Perspektiven dargestellt, die Zuschauer oft zur kritischen Stellungnahme und zum Nachdenken herausfordern und anregen. Auch Walter Leschs Behauptung, dass Filme zwar primär nicht Transportmittel ethischer Überzeugungen und Gesinnungen sind, andererseits aber in der einen oder anderen Weise Werthaltungen und Ideale vermitteln, welche die Zuschauer zur Diskussion und Reflexion herausfordern,³⁵ trifft auf den Kurzspielfilm in besondere Weise zu. Mit Hilfe von gezielt ausgewählten Kurzspielfilmen kann somit ein wesentlicher Beitrag zur Kultivierung einer kritisch-reflektierenden, ethischen und ästhetischen Bildung von Lernenden beigetragen werden. In diesem Sinne schreibt auch Ontoria- Peña, dass “la utilización del cine no sólo contribuye al aprendizaje de una lengua, sino que además es un medio que se presta para cultivar la educación ética y estética.”³⁶

³¹ Vgl. Heinrich, 1998, S.135.

³² Zöchbauer, 1970, S.10.

³³ Vgl. Zöchbauer, 1970, S.10.

³⁴ Vgl. ebenda.

³⁵ Vgl. Lesch, 2005, S.13.

³⁶ Ontoria-Peña, Mercedes: *El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE*. (2007), URL: <http://www.mec.es/redele/revista.shtml> [Zugriff: 06.01.2009]

Eine weitere pädagogische Chance liegt neben dem Lebensweltbezug in der hohen Attraktivität welche audio-visuelle Medien für Jugendliche besitzen. Diese positive Grundeinstellung fördert gewiss das Interesse und die Bereitschaft der Lernenden für eine tiefgreifende Auseinandersetzung sowohl mit sozio-kulturellen und politischen als auch mit linguistischen Phänomenen der Zielsprache. Und nicht zuletzt liegt die didaktische Chance der Kurzfilmarbeit in der Möglichkeit, sprachliche Bereiche wie Pragmatik, Dialektik, Intonation und schließlich die Grammatik unterhaltsam in ihrem jeweiligen Kontext und auf authentische Weise zu vermitteln: "A través del visionado de un film proporcionamos al alumno el input necesario para la interiorización de la gramática [y de la lengua habla] en su contexto de uso, lo que permite una posterior reflexión y ejercitación en el aula."³⁷ Zudem bietet die Arbeit mit authentischem audio-visuellen Filmmaterial den Lernenden einen umfassenderen und lebendigeren Einblick in die geschichtliche, kulturelle und soziale Vielfalt der hispanischen Kultur als dies den Lehrenden anhand von traditionellen Unterrichtsmitteln wie beispielsweise Lehrbücher, Bild-, Text- oder Tonband- Medien gelingen könnte:

„Presentado la cultura a través de muestras audiovisuales, el alumno puede comprender y dar un significado a lo que ve y oye, además de reconocer los estereotipos de la nueva cultura así como su sistema de símbolos, creencias, presuposiciones de manera más natural y efectiva de lo que supondran las explicaciones descontextualizadas del profesor.“³⁸

Dies soll jedoch nicht heißen, dass die Arbeit mit Kurzspielfilmen andere literarische oder audio-visuelle Texte aus dem Spanischunterricht verdrängen soll, sondern vielmehr soll sie als sinnvolle Erweiterung zu traditionellen und anderen modernen Lehrmitteln fungieren, und damit eine mannigfaltige und interessante Unterrichtsgestaltung unterstützen. Es gilt also, das Medium Kurzfilm als künstlerisches Medium mit all seinen ästhetischen Merkmalen und didaktischen Potenzialen zu erkennen und im Unterricht dementsprechend einzusetzen.

Dass dies gegenwärtig in der Fremdsprachendidaktik noch immer viel zu selten geschieht, liegt in unterschiedlichen Ursachen begründet. Zu den meist genannten Vorbehalten gegen den Einsatz von Spielfilmen im Unterricht zählen: zu lange Vorbereitungszeiten, aufwändige Didaktisierung, Länge des Filmes und Passivität der Schüler. Einige dieser Nachteile sind unvermeidlich, andere wie die Passivität der

³⁷ Ontoria-Peña, Mercedes: *El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE*. (2007), URL: <http://www.mec.es/redele/revista.shtml> [Zugriff: 06.01.2009]

³⁸ Ebenda.

Lernenden und die Länge des Filmes können jedoch leicht behoben werden:³⁹ Durch zielgerichtete, kreative und abwechslungsreiche Aktivitäten und Aufgabenstellungen vor, während und nach dem Film, kann die Aufmerksamkeit und aktive Mitarbeit der Schüler angeregt werden. Außerdem kamen Keilhacker und Keilhacker bei der psychologischen Erforschung des Filmerlebens bereits 1953 zu dem Ergebnis, dass die jungen Zuschauer dem Filmerlebnis keineswegs so passiv gegenüberstehen, wie man oft behauptet. Ihr Filmerlebnis entstehe vielmehr aus einem lebhaften Wechselspiel zwischen dem filmischen Geschehen und den subjektiven persönlichen Erfahrungen und Interessen, welche sie selbst beisteuern.⁴⁰ Auch der Filmanalytiker Knut Hickethier erklärt, dass das *Zuschauen* keinesfalls passiv vor sich geht, sondern „eine kognitive und emotionale Mitarbeit des Rezipienten [bedeutet]“,⁴¹ zumal, erst „durch Verstehensleistungen der Zuschauer [...] aus der Vorführung eines belichteten Filmstreifens ein *kommunikativer Vorgang*“⁴² werden kann.

Was die Länge des Filmes betrifft, so liegt eine der Hauptvorteile von Kurzspielfilmen gerade in ihrer Kürze: Die durchschnittliche Länge von 8 bis 15 Minuten erlaubt eine vollständige Bearbeitung innerhalb einer Unterrichtseinheit. Überdies bietet sie die Möglichkeit mit einem geschlossenen Medium, d.h. ohne Komprimierung oder Fragmentierung des Filmmaterials, zu arbeiten. Auf diese Weise können mögliche Nachteile, welche bei der Präsentation von Langspielfilmen auftreten, vermieden werden: Die oft aus zeitlichen Gründen praktizierte fragmentarische oder selektive Darstellung einzelner Szenen beeinträchtigt nicht nur entscheidend die Gesamtwirkung des Filmes als künstlerisches Kunstwerk, sondern führt auch dazu, dass wichtige Details bzw. wesentliche Informationen, welche für das Verständnis einer Geschichte notwendig wären, verloren gehen.⁴³ Dies kann nach Ontoria-Peña, zu einem erheblichen Motivationsverlust bei den Schülern führen: „La fragmentación del film no solo resta valor artístico al material, sino que además impide que el alumno se implique en la historia y se sienta motivado ante un producto pensado para nativos, la segmentación del film le devuelve a su condición de extranjero o extraño a esa

³⁹ Vgl. Ontoria-Peña, Mercedes: *El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE*. (2007), URL: <http://www.mec.es/redele/revista.shtml> [Zugriff: 06.01.2009]

⁴⁰ Vgl. Decke-Cornill / Luca, 2007, S.20. zit. nach: Keilhacker / Keilhacker, 1953, S.13f.

⁴¹ Hickethier, 1993, S.6.

⁴² Ebenda.

⁴³ Vgl. Gimeno-Ugalde, Esther / Martínez-Tortajada, Sónia: *Trabajar con cortometrajes en el aula de LE/L2: una secuencia didáctica para Éramos pocos (de Borja Cobeaga)*, URL: http://www.mepsyd.es/redele/Revista14/Martinez_sonia_cortometraje_junio_2008.pdf [Zugriff: 05.01.2009]

lengua.“⁴⁴ Diese Gefahr der Demotivation durch Fragmentierung des Filmmaterials lässt sich durch die Arbeit mit Kurzspielfilmen leicht umgehen. Zudem bietet die Kürze und die damit einhergehende spezifische narrative Struktur von Kurzfilmen weitere Vorteile für den Sprachunterricht, die im Folgenden aufgelistet werden. Daneben werden auch jene Argumente aufgezählt, die prinzipiell für eine Arbeit mit audiovisuellen Medien im Klassenraum sprechen, d.h., die sowohl für den Einsatz von Langfilmen als auch für Kurzfilme gleichermaßen gelten.

2.4 Argumente für den Einsatz im Fremdsprachenunterricht

2.4.1 Die Kürze des Formats

Wie weiter oben dargelegt erlaubt die Kürze des Formats zum einen die vollständige Bearbeitung eines bestimmten Themas innerhalb einer Unterrichtseinheit und zum anderen die Möglichkeit mit einem geschlossenen Medium zu arbeiten. Die komplette Darbietung eines Spielfilmes hat in erster Linie den Vorteil, dass sich die Lernenden viel stärker in die Geschichte involviert fühlen und infolgedessen auch besser darüber reden und schreiben können.⁴⁵ Ein weiterer Vorteil, der sich aus der Kürze ergibt, liegt in der Möglichkeit, mehrere thematisch nahe Kurzfilme zu ein und demselben Sachverhalt den Schülern zu präsentieren.⁴⁶ In einem anschließenden Vergleich werden die unterschiedlichen Sicht- und Darstellungsweisen herausgearbeitet und besprochen. Dabei erweitern die Schüler nicht nur ihre Sprachkenntnisse, sondern lernen sogleich die Welt und auch sich selbst aus verschiedenen Blickwinkeln und differenzierter zu betrachten.

2.4.2 Möglichkeit der Expansion

Eine andere Bereicherung für die Fremdsprachendidaktik liegt in der Möglichkeit der Expansion: Durch das meist abrupte und offene Ende werden die Schüler zur aktiven Auseinandersetzung und Ergänzung der dargebotenen Thematik geradezu

⁴⁴ Ontoria-Peña, Mercedes: *El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE*, (2007), URL: <http://www.mec.es/redele/revista.shtml> [Zugriff: 06.01.2009]

⁴⁵ Gimeno-Ugalde, Esther / Martínez-Tortajada, Sónia: *Trabajar con cortometrajes en el aula de LE/L2: una secuencia didáctica para Éramos pocos (de Borja Cobeaga)*. URL: http://www.mepsyd.es/redele/Revista14/Martinez_sonia_cortometraje_junio_2008.pdf [Zugriff: 05.01.2009]

⁴⁶ Vgl. <http://www.filmeinewelt.ch/deutsch/files/52044.pdf> [Zugriff: 14.01.09]

herausgefordert.⁴⁷ „Statt vorgefertigte Erwartungen und eine ziemliche Sicherheit über den Ausgang der Geschichte zu haben [...] wird der Zuschauer seine Erwartungen der jeweiligen Geschichte und ihrer Spannungserzeugung anpassen. Das bereitet ihn darauf vor, das Ende eher zu verarbeiten, als es lediglich zu rezipieren.“⁴⁸

2.4.3 Erzählverdichtung

Als einen weiteren Vorzug nennen Gimeno-Ugalde und Martínez-Tortajada „la condensación narrativa.“⁴⁹ Die Wesensmerkmale Kürze und Konzentration bewirken, dass sich die narrative Struktur von Kurzspielfilmen im Gegensatz zu Langspielfilmen nur auf ein bestimmtes Thema bzw. auf einen Argumentationsstrang konzentriert. Dabei werden Personen, Ort und Zeit der Handlung in der Regel einfach und unkompliziert dargestellt, zumal die zeitliche Beschränkung keine Komplikationen im Bezug auf das Handlungsgeschehen sowie die darin involvierten Charaktere erlaubt. Diese Aspekte sind insbesondere für Anfänger oder wenig Fortgeschrittene Sprachlerner von Bedeutung, da sie das Verständnis erheblich erleichtern.⁵⁰

2.4.4 Grundsätzliche Eignung für alle Lernstufen

Ein wesentliches Potenzial, das in ausgewählten Kurzspielfilmen liegt, ist die Möglichkeit sie prinzipiell für alle Sprachlernniveaus - sowohl für Anfänger als auch für Fortgeschrittene - verwenden zu können. Gimeno-Ugalde und Martínez-Tortajada heben betont hervor, dass die weit verbreitete Annahme, der Einsatz von Kurzfilmen sei nur für fortgeschrittene Lernniveaus sinnvoll, so nicht haltbar sei: „Si bien es cierto que no todos los materiales son efectivos para cualquier nivel, no es menos cierto que su introducción puede efectuarse gradualmente desde los niveles más elementales.“⁵¹ Die effektive Nutzung von Kurzfilmen im Klassenraum, so schreiben sie weiter, hänge in erster Linie nicht von dem Sprachniveau der Schüler, sondern vom Schwierigkeitsgrad des jeweiligen Filmes sowie von den bezweckten Bildungs- und Lernzielen und weiters von der Art und Weise, wie das filmische Material didaktisch

⁴⁷ Vgl. Welke, 2007, S.22.

⁴⁸ Heinrich, 1998, S.154.

⁴⁹ Gimeno-Ugalde, Esther / Martínez-Tortajada, Sónia: *Trabajar con cortometrajes en el aula de LE/L2: una secuencia didáctica para Éramos pocos (de Borja Cobeaga)*.URL:

http://www.mepsyd.es/redele/Revista14/Martinez_sonia_cortometraje_junio_2008.pdf [Zugriff: 05.01.2009]

⁵⁰ Vgl. ebenda.

⁵¹ Ebenda.

aufbereitet wird und welche Anforderungen dadurch an die Schüler gestellt werden ab. Und schließlich darf auch nicht aus den Augen verloren werden, dass der visuelle Kode (die Bilder) eine wertvolle Unterstützung für die Entschlüsselung des auditiven Kodes (insbesondere für das Verständnis der gesprochenen Dialoge, Monologe, der Erzählung etc.) bietet, "y que además, el contexto que nos ofrecen las imagenes hace que no sea necesario comprender todas y cada una de las palabras que se verbalizan."⁵²

2.4.5 Arbeit mit dem Drehbuch

Aufgrund der Kürze des Formats besteht auch die Möglichkeit der Arbeit mit dem Drehbuch, sei es als Hilfe für das Verständnis besonders anspruchsvoller Dialoge oder als Unterstützung für vom Lehrer ausgearbeitete Beobachtungsaufgaben und Übungen. Es ist jedoch wichtig darauf hinzuweisen, dass das Drehbuch keinesfalls als Ausgangspunkt beziehungsweise als Grundlage einer didaktischen Einheit verwendet wird, sondern immer bloß als zusätzliche Unterstützung. Auf diese Weise soll der Gefahr, dass das Hauptgewicht wieder auf die gewohnte Arbeit mit der gedruckten Sprache fällt, entgegengewirkt werden. Dies sei nach Ugalde und Martinez durchaus erforderlich, zumal die Arbeit mit Kurzspielfilmen unter anderem gerade dazu fungieren sollte, die auditiven Kompetenzen der Lernenden auf eine dynamische und bereichernde Art und Weise zu schulen und zu verbessern.⁵³ In diesem Sinne warnt auch Inge Schwerdtfeger ausdrücklich davor, ein Filmtranskript im Unterricht einzusetzen „um an ihm hauptsächlich Wort-für-Wort Verstehen zu trainieren.“⁵⁴ Denn dies wäre zweifelsohne „ein Verschwenken wichtiger Potentiale des Mediums Film und ihm und seiner bedeutsamen auditiven und visuellen Komponente wohl kaum angemessen.“⁵⁵

⁵² Gimeno-Ugalde, Esther / Martinez-Tortajada, Sónia: *Trabajar con cortometrajes en el aula de LE/L2: una secuencia didáctica para Éramos pocos (de Borja Cobeaga)*. URL: http://www.mepsyd.es/redele/Revista14/Martinez_sonia_cortometraje_junio_2008.pdf [Zugriff:05.01.2009].

⁵³ Vgl. ebenda.

⁵⁴ Schwerdtfeger, 1989, S.48.

⁵⁵ Vgl. ebenda.

2.4.6 Mehrmaliges Sehen

Oft erfordert gerade im Sprachunterricht die audio-visuelle Vermittlung von Inhalten eine mehrmalige Darbietung. Aufgrund der kurzen Dauer ist dies bei Kurzfilmen leicht in einer Einheit zu realisieren. Zudem gesellt sich der Vorteil der Vielschichtigkeit von Kurzspielfilmen. Diese erschließt sich dem Zuschauer oft erst beim zweiten oder dritten Sehen: „Die Unmöglichkeit ihn beim ersten Sehen vollständig zu entschlüsseln ist ein Qualitätsmerkmal für den Kurzspielfilm.“⁵⁶ Dieser Aspekt der Mehrdeutigkeit ist insofern von grundlegender Bedeutung für den Sprachunterricht, als die Lernenden selbst bei einer mehrmaligen Vorführung nicht das Interesse verlieren. Im Gegenteil: „Ein Zuschauer kann [...] einen Kurzspielfilm direkt mehrmals hintereinander sehen wollen, um seine Rezeption zu intensivieren und sein Verständnis zu maximieren [...]“⁵⁷ Dabei können neben dem sprachlichen und thematischen Inhalt auch komplexere Symbole und Metaphern tiefergehend erschlossen und interpretiert werden.

2.4.7 Authentizität

Durch den Einsatz von authentischen Kurzspielfilmen wird auch der Forderung der Lehrpläne nach Aktualität und Authentizität im Unterricht Rechnung getragen. Denn, “el cortometraje, igual que el largometraje o el texto literario, constituye un material auténtico y original destinado en su origen a hablantes de una lengua.”⁵⁸ Obgleich Filme fiktive Wirklichkeitswelten darstellen, sind die in erster Linie an Muttersprachler gerichteten authentisch wirkenden Sprech- und Verhaltensweisen der Figuren, sowie die realitätsgetreue Darstellung ihrer Lebenswelten von besonderem Nutzen für den Sprachunterricht. Der Kurzspielfilm ermöglicht den Lernenden das Eintauchen in die hispanische Welt und bietet ihnen die einzigartige Gelegenheit im Klassenraum “mit in der Zielkultur tatsächlich gültigen sprachlichen und kulturellen Phänomenen in Kontakt zu treten.”⁵⁹ Die Tatsache, dass Filme in dieser mehrfachen Hinsicht authentisch sind,

⁵⁶ Heinrich, 1998, S.119. zit. nach : Mahrenholz, Simone: „Das Leben, der Tod und andere Wichtigkeiten. Flucht in die Innenwelt: die 41. Kurzfilmtage in Oberhausen – viel zu viel und noch zu wenig“, Der Tages-Spiegel, 3.5.1995.

⁵⁷ Heinrich, 1998, S.119.

⁵⁸ Gimeno-Ugalde, Esther / Martínez-Tortajada, Sónia: *Trabajar con cortometrajes en el aula de LE/L2: una secuencia didáctica para Éramos pocos (de Borja Cobeaga)*.URL: http://www.mepsyd.es/redele/Revista14/Martinez_sonia_cortometraje_junio_2008.pdf [Zugriff: 05.01.2009]

⁵⁹ Wilts, 2001, S.215.

bekräftigt auch Sylvia Rössler: Erstens, so schreibt sie, werden sie „nicht zu Unterrichtszwecken produziert“ und zweitens „laden [sie] die Zuschauer grundsätzlich zum ‚Mitspielen‘ ein.“⁶⁰ Die zahlreichen nonverbalen Komponenten sprechen sowohl die imaginative Vorstellungskraft als auch das narrative Verständnis des Zuschauers an. Dadurch wird auch eine gewisse Verständlichkeit jenseits von Sprache gewährleistet, was für die Fremdsprachenlernenden, besonders für Anfänger, das ‚Mitkommen‘ erheblich erleichtert und infolgedessen auch motivierend wirkt.⁶¹

2.4.8 Steigerung der Lernmotivation und der Lerneffizienz

Eine der größten Herausforderungen beim Unterrichten ist es, das Interesse, die Aufmerksamkeit und die Motivation der Lernenden zu aktivieren, aufrecht zu erhalten und zu fördern. Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass audio-visuelle Medien eine große Attraktivität für Jugendliche besitzen. Diese positive Grundeinstellung lässt sich zweifelsohne auch im Sprachunterricht ausgiebig nutzen. Die Darstellung und Vermittlung von bestimmten Lerninhalten mit Hilfe von sorgfältig ausgewählten Kurzspielfilmen begleitet von kreativen, abwechslungsreichen Beobachtungs- und Arbeitsaufträgen erweckt in besonderer Weise das Interesse der Schüler und steigert zugleich auch erheblich deren Lernmotivation.

Ein weiteres Argument, welches für die Filmarbeit im Unterricht spricht, ist die Steigerung der Lerneffizienz durch audio-visuelle Darbietung der Lerninhalte: „Die mehrkanalige Aufnahme, d.h. Sehen und Hören, fördert die Behaltenswirksamkeit weitaus mehr als nur das Hören oder nur das Lesen.“⁶² Durch den Film werden also die beiden wichtigsten Sinnesorgane – Auge und Ohr - simultan angesprochen. Dies führt dazu, dass der Lern- und Behaltenseffekt von Informationen und Wissensinhalten beträchtlich erleichtert und gesteigert wird. Zudem spricht ein audio-visueller Text „sowohl kognitive und kommunikative, als auch personale, affektive und attitudinale Dimensionen an“.⁶³

⁶⁰ Rössler, 2007, S.17.

⁶¹ Vgl. Rössler, 2007, S.17.

⁶² Vences, 2006, S.7.

⁶³ Thaler, 2007, S.9.

2.4.9 Erziehung zum ‚kritischen Sehen‘

Unsere Erfahrungswelt wird zunehmend durch die Informations- und Bilderflut der Medien bestimmt. Dies führt dazu, dass sich in der von den Medien dargestellten und vermittelten Realität „die Gewichtungen vom begrifflichen Denken hin zur bildhaften Kommunikation“⁶⁴ verschieben. Die „Bildlichkeit dieser medialen Welt“⁶⁵ kann sowohl neue Wege für eine profunde Welt- und Selbsterfahrung bahnen, als auch hohe Risiken der Bevormundung, Abhängigkeit und Blendung schaffen. Aus diesem Grund wird eine gezielte Schulung der Wahrnehmung immer mehr eine essentielle Notwendigkeit für die Entwicklung eines unabhängigen, rational reflektierenden Denkens.⁶⁶ Auf die Gefahr der Verblendung und Verbildung Jugendlicher durch die Medien macht auch Ursula Vences aufmerksam: „Tv und Film sind Bestandteil des Lebens Jugendlicher. Sie sind durch Tv sowohl gebildet als auch verbildet.“⁶⁷

Um einer solchen Gefahr der Manipulation durch die tägliche Bilderflut entgegen zu wirken, ist eine Erziehung zum ‚kritischen Sehen‘ und damit zur Kritikfähigkeit überhaupt notwendig geworden. Die pädagogische Aufgabe der Schule zur Sehschulung führt demgemäß nach Vences:

über das genau Hinsehen,
und über die Erziehung zum aktiven Hinsehen,
zum ‚kritischen Sehen‘.⁶⁸

Der Auftrag der Schule besteht also darin, den Lernenden fächerübergreifend Medienkompetenz zu vermitteln. Denn, es wird immer wichtiger, Kinder und Jugendliche darauf aufmerksam zu machen, dass Bilder (wie auch Texte) mehrdeutig und in sehr spezielle Weise manipulativ sein können. Diesem Auftrag der kritischen Medienerziehung kann mit Hilfe von Kurzspielfilmen Rechnung getragen werden, und zwar indem die Schüler durch gezielte Aufgabenstellungen filmästhetische Gestaltungsmittel analysieren und interpretieren lernen.⁶⁹ Auf die Bedeutung sowie weitere Vorteile, welche die Beschäftigung mit filmtechnischen Gestaltungsmittel für den Sprachunterricht mit sich bringen, wird im Kapitel 4.5 näher eingegangen.

⁶⁴ Baacke/Pröll, 1995, S.15.

⁶⁵ Ebenda.

⁶⁶ Baacke/Pröll, 1995, S.16.

⁶⁷ Vences, 2006, S.6.

⁶⁸ Vences, 2006, S.6. zit nach: Hensel, 1995, S 27ff.

⁶⁹ Vgl. Vences, 2006, S.17.

3 Erweiterung der verschiedenen Fertigkeiten

3.1.1 Die traditionellen Grundfertigkeiten

Zu den vier traditionellen Grundfertigkeiten, die für einen erfolgreichen Erwerb und eine erfolgreiche Beherrschung der Fremdsprache im Unterricht ausgebildet werden sollen, zählen: Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen und Schreiben.⁷⁰ Im AHS-Lehrplan für die zweite Lebende Fremdsprache Spanisch werden diese Fertigkeiten wie folgt definiert:

Hörverstehen: Die Schüler sollen imstande sein, mündlich übermitteltes authentisches Spanisch zu verstehen;

Sprechen: Die Schüler sollen imstande sein, sich entsprechend ihren Mitteilungsabsichten und unter adäquater Einschätzung ihrer Kommunikationspartner auszudrücken;

Leseverstehen: Die Schüler sollen imstande sein, inhaltlich und sprachlich nicht zu schwierige Originaltexte zu lesen, zu verstehen und zu verarbeiten;

Schriftlicher Ausdruck: Die Schüler sollen imstande sein, sich entsprechend ihren Mitteilungsabsichten sachgerecht und situationsgemäß auszudrücken, vor allem in solchen Textarten, die ihnen im realen Leben dienlich sein können.⁷¹

Das übergeordnete Lehr- und Lernziel der Ausbildung der genannten Grundfertigkeiten ist der Erwerb kommunikativer Kompetenzen. Durch die Beherrschung kommunikativer Sprachkompetenzen sollen die Lernenden dazu befähigt werden, „in der Fremdsprache grundlegende kommunikative Anforderungen des gesellschaftlichen Lebens zu erfüllen und sich in einer breiten Palette von privaten, beruflichen und öffentlichen Situationen sprachlich und kulturell angemessen zu verhalten.“⁷²

Zur Erreichung dieses Zieles ist insbesondere dem mündlichen Sprachgebrauch sowie dem Hörverstehen im Unterricht verstärkt Aufmerksamkeit zu schenken, zumal der Großteil zwischenmenschlicher Kommunikationen im Alltag in mündlicher Form, d.h., durch Sprechen erfolgt. Diese Ansicht wird unter anderem von Tanzmeister, Meißner

⁷⁰ Vgl. http://www.oepu-noe.at/recht/lp/os_bis07/pflicht/leb2/spanisch.htm [Zugriff: 14.03.2009]

⁷¹ Vgl. ebenda.

⁷² Pyka, 2008, S.429.

und Charmeux geteilt, die eine didaktische Neuorientierung im Fremdsprachenunterricht fordern, d.h. weg von dem traditionellen, vordergründig an Schrift und Text orientierten Sprachunterricht, hin zu einer „Didaktik der Mündlichkeit.“⁷³

Was bedeutet nun diese Neuorientierung konkret für die unterrichtliche Praxis und welche Rolle können dabei audio-visuelle Medien bzw. Kurzfilme einnehmen?

Zunächst soll an diese Stelle festgehalten werden, dass der Spracherwerb „dominant über Hörverstehen und aktive mündliche Kommunikation in dialogischer Interaktion erfolgt.“⁷⁴ Für die unterrichtliche Praxis lässt sich daraus, wie weiter oben erwähnt, die Schlussfolgerung ziehen, dass es unabdingbar ist, die beiden Fertigkeiten Hörverstehen und Sprechen stärker ins Zentrum der Ausbildung zu rücken. Ein kommunikativ orientierter Sprachunterricht muss daher im Klassenraum genügend Raum für das Hören und Verstehen der fremden Sprache in all seinen alltäglichen Erscheinungsformen einerseits und genügend Anlässe zur produktiven mündlichen Sprachleistungen andererseits schaffen. In diesem Zusammenhang schreibt Tanzmeister:

„Dies [der zentrale Stellenwert der Mündlichkeit] bedingt aber auch, dass die vorwiegend informellen Sprachregister der gesprochenen Sprache mit ihren spezifischen grammatischen Eigenheiten und lexikalischen Präferenzen unter Berücksichtigung des situativen Kontexts rezeptiv und produktiv akzentuierter in den Unterricht integriert und dort aktiviert werden müssen.“⁷⁵

Will man also die Schüler dazu befähigen, die von Muttersprachlern im Alltag gesprochene Sprache zu verstehen und diese adäquat anzuwenden, ist es unerlässlich, auch solche Sprachformen und Ausdrücke in den Unterricht aufzunehmen, die den Lebensalltag einer breiten Bevölkerungsschicht bestimmen.⁷⁶ Dies bedeutet, dass eine kommunikative Didaktik im Unterricht nicht mehr vorwiegend „die abgehobene Sprache (meist nämlich die schriftsprachlich literarische) einer dünnen oberen Schicht“⁷⁷ zum unterrichtlichen Standard erklärt, sondern die Vermittlung alltagssprachlicher Standards anstrebt.⁷⁸ Im Folgenden soll kurz dargelegt

⁷³ Vgl. Tanzmeister, 2009, S.285 zit.nach: Meißner, 2000, S.11. sowie Charmeux, 2001, S.163.

⁷⁴ Tanzmeister, 2009, S.285.

⁷⁵ Ebenda, S.286.

⁷⁶ Vgl. Roche, 2007, S. 25.

⁷⁷ Ebenda.

⁷⁸ Vgl. ebenda.

werden, welche Funktion hispanische Kurzfilme bei der Vermittlung alltagssprachlicher Kompetenzen einzunehmen vermögen bzw. auf welche Weise anhand von diesen das Hörverständnis und die mündliche Ausdrucksfähigkeit der Schüler erfolgreich gefördert werden können.

3.1.2 Förderung des Hörverständnisses

Das Hörverstehen ist eine komplexe sprachlich-kognitive Fertigkeit, „eine Grundfertigkeit, die sowohl für die Teilnahme an direkter Kommunikation (Gesprächen, Diskussionen etc.) wie auch für den Zugang zu indirekter Kommunikation (Rundfunk, Fernsehen, neue Medien) unabdingbar ist.“⁷⁹ Dass eine gezielte Schulung des Hörverständnisses, trotz dieser überaus wichtigen Funktion, welche es für die kommunikative Handlungsfähigkeit einnimmt, in der unterrichtlichen Praxis noch immer nicht ausreichend verwirklicht wird, liegt nach Segermann, unter anderem in dem Mangel an geeigneten Hörmaterialien begründet.⁸⁰ Diesem Mangel kann zum Teil durch den Einsatz von sorgfältig ausgewählten Kurzspielfilmen entgegengewirkt werden. Es wurde bereits im Kapitel 2.4.4 darauf hingewiesen, dass eine Arbeit mit authentischem audio-visuellen Filmmaterial bereits ab den ersten Lernjahren erfolgen kann. Diese Möglichkeit sollte auch in der Praxis genutzt werden, um durch den regelmäßigen Einsatz von in erster Linie an Muttersprachler gerichteten Filmtexten die Hörkompetenzen der Lernenden zu schulen und zu üben.

Die Vorteile, welche Videos und in diesem Sinne auch Kurzfilme in Hinblick auf das Hörverständnis im Klassenraum offerieren, fasst Erdmenger wie folgt zusammen:

- Bild- und Toninformationen
- Sprache in der Situation
- Darstellung von Sprecher und Zuhörer
- Hinweise auf Stimmungen und Gefühle
- .Strategien und Konversationen der Kommunikation in Aktion, einschließlich Körpersprache wie Distanz, Nähe, Berührung.⁸¹

⁷⁹ Lucchi, 2008, S.394.

⁸⁰ Vgl. Segermann, 2003, S. 295.

⁸¹ Erdmenger, 1997, S. 122.

Der Nutzen von Kurzfilmen für die Übung des Hörverständnisses besteht also primär in der realitätsnahen Darstellung von Dialogen. Dabei werden neben Aussprache, Intonation, unterschiedlichen Dialekten und Sprachregistern, auch die vor allem in der Spanischen Sprache häufig vorkommenden und verwendeten *modismos*, sowie automatisierte Routinefloskeln der Alltagssprache den Schülern in ihrem jeweiligen Verwendungskontext hörbar und somit auch verständlicher vermittelbar.

Für eine gezielte Schulung des Hörverständnisses eignen sich unter anderem folgende Übungen: Ton-ohne-Bild Aufgaben, wobei die Schüler anhand der sprachlichen Äußerungen Vermutungen über die visuellen Komponenten anstellen.⁸² Des Weiteren kann die Aufmerksamkeit durch geplante Beobachtungsaufgaben in Form von Fragebögen, Multiple Choice, Wahr oder Falsch Aussagen auf die inhaltliche Erfassung der Dialoge gelenkt werden. Eine andere Möglichkeit ist die Zuordnung von Dialogteilen zu den jeweiligen Sprechern.⁸³ Kommen im Film *modismos*, umgangssprachliche Register, spezielle Ausdrücke der Jugendsprache usw. vor, kann den Lernenden beispielsweise vorab eine Liste mit diesen Begriffen ausgeteilt werden. Während dem Film achten sie dann genau darauf, wann und in welchem Kontext diese auftauchen, um anschließend ihre jeweilige Bedeutung zu eruieren.

3.1.3 Förderung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit

Im Hinblick auf die Förderung sprachlicher Aktivitäten bieten Kurzfilme ebenfalls eine Reihe kreativer kommunikativer Möglichkeiten im Spanischunterricht. Wilts weist darauf hin, dass das gemeinsame Betrachten von Filmen im Klassenraum ein kollektives Erlebnis ist, welches automatisch das Bedürfnis nach Kommunikation hervorruft.⁸⁴ In diesem Zusammenhang schreibt auch Burger, dass „sich Jugendliche Kinofilme keinesfalls einfach ‚reinziehen‘, sondern über das Gesehene miteinander reden, viele denken auch darüber nach.“⁸⁵ Der Einsatz von Filmen mit interessanten Handlungen und Inhalten führt also dazu, dass bei den Lernenden nach dem Sehen des Filmes das Bedürfnis entsteht, sich zu den gesehenen und erlebten Inhalten zu

⁸² Vgl. Liebelt, 1989, S. 258.

⁸³ Vgl. ebenda.

⁸⁴ Vgl. Wilts, 2001, S.212.

⁸⁵ Burger, 1995, S.593.

äußern. Dieses verstärkte Äußerungsbedürfnis gilt es nun auch im Spanischunterricht effektiv zu nutzen.⁸⁶

Die verbale Auseinandersetzung mit den filmischen Inhalten kann sich sowohl auf inhaltliche (Geschichte, Plot, Charaktere) als auch auf sprachliche und filmästhetische Bereiche beziehen. Daneben sollte meiner Ansicht nach, auch das Nachdenken und kritisch Reflektieren über das eigentliche Thema des Filmes unbedingt gefördert werden. Dies ist insofern von besonderer Relevanz, als wie bereits geschrieben, beim Kurzfilm nicht so sehr die Handlung, das Ereignis oder eine ausführliche Charakterisierung der Protagonisten im Vordergrund steht, sondern die hinter der Handlung stehende Thematik. Die meisten der Themen greifen nach Heinrich existenzielle Grunderfahrungen aus den unterschiedlichen Lebensbereichen auf zwei verschiedene Weisen auf: Als „In – Frage - Stellen von Sinn und Zusammenhang“⁸⁷ oder als Betrachtung der „Wirksamkeit oder Steigerung von Werten oder der sozialen Integration des Einzelnen.“⁸⁸ Für den Spanischunterricht bedeutet dies, dass mit Hilfe von Kurzfilmen neben der Vermittlung sprachlicher und kultureller Inhalte auch ein wesentlicher Beitrag zur Selbst- und Sinnbildung geleistet werden kann. Zudem fordert das offene, meist abrupte und provokative Ende in besonderer Weise den Zuschauer und somit auch den Schüler zur Deutung und Weiterverarbeitung heraus. Dadurch wird das mündliche Mitteilungsbedürfnis der Lernenden in noch stärkerem Maße als beim Langfilm, der sie mit einer abgeschlossenen Geschichte zufrieden stellt, aktiviert und in Gang gesetzt. Dementsprechend können vielschichtige Kurzfilme hervorragend als Sprech- und Diskussionsanlass im Unterricht genutzt werden: Neben der Beantwortung offener Fragen zum Inhalt, Thema und Wirkung des Filmes, können die Schüler ihre eigenen Meinungen, Empfindungen, persönlichen Erfahrungen, Kenntnisse und Sichtweisen in Hinblick auf die präsentierte Thematik in Form von Podiumsgesprächen, Meinungsumfragen, Interviews, Rollenspiele, *minicharlas*, *mesa redonda*, *talk shows*, Diskussionen usw. austauschen, vergleichen, hinterfragen und erweitern. Durch die Realisierung derartiger kommunikativer Handlungen, welche das sprachliche Miteinander der Schüler zum Kernstück des Unterrichts machen, wird nicht nur der Austausch von bedeutsamen Botschaften in der Fremdsprache gefördert,⁸⁹ sondern sogleich auch „jene Vereinigung von kognitiven, sozialen und emotionalen

⁸⁶ Vgl. Wilts, 2001, S.212.

⁸⁷ Heinrich, 1998, S.131 zit. nach: Wolpers, 1972, S.398.

⁸⁸ Ebenda,

⁸⁹ Vgl. Duxa, 2003, S.305.

Lernprozessen, die maßgeblich für den Lernerfolg ist.“⁹⁰ Ferner können im Rahmen dieser Übungen wichtige Redemittel der Kommunikation, wie beispielsweise *expresiones de opinión, de acuerdo y desacuerdo, de sentimientos, de preferencias, de duda, de desconfianza o incredulidad, de interés o entusiasmo, de argumentación, etc.* auf kreative Weise eingeübt und automatisiert werden. Neben festgesetzten Routinefloskeln und Automatismen bietet es sich an, auch kurze grammatikalische Strukturen, in die aufgezählten Kommunikationsmöglichkeiten zu integrieren, um ihre richtige Verwendung ebenfalls auf spielerische Weise bei den Schülern zu automatisieren.⁹¹

Weitere didaktische Anregungen für die Ausbildung und Erweiterung des Hörverständnisses und des Sprechens sowie eine Reihe kreativ-produktiver Übungsvorschläge für die Förderung der schriftlichen Ausdrucksfähigkeit und des Leseverständnisses sind im Kapitel 4.4 dieser Arbeit zu finden. Es versteht sich von selbst, dass trotz einer Schwerpunktverlagerung vom schriftdominierten zum sprachdominierten Unterricht, das Leseverstehen und die schriftliche Ausdrucksfähigkeit integrierter Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts bleiben und dahingehend auch gefördert werden müssen.

3.2 Ausbau des Hör- Sehverstehens als fünfte Grundfertigkeit

3.2.1 Die Bedeutung des Seh-Verstehens für den Fremdsprachenerwerb

Im Hinblick auf die Beherrschung kommunikativer Handlungskompetenzen in der Zielsprache kommt dem Hörverstehen, wie weiter oben erläutert, eine überragende Bedeutung zu. Gesellt sich zum Hören auch das Sehen, so erfährt der Sprachunterricht eine nicht zu unterschätzende Bereicherung für das Erlernen differenzierter fremdsprachlicher Kenntnisse. Von der Wichtigkeit der sinnlichen Erfahrung für das Aneignen von Wissen wusste schon der tschechische Theologe und Pädagoge Johann Amos Comenius zu berichten:⁹²

„Alles soll wo immer möglich den Sinnen vorgeführt werden, was sichtbar dem Gesicht, was hörbar dem Gehör, was riechbar dem Geruch, was schmeckbar

⁹⁰ Duxa, 2003, S 305.

⁹¹ Konkrete Übungsbeispiele für die genannten Empfehlungen sind im praktischen Teil dieser Arbeit zu finden.

⁹² Vgl. Harms, 2005, S.246.

dem Geschmack, was fühlbar dem Tastsinn. Und wenn etwas durch verschiedene Sinne aufgenommen werden kann, soll es den verschiedenen zugleich vorgesetzt werden.“⁹³

In der modernen Fremdsprachendidaktik ist zwar die Bedeutung der sinnlichen Darstellung von Informationen weitgehend anerkannt und moderne Lehrwerke werden zunehmend mit auditiven Hörbeispielen und bildhaften Darstellungen ausgestattet, die Einbeziehung von audio-visuellen Textarten jedoch ist noch immer, wenn überhaupt, nur spärlich vorhanden. Die meisten klassischen Lehrwerke - so wie auch viele Lehrkörper - orientieren sich vorwiegend oder ausschließlich an den traditionellen Fertigkeiten des Hörverstehens, Sprechens, Lesens und Schreibens. Die Schulung des „Seh-Verstehens“ wird dabei in der Regel vernachlässigt, obwohl unser Alltag heute weitgehend von medialen Bildern, die längst alle Lebensbereiche durchstoßen, bestimmt wird. Infolgedessen knüpft eine unterrichtliche Verwendung von audio-visuellen Medien an die Seh- und Lerngewohnheiten der Lernenden an.⁹⁴ Laut Ballstaedt weisen, „Jugendliche heute eine um 30 % höhere visuelle und akustische Wahrnehmungsgeschwindigkeit auf als vor zwanzig Jahren, das heisst, sie können sich akustisch und visuell schneller orientieren.“⁹⁵ Zudem deuten mehrere lernpsychologische Studien auf einen höheren Lern- und Behaltenseffekt audio-visuell aufgenommener Lerninhalte hin. So heisst es bei Ottman und Schultz, deren Erkenntnisse sich auf Untersuchungen von Oltman und Schleifer beziehen:

„[...] Typisch für den Menschen ist die mehrkanalige Aufnahme von Informationen mit eindeutigem Schwerpunkt im visuellem Kanal: 70 – 80 % seiner Informationen nimmt der Mensch durch das Auge auf, nur 13% durch das Ohr. Gesehenes bewirkt höhere Gedächtnisleistung, die bei mehrmaliger Aufnahme noch gesteigert wird. Der Sinnesausstattung des Menschen entspricht das Seh- Hör-Verstehen. Im Assoziationsexperiment ergab audiovisuelle Darbietung wesentlich höhere Erinnerungswerte, als reine Druck- oder Audioinformation, was eindeutig die geringste Effizienz hat. Weder das Auge allein – über die Kulturtechnik lesen- noch das Ohr allein kann die Komplexität von Sprache hinreichend vermitteln, die sich in einseitigen Handlungszusammenhängen realisiert.“⁹⁶

⁹³ Harms, 2005, S. 246, zit. nach: Comenius, 1657/1966, S.135.

⁹⁴ Vgl. Lay, Tristan: „Eine empirisch quantitative Erhebung zur didaktisch-methodischen Implementierung filmspezifischer Arbeit im universitären Deutschstudium Taiwans“ In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, (2009), URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-14-1/beitrag/Lay2.htm> [Zugriff: 11.03.2009]

⁹⁵ Ballstaedt, Steffen-Peter. Kognition und Wahrnehmung in der Informations- und Wissensgesellschaft. Konsequenzen gesellschaftlicher Veränderungen für die Psyche.[Zugriff: 12..0.09]

⁹⁶ Harms, 1995, S. 248. zit. nach: Oltmann/Schleiffer, 1977, S.213.

Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnisse erscheint Inge Schwerdtfegers Forderung Seh -Verstehen als fünfte Fertigkeit in den Sprachunterricht aufzunehmen⁹⁷ als sinnvoll und gewinnbringend für den Lernprozess. Dieser Forderung wurde in den deutschen Bildungslehrplänen in Anlehnung an den Europäischen Referenzrahmen, wo Hör-Sehverstehen als eigenständige kommunikative Kompetenz genannt wird, bereits Rechnung getragen.⁹⁸ Der Österreichische Lehrplan hingegen orientiert sich weiterhin an den vier traditionellen Grundfertigkeiten.

3.2.2 Förderung des Hör-Sehverstehens mit Kurzfilmen

Angesichts der zunehmenden Bedeutung des Hör-Sehverstehens sowohl im Alltag, Beruf, Bildungs- und Freizeitbereich, als auch für das Erlernen fremdsprachlicher kommunikativer Kompetenzen, erscheint eine Orientierung von Hör- zum Hör-Sehverstehen im Fremdsprachenunterricht als durchaus fruchtbar und zweckmäßig. Dies kann am besten durch den Einsatz von authentischem audio-visuellen Material realisiert werden. Mit Hilfe von Kurzfilmen können die Schüler für die Sprache der bewegten Bilder, ihre Aussagekraft, Bedeutung und Wirkung sensibilisiert werden. Für die Förderung des Sehverstehens geeignet sind mitunter auch jene Kurzfilme, deren Inhalt und Aussage dem Zuschauer ausschließlich über das Bild und die Musik vermittelt werden, wie beispielsweise in dem Kurzfilm *Nana*.⁹⁹ Ebenso ertragreich für die genannten Zielsetzungen sind die Analyse von Filmplakaten und Standbildern, sowie eine Reihe kreativer Bild - ohne - Ton Übungen. Nach Liebelt werden besonders durch Übungen mit abgeschalteten Ton - wie z.B. Vermutungen anstellen über den Filminhalt oder den Protagonisten - die Lernenden zum aktiven Sehen angeleitet und richten ihre Aufmerksamkeit verstärkt auch auf Dinge, die sie sonst möglicherweise übersehen hätten.¹⁰⁰ Bei dem anschließenden Vergleich mit dem tatsächlichen Filminhalt merken die Schüler nicht nur, wie wesentlich Bildinformationen für das Verständnis von Handlungskontexten sind, sondern trainieren zugleich auch das gezielte Erfassen von sprachlich geäußerten Sinninhalten und Botschaften.¹⁰¹

⁹⁷ Vgl. Schwerdtfeger, 1989, S. 24.

⁹⁸ Vgl. Thaler, 2007, S. 13.

⁹⁹ Der Kurzfilm *Nana* wurde 2005 von Jose Javier Rodríguez Melcón gedreht und 2006 mit den Goya-Awards ausgezeichnet. Eine kurze Inhaltsangabe (*sinopsis*) zum Film findet sich im Kapitel 3.3.4

¹⁰⁰ Vgl. Liebelt, 1989, S. 256.

¹⁰¹ Vgl. Ebenda.

Vor allem in Hinblick auf das Verständnis kommunikativer Situationen, ist das Hören und Sehen der Dialogpartner von großem Vorteil. Auch im realen Leben spielen suprasegmentale und paralinguistische Faktoren und Informationen für das Verständnis kommunikativer Äußerungen eine entscheidende Rolle. Diese können weder über herkömmliche Druckmaterialien noch über den Cassettenrecorder oder Cd-Player allein realitätsnah vermittelt werden.¹⁰² In Filmen hingegen sind neben sprachlichen Äußerungen, auch nonverbale Aspekte sowie der Schauplatz kommunikativer Ereignisse deutlich vernehmbar. Der Fremdsprachenlerner kann suprasegmentale Faktoren wie Intonation, Sprechtempo, Sprechpausen, Stimmhöhe, Lautstärke usw. hören; das Alter, Geschlecht, den sozialen Status sowie die Beziehung der Dialogpartner zu einander erkennen. Darüber hinaus unterstützen paralinguistische Merkmale wie Mimik und Gestik das Verständnis kommunikativer Aussagen.¹⁰³ Und nicht zuletzt werden die Schüler auch „mit in der Zielkultur konventionalisierten Gesten konfrontiert, deren Kenntnis für die kommunikative und (inter)kulturelle Kompetenz der Lernenden von Bedeutung ist.“¹⁰⁴

3.3 Interkulturelle Kompetenz als Bildungsziel

3.3.1 Interkulturalität und interkulturelle Kompetenz

Ein wesentliches Lehrziel des Einsatzes von Kurzspielfilmen im Fremdsprachenunterricht ist die Bildung und Vermittlung interkultureller Kompetenzen bzw. die Fähigkeit zur Interkulturellen Kommunikation. Unter dem Begriff der Interkulturalität versteht Krumm „Die Fähigkeit, Verschiedenheit zu akzeptieren, mit Hilfe von Sprache eine neue Kultur zu entdecken und die eigene ‚neu‘ sehen zu lernen.“¹⁰⁵ Dementsprechend wird Interkulturelle Kompetenz „als ein Profil von Fähigkeiten und Fertigkeiten“ definiert, „die das Subjekt in die Lage versetzen, sich in Situationen des Kontaktes mit anderen Kulturen angemessen zu verhalten.“¹⁰⁶ Die konkreten Zielsetzungen und Forderungen an die Fremdsprachendidaktik werden im österreichischen Lehrplan für die erste und zweite lebende Fremdsprache wie folgt beschrieben:

¹⁰² Vgl. Lonergan, 1987, S. 51f.

¹⁰³ Vgl. Lonergan, 1987, S. 14. u. S. 51ff.

¹⁰⁴ Wilts, 2001, S. 214.

¹⁰⁵ Heyd, 1997, S. 37. zit. nach: Krumm, 1994, S. 31.

¹⁰⁶ Antor, 2007, S. 112.

„Durch interkulturelle Themenstellungen ist die Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler für die Sprachenvielfalt Europas und der Welt zu verstärken, [...] zu fördern und insgesamt das Verständnis für andere Kulturen und Lebensweisen zu vertiefen. Die vorurteilsfreie Beleuchtung kultureller Stereotypen und Klischees, die bewusste Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten sowie die kritische Auseinandersetzung mit eigenen Erfahrungen bzw. mit österreichischen Gegebenheiten sind dabei anzustreben.“¹⁰⁷

3.3.2 Entwicklung und Bedeutung interkulturellen Lernens für die Fremdsprachendidaktik

Das Zeitalter der Globalisierung war durch eine zunehmende Vernetzung menschlichen Handelns über geographische, nationale, kulturelle und sprachliche Grenzen hinweg gekennzeichnet. Diese globale Vernetzung führte, und führt weiterhin zu einer deutlich zunehmenden direkten Konfrontation der Menschen mit kultureller Vielfalt und Andersartigkeit.¹⁰⁸ Vor dem Hintergrund dieser weltweiten Entwicklung gewann seit Anfang der 90er Jahre die Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen als übergeordnetes Leitziel im Bildungsbereich und insbesondere in der Fremdsprachendidaktik immens an Bedeutung.¹⁰⁹ Dies führte schließlich dazu, dass der hohe Stellenwert der traditionellen Landeskunde, die „eher von einem geschlossenen und reduzierten Kulturbegriff ausging“¹¹⁰ und ihren Fokus hauptsächlich auf die Vermittlung von Faktenwissen über die Zielkultur legte, durch das interkulturelle Lernen wettgemacht wurde. Entscheidende Unterschiede zur traditionellen Landeskunde sind zum einen die Erweiterung des Kulturbegriffs hin zu einem „offenen und mehrdimensionalen Kulturbegriff und zu tiefer liegenden, oft unsichtbaren Werten, die das Wahrnehmen, Urteilen und Handeln einer bestimmten Bezugsgruppe bestimmen.“¹¹¹ Zudem wird das unverzichtbare Faktenlernen über die jeweilige Zielkultur um affektive und strategische bzw. pragmatische Komponenten erweitert.¹¹² interkulturelle Kompetenz umfasst also drei wesentliche Dimensionen: Erstens die kognitive Dimension, die sich zum einen, aus der Aneignung von Wissen und Kenntnissen über die fremde Kultur zusammensetzt, und zum anderen aber auch ein umfangreiches Wissen über die eigene Kultur als notwendig voraussetzt.¹¹³ Zweitens,

¹⁰⁷ http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache_ost_neu0.pdf [Zugriff: 14.03.09]

¹⁰⁸ Vgl. Antor, 2007, S. 112.

¹⁰⁹ Vgl. Didaktisches Lexikon, 2007, S. 71.

¹¹⁰ Meißner, 2003, S. 59.

¹¹¹ Didaktisches Lexikon, 2007, S. 71.

¹¹² Vgl. Maike, 2006, S. 46.

¹¹³ Vgl. Antor, 2007, S. 113f.

die affektive Dimension, welche das Faktenwissen um emotionale Komponente wie Einstellungen, Wahrnehmungsbereitschaft, Selbstreflexion, Empathiefähigkeit etc., ergänzt.¹¹⁴ Und drittens die pragmatische Dimension oder die kommunikativ angemessene Handlungsfähigkeit in der Fremdsprache.¹¹⁵

Die besondere Herausforderung für die Fremdsprachendidaktik liegt in der effektiven Vermittlung der genannten Teilkomponenten interkultureller Kompetenz (kognitive, affektive und pragmatische) mit dem übergeordneten Lernziel „den anderen in seiner Andersheit zu verstehen“,¹¹⁶ zu tolerieren und zu respektieren. Ein derart organisierter Unterricht „begrift das sprachliche Lernen als Teil des Bildungsprozesses, in dem wir lernen, unsere Weltsicht zu relativieren, um uns mit anderen zu verständigen.“¹¹⁷ Dabei stehen nicht mehr allein die grammatikalisch korrekte Verwendung der Zielsprache im Vordergrund, sondern auch das Verständnis der fremden Kultur und deren Sprechgemeinschaft.

Um diese Ziele zu erreichen, ist es zunächst notwendig, den Lernenden die enge Verwobenheit zwischen Sprache und Kultur bewusst zu machen: Sowohl sprachliche als auch außersprachliche Mittel sind an kulturelle Muster gebunden und können nur vor dem Hintergrund der jeweiligen Kultur- und Konzeptwelt begriffen werden. Wie sehr Sprache und Kultur verwoben sind, und wie unterschiedlich die Wahrnehmung der Welt und ihre sprachlichen Realisierungen sein können, kann den Lernenden beispielsweise anhand von Metaphern oder Redewendungen, aus verschiedenen Sprachen veranschaulicht werden. So wird beispielsweise ‚das Nichtverstehen‘ im Deutschen metaphorisch mit ‚Ich verstehe nur Bahnhof‘ ausgedrückt, während das Spanische mit dem Rede- Floskel ‚Me suena a chino‘ und das Englische mit ‚It’s double Dutch to me‘ sein Unverständnis artikuliert. Derartige Gegenüberstellungen ermöglichen den Lernenden nicht nur tief gehende Einsichten in die Fremde Kultur und Sprache, sondern eröffnen zugleich neue Einblicke in die Eigene.¹¹⁸ Neben Symbolen, Metaphern, Redewendungen und anderen kulturspezifischen Interaktions- und Handlungsmustern, eignen sich insbesondere non-verbale Verständigungssignale zur Verdeutlichung kulturell abhängige Verhaltens- und Denkweisen. Diese können den

¹¹⁴ Vgl. Linke, 2006, S. 40 sowie Vences, 2008, S. 229.

¹¹⁵ Vgl. ebenda.

¹¹⁶ Bredella / Delanoy, 1999, S.16.

¹¹⁷ Ebenda.

¹¹⁸ Vgl. Roche, 2005, S. 221f.

Lernenden mit Hilfe von audio-visuellen Medien auf besonders effektive Weise illustriert und vermittelt werden.

3.3.3 Interkulturelles Lernen mit hispanischen Kurzfilmen

Hispanische Kurzspielfilme können als überaus wertvolle Materialien zur Behandlung landeskundlicher und interkultureller Aspekte im Klassenraum betrachtet werden. Als authentische Kulturprodukte, welche, wie andere Kunstformen auch, als ein Spiegel der Gesellschaft gesehen werden können, bieten sie vielfältige Anknüpfungspunkte für die Reflexion über hispanische und österreichische Phänomene. Allein die genaue Betrachtung von Frisur, Kleidung, Sprache und Körpersprache eröffnet einen differenzierten Blick auf die kulturelle Vielfalt und bietet zahlreiche interkulturelle Sprechkanäle.¹¹⁹ Auch die weiter oben für die Vermittlung eines besseren interkulturellen Verständnisses als besonders geeignet genannten sprachliche und außersprachlichen Elementen – wie Symbole, Metapher, Redewendungen, Gestik, Mimik, etc. - können mit Hilfe von Kurzfilmen lebensnah und anschaulich in ihrem jeweiligen Erscheinungs- und Verwendungskontext gezeigt und gelehrt werden.

Neben Kurzfilmen mit allgemein-gesellschaftlichen Themen, sind in den letzten Jahren auch eine Vielzahl von Kurzfilmen erschienen, welche sozial-politische Probleme und Schwierigkeiten, mit denen sich vor allem ethnische Minderheiten in Spanien tagtäglich konfrontiert sehen, explizit aufgreifen und thematisieren. Es wurden hierfür eigens Kurzfilmfestivale - wie beispielsweise: *Concurso de cortometrajes antirracistas* (SOS racismo), *Concurso de Cortometraje Minoría gitana y sociedad*, *Festival Accem Refugiados*, *Concurso Nacional de Cortometraje Social*¹²⁰ - ins Leben gerufen, die sich inhaltlich mit Fragen der kulturellen Identität, der Immigration, des Ethnozentrismus und des Rassismus auseinandersetzen, mit dem Ziel, für ein besseres interkulturelles Verständnis und ein friedlicheres Zusammenleben der verschiedenen Völker in Spanien zu werben.¹²¹ Meiner Meinung nach können sich auch die im Rahmen dieser Kurzfilmwettbewerbe entstandenen Filme als ein wahrer Fundus entpuppen und von großem Wert für die Sensibilisierung interkultureller Fragestellungen im Spanischunterricht sein: In ihnen werden den Lernenden nicht nur landestypische

¹¹⁹ Vgl. Sass, 2007, S. 10.

¹²⁰ Gordillo-Álvarez, Inmaculada: El cortometraje y las minorías étnicas. In: *Comunicación e Ciudadanía*, (2008), URL: <http://inmaculadagordillo.espacioblog.com/tags/cortometraje> [Zugriff: 29.01.2009]

¹²¹ Vgl. ebenda.

Verhaltens- und Denkweisen der hispanischen Bevölkerung vor Augen und Ohren geführt, sondern zugleich auch jene, die von einer Vielzahl von Einwanderern aus Nordafrika, China, Lateinamerika oder Europa stammen, sowie die vielen Schwierigkeiten und Vorurteile, mit denen sie sich aufgrund ihrer Herkunft und den damit einhergehenden kulturellen Unterschieden in ihrem Bemühen um eine neue Zukunft in ihrem Gastland konfrontiert sehen. Folglich eignen sich diese Filme sehr gut für die Behandlung und Besprechung von Vorurteilen, Stereotypen, klischeehaften Vorstellungen, interkulturellen Missverständnissen, etc., aber auch für die Betonung, Hervorhebung und Bewusstmachung von Gemeinsamkeiten, von allgemeinem menschlichen Bedürfnissen, Werten und Rechten, die für alle Völker dieser Erde gleichermaßen gelten bzw. gelten sollten.

Für die Umsetzung und Erreichung der aufgezählten Lernziele bieten sich unter anderem folgende Übungsaktivitäten an: Anstellen von Vermutungen anhand von Standbildern über die Hauptcharaktere. Überlegungen darüber, wie sich diese womöglich verhalten werden, wie sie als Menschen sind, denken, fühlen usf. könnten im Vorfeld des Filmschauens angestellt werden. Im Film wird dann den Lernenden vor Augen geführt, ob ihre Vorstellungen, die sie vor dem Hintergrund ihrer eigenen Lebenswelt und ihres Weltwissens gebildet haben, tatsächlich mit der Vision der Filmgestalter, übereinstimmen.¹²² Die Schüler erhalten konkrete Beobachtungsaufgaben mit dem Ziel, wesentliche situative Aspekte des Filmes zu erfassen und anschließend deren mögliche Ursachen und Gründe eingehender zu erforschen. Oder sie bekommen ein Raster mit den Namen / Bildern der Protagonisten und den Auftrag, die Verhaltensweisen der einzelnen Personen zu beschreiben und zu beurteilen (*razonable, raro, agresivo*, etc.) und die jeweils getroffene Beurteilung genau zu begründen.¹²³ Eine weitere Möglichkeit wäre, die Szene zu umschreiben, wobei sie den Schauplatz nach Österreich verlegen (wie sich die im Film dargestellte Situation in Österreich abspielen würde) oder sie entwerfen ein alternatives Drehbuch mit Lösungsvorschlägen. Zur Schulung der Empathiefähigkeit sowie der Fähigkeit, die Welt mit den Augen anderer zu sehen, können sich die Schüler in die Lage

¹²² Vgl. Peck, 2008, S. 165f.

¹²³ Vgl. Lay, Tristan: Eine empirisch quantitative Erhebung zur didaktisch-methodischen Implementierung filmspezifischer Arbeit im universitären Deutschstudium Taiwans In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, (2009), URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-14-1/beitrag/Lay2.htm> [Zugriff: 11.03.2009]

verschiedener Personen des Filmes hineinversetzen und den Film aus der jeweiligen Perspektive kommentieren.¹²⁴

3.3.4 Auswahl spanischer Kurzfilme zum interkulturellen Lernen

Wie bereits dargestellt, ist in den letzten Jahren eine Vielzahl an spanischen Kurzfilmen erschienen, die sich inhaltlich-thematisch mit interkulturellen Fragestellungen auseinandersetzen. Die folgende Liste erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern ist als eine Anregung und Hilfestellung für Lehrende gedacht, die interkulturelle Erziehungs- und Lernziele im Spanischunterricht mit Hilfe von Kurzfilmen erreichen möchten:

Español para extranjeros (José Luis García Sánchez, 2004, 3 min)

Sinopsis: Curso de español rápido para cubrir las necesidades más básicas de los que nos visitan. O cómo obtener transporte, comida y techo.¹²⁵

Nana (José Javier Rodríguez, 2005, 3 min)

Sinopsis: Bajo el manto de la noche, se escucha una vieja canción de cuna.¹²⁶

Amigo no gima (Iñaki Peñafiel, 2003, 12 min)

Sinopsis: El traspaso de una vieja peluquería muestra el cambio social del barrio de Lavapiés en Madrid y sus gentes. “Amigo no gima” narra, durante la celebración del nuevo año chino, despedidas y comienzos, sueños puestos en marcha y sueños rotos. Españoles, marroquíes, chinos, africanos, latinos... están destinados a convivir en el mismo espacio.¹²⁷

Lección de Historia (Javier San Roman, 2004, 6 Min.)

Sinopsis: Dos amigos, uno cubano y el otro argentino, representan las guerras de moros y cristianos para los turistas que visitan la muralla de Ávila y otros monumentos de Castilla. Toda va bien hasta que empiezan a preguntarse por la verdadera historia de la Madre Patria.¹²⁸

¹²⁴ Vgl. Peck, 2008, S. 165ff.

¹²⁵ Vgl. <http://www.zinema.com/pelicula/2004/haymotiv.htm> [Zugriff: 23.04.09]

¹²⁶ Vgl. <http://www.cubacine.cult.cu/muestrajoven/muestras.php?Muestra=05> [Zugriff: 23.04.09]

¹²⁷ Vgl. <http://www.mundocine.net/Amigo-gima-pelicula-38841.html> [Zugriff: 23.04.09]

¹²⁸ Vgl. www.murciaencorto.com/documentos/seleccionados.doc [Zugriff: 23.04.09]

Proverbio Chino (Javier San Roman, 2005, 9 min.)

Sinopsis: Sergio quiere trabajar de camarero en un restaurante chino, pero el mundo no parece estar preparado para algo tan revolucionario, la respuesta esta en el proverbio que encontrará en una galleta china.¹²⁹

Madrid – Moscú (Javier San Román, 2007, 10 min)

Sinopsis: Chema, un camionero en ruta por una carretera cualquiera, decide parar en un puticlub para ver un partido de fútbol. Para ello tendrá que ir a la habitación de Olga, la única que tiene televisión.¹³⁰

Hiyab (Xavi Sala, 2005, 8 min.)

Sinopsis: Fátima se enfrenta a su profesora porque no quiere quitarse el velo islámico.¹³¹

El viaje de Said (Coke Rioboo, 2006, 13 min.)

Sinopsis: Said, un niño marroquí, cruza el Estrecho. Al otro lado, en el país de las oportunidades, descubre que el mundo no es tan bello como le habían contado.¹³²

Kaló d`aqui (Israel Ramirez, 2006, 28 min.)

Sinopsis: Curro es un niño gitano que va a Barcelona con su familia a celebrar el día internacional gitano. Allí vivirá una aventura que le enseñará muchas cosas sobre su propia cultura.¹³³

Con los tiempos (Carmen Carmona, 2007, 3 min.)

Sinopsis: Los oficios de la mujer gitana en el presente, contado a través de una poesía sobre la filosofía gitana.¹³⁴

¹²⁹ Vgl. <http://www.vimeo.com/4077587> [Zugriff: 23.04.09]

¹³⁰ Vgl. <http://www.elojocojo.org/test2/?p=1795> [Zugriff: 23.04.09]

¹³¹ Vgl. <http://www.fcat.es/cms/wp-content/hiyab.pdf> [Zugriff: 23.04.09]

¹³² Vgl. http://www.fcat.es/wiki/index.php/El_viaje_de_Sa%C3%AFd [Zugriff: 23.04.09]

¹³³ Vgl. <http://www.tikino.net/2007/prensa/catalogo.pdf> [Zugriff: 23.04.09]

¹³⁴ Vgl. ebenda.

4 Didaktisch- methodische Überlegungen

4.1 Allgemeines zum Einsatz von Kurzspielfilmen im Spanischunterricht

Kurzspielfilme sind künstlerisch gestaltete Werke, welche bestimmte Ausschnitte realer Lebenswelten darstellen, zeigen, thematisieren. Das bedeutet konkret: „Filme sind nicht Wirklichkeit, sondern sie interpretieren Wirklichkeit.“¹³⁵ Es darf daher beim Einsatz von Filmen - sei es zur Thematisierung landeskundlicher, soziokultureller, sprachlicher oder interkultureller Inhalte oder Aspekte - nicht aus dem Blick geraten, dass Drehbuchautoren und Regisseure bei der Auswahl und Darstellung gewählter Aspekte der Wirklichkeit stets ihren eigenen künstlerischen Intentionen folgen, und dass dies nicht ohne strukturbedingte Manipulation geht.¹³⁶ Filme vermitteln also immer „ein zubereitetes Bild von der Welt und damit auch eine gefilterte Weltansicht.“¹³⁷ Der Unterrichtende muss sich dieser Tatsache bewusst sein und seinen methodischen Weg danach ausrichten, sprich, durch Ergänzungen und Korrekturen didaktisch der Gefahr begegnen, dass das Gesehene und Gehörte von den Lernenden naiv für real gehalten wird.¹³⁸ Es ist daher Aufgabe des Lehrers die Schüler zu einer differenzierten Aneignung und Auseinandersetzung mit dem Gesehenem und Gehörtem anzuregen und zu fördern. Darüber hinaus bietet es sich an, solche filmspezifische Übungen- und Aufgabenstellungen vorzubereiten, welche Bedeutungen und Sinn filmischer Handlungen mit individuellen Erfahrungen und Perspektiven in Beziehung setzen.¹³⁹ Schließlich sollten „medial anregende Texte zugleich auch Gegenstand der Reflexion, des Nachdenkens und Erwägens von Erscheinungen und Sachverhalten sein“¹⁴⁰ und somit neben der Vermittlung zielsprachlicher Sprach- und Weltkenntnisse einen wichtigen Beitrag zur allgemeinen Sinnbildung und Persönlichkeitsentwicklung leisten. Wie aus diesen Darstellungen klar hervorgeht, können audio-visuelle Medien zwar eine „wertvolle vermittelnde und unterstützende Funktionen im Lernprozess erfüllen, nicht jedoch den Lehrer ersetzen, auch wenn das für Politiker aus Kostengründen eine

¹³⁵ Schwerdtfeger, 1989, S. 16.

¹³⁶ Vgl. Raabe, 2003, S. 424.

¹³⁷ Uessem, 1970, S. 28.

¹³⁸ Vgl. ebenda sowie Raabe, 2003, S. 424.

¹³⁹ Vgl. Gienow, 1998, S. 71.

¹⁴⁰ Gienow, 1998, S. 77.

wertvolle Variante sein mag.“¹⁴¹ Auch beim Einsatz von Kurzspielfilmen kommt demnach dem Lehrer eine unverzichtbare Schlüsselrolle zu, in der nach Gimeno-Ugalde und Martínez-Tortajada “el docente debe actuar de puente entre el cortometraje y los alumnos.“¹⁴² Die folgende, von Gimeno-Ugalde und Martínez-Tortajada erstellte graphische Darstellung, illustriert auf eminente Weise die vermittelnde Rolle des Lehrers in dem zwischen dem Medium Film und den Schülern stattfindenden Dialog bzw. Kommunikationsprozess:



143

Eine Zielsetzung des Lehrers in diesem Interaktionsprozess muss die Anregung der Schüler zu einer aktiven Beteiligung am Film- und Unterrichtsgeschehen sein. Dies gelingt am besten durch Arbeits- und Übungsformen, „die die Lernenden produktiv handeln lassen und somit zum Subjekt des Unterrichts machen.“¹⁴⁴

Die Erstellung bzw. die Vorbereitung von kreativ- produktiven Aufgaben und Übungen, die den Besonderheiten des Mediums - Film gerecht werden, erfordert ein anderes didaktisch-methodisches Vorgehen, als die Arbeit mit statischen Bildern, schriftlichen Textsorten oder dem Lehrbuch. Denn wie es hierzu Inge Schwerdtfeger fachkundig feststellt: „Der Film ist kein Buch. Gerade das Anderssein des Films vermag neue Elemente, auch medienkritische, in den Fremdsprachenunterricht zu tragen, die Übungsformen für die Schüler ermöglichen, die ihnen kein anderes Medium erstattet.“¹⁴⁵ Für ein besseres Verständnis grundlegender didaktisch-methodischer Veränderungen, die sich aus der Filmarbeit ergeben, soll daher im Folgenden die von

¹⁴¹ Tanzmeister, 2008, S. 29.

¹⁴² Gimeno-Ugalde, Esther / Martínez-Tortajada, Sónia: *Trabajar con cortometrajes en el aula de LE/L2: una secuencia didáctica para Éramos pocos (de Borja Cobeaga)*.URL: http://www.mepsyd.es/redele/Revista14/Martinez_sonia_cortometraje_junio_2008.pdf [Zugriff: 05.01.2009]

¹⁴³ Ebenda.

¹⁴⁴ Wilts, 2001, S. 212.

¹⁴⁵ Schwerdtfeger, 1989, S. 13.

Schwerdtfeger erstellte Gegenüberstellung der wesentlichen Unterschiede zwischen Lehrbuch und Film dienen:

Unterschied zwischen Lehrbuch und Film (aus Sicht des Benutzers)¹⁴⁶:

Lehrbuch	Film
Spricht zunächst einen Sinn an.	Spricht mehrere Sinne zugleich an.
Geschriebene Texte.	Gesprochene Sprache.
Zeichnungen/Fotos (statisch).	Bewegtes Bild (dynamisch).
Beschreibung von Sprechsituationen.	Eine Beschreibung entfällt, man sieht die Personen und wie / mit wem / wo sie (sprachlich) handeln.
Geschriebene Dialoge.	Man hört und sieht die Personen sprechen, einschließlich Rhythmus, Intonation, Zögerungen, Wiederholungen usw...
Geräusche werden ‚gelesen‘.	Geräusche werden gehört.
Beschreibung und Dialoge nach-einander.	Gleichzeitigkeit von sozialem Geschehen und seinem Hintergrund: Das Bild des Sprechers und seines Kontextes gibt wichtige Anhaltspunkte zum Globalverstehen der Dialoge.
(---)	Viele beiläufige Informationen werden gegeben, so wird z.B. die Umgebung einer Szene mit gezeigt.
Zurückblättern bei Nichtverstehen möglich.	Flüchtigkeit der Filmsituation – Zurückgehen erst durch Videotechnik möglich.

Wie es aus dieser Gegenüberstellung deutlich hervorgeht, erfordert die Arbeit mit filmischem Material spezifische Übungen und Aufgabenstellungen, welche die besondere Art und Weise der Filmrezeption, die komplexe Hör-Seh-Tätigkeit, im Unterschied zu Rezeption von schriftlichen Texten berücksichtigen. Bei der Erstellung einer Unterrichtseinheit zu einer bestimmten Thematik ist es daher sinnreich, sich zunächst zu überlegen, welche Lehr- und Lernziele besser mit dem Filmmaterial und welche mit Hilfe von Textmaterialien bzw. mit dem Lehrbuch erreicht werden können. Wird das filmische Material zur Erreichung von bestimmten Lernzielen eingesetzt, so „müssen Aufgaben und Übungen aus dem schriftdominierten Unterricht medienspezifisch durch bilddeskriptiv - filmvisuelle Aufgaben zum ikonisch

¹⁴⁶ Schwerdtfeger, 1989, S. 14.

Dargestellten oder durch Aufgaben zur Filmsprache ergänzt werden.“¹⁴⁷ Das bedeutet, dass filmspezifische Aufgaben und Übungsformen in der Weise zu erstellen sind, in der sie die Unterrichtenden aktiv am Gesehenem und Gehörtem beteiligen, sie zum aktiven Sehen und zur aktiven Auseinandersetzung mit den filmischen Inhalten anleiten. Ferner gilt es laut Grünwald im Zusammenhang mit der Filmvorführung folgende für die Filmarbeit ebenfalls relevante Aspekte zu berücksichtigen: Erstens, können nur kurze Filmsequenzen aufmerksam rezipiert werden, zumal die Aufmerksamkeit bereits nach den ersten fünf Minuten entscheidend nachlässt. Kurze Pausen im Filmablauf helfen die Aufmerksamkeit der Lernenden wieder zu gewinnen. Zweitens, ist beim ersten Ansehen die Aufmerksamkeit der Unterrichtenden mehr auf das Handlungsgeschehen als auf die Sprache bzw. Dialoge gerichtet. Durch wiederholte Darbietungen, die von konkreten Beobachtungsaufgaben begleitet werden, kann der Lernzuwachs gesteigert und somit ein optimales Lernergebnis bei der Sprachvermittlung erzielt werden.¹⁴⁸ Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnisse empfehlen unter anderen Liebelt und Schwerdtfeger¹⁴⁹ kurze Filmsequenzen mit einer Länge von drei bis maximal fünf Minuten. Dabei soll nach Liebelt die Vorführung in drei Schritten, vom Einfachen zum Komplexen, mit folgenden Zielsetzungen erfolgen: Beim ersten Sehen konzentrieren sich die Schüler auf das globale Erfassen des Geschehens. Beim zweiten Sehen (Ausschnitte, Dialoge) wird die Aufmerksamkeit auf die gesprochene Sprache gelenkt, und nach dem dritten Sehen werden thematisch-inhaltliche Aspekte des Filmes erfasst, besprochen und erörtert.¹⁵⁰ Ob eine tatsächliche Zersplitterung eines Kurzspielfilmes, der ja in der Regel nicht länger als 8 bis maximal 15 Minuten dauert, und ob eine dreimalige Darbietung im Klassenraum tatsächlich erforderlich ist, wird je nach der Länge des jeweiligen Kurzfilmes, den Sprachkenntnissen der Lerngruppe, dem Schwierigkeitsgrad des Filmes sowie den angestrebten Lehr- und Lernzielen individuell entschieden.

¹⁴⁷ Vgl. Lay, Tristan: Eine empirisch quantitative Erhebung zur didaktisch-methodischen Implementierung filmspezifischer Arbeit im universitären Deutschstudium Taiwans In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, (2009), URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-14-1/beitrag/Lay2.htm> [Zugriff: 11.03.2009]

¹⁴⁸ Vgl. Grünwald, Andreas: Cinemateca – Filmhefte für den Spanischunterricht. Film im Spanischunterricht, URL: <http://www.andreasgruenewald.de/filmhefte/filmimfu.html> [Zugriff: 22.03.09]

¹⁴⁹ Schwerdtfeger, 1989, S.43.sowie http://www.nibis.de/nli1/chaplin/portal%20neu/materialien_verleih/nils_publicationen/tipps/tipps_videofilm.pdf [Zugriff: 19.03.09]

¹⁵⁰ Vgl. http://www.nibis.de/nli1/chaplin/portal%20neu/materialien_verleih/nils_publicationen/tipps/tipps_videofilm.pdf [Zugriff: 19.03.09]

4.2 Kriterien und Empfehlungen für die Auswahl von Kurzspielfilmen

Bei der Auswahl vom filmischen Material gilt es zunächst zu überlegen, welcher Film zu einem geplanten Unterrichtsthema passt und welche Lehr- und Lernziele mit seiner Hilfe erreicht werden sollen. Zudem gilt es, neben dem Niveau einer Sprachlerngruppe, auch die je nach Altersgruppe unterschiedlichen Interessen und Vorkenntnisse der Schüler zu berücksichtigen. Der Lehrer trägt die Verantwortung für die Auswahl spezifischer Themen und er sollte nach Möglichkeit die Unterrichtenden in die Auswahl mit einbeziehen, um auf diese Weise eine größtmögliche Motivation und Mitarbeit von Seiten der Schüler zu gewährleisten.¹⁵¹ Das Angebot an spanischen Kurzfilmen ist überaus reich an thematischer und ästhetischer Vielfalt. Dies ist von großem Vorteil für den Sprachunterricht, zumal die Lehrenden die Möglichkeit haben, Kurzfilme bei einer Vielzahl der im österreichischen Lehrplan vorgeschlagenen Themenbereiche für Fremdsprachen einzusetzen, diese zu ergänzen oder zu vertiefen. Zudem können zahlreiche Kurzfilme gebührenfrei im Internet heruntergeladen und mühelos für Unterrichtszwecke didaktisch weiter verarbeitet werden.¹⁵² Da die Auswahl an Filmen im Internet sehr umfangreich ist, empfiehlt es sich insbesondere jene Kurzfilme in Betracht zu ziehen, welche mit dem spanischen Filmpreis Goya, dem Oscar oder einem anderen gleichwertigen Preis ausgezeichnet, beziehungsweise für diese nominiert wurden. Dies erleichtert nicht nur die Suche nach qualitativ hochwertigen Filmen, sondern hilft auch jene Kurzfilme, die ohne besondere künstlerische Kreativität und thematischer Tiefsinnigkeit von Seiten des Regisseurs gedreht wurden und sich darauf reduzieren, „ein narratives Minimalschema mit vorgefertigten Klischeedarstellungen von Handlung und Charakteren auszufüllen“¹⁵³, aus dem Spanischunterricht auszugrenzen. In Hinblick auf einen gelungenen Unterrichtsablauf müssen bei der Filmauswahl neben thematisch-inhaltlichen Aspekten auch linguistische Aspekte mitberücksichtigt werden.

¹⁵¹ Vgl. Sass, 2006, S.10.

¹⁵² Eine Zusammenstellung von Internetlinks für Kurzfilme ist im Anhang dieser Arbeit zu finden. Neben dem Internet besteht auch zunehmend die Möglichkeit nominierte und mit Filmpreisen ausgezeichnete Kurzfilme auf DVD Editionen im Handel zu erwerben.

¹⁵³ Heinrich, 1998, S. 58.

4.2.1 Thematisch- inhaltliche Gesichtspunkte

Nach Sass Anne eignen sich Filme dann besonders für den Sprachunterricht, wenn sie z.B. spannende Geschichten erzählen, Einblicke in die fremde Sprache und Kultur gewähren, auf das Zielsprachenland neugierig machen, etwas Neues, Interessantes zum Mitteilen, zum Nachdenken und zum Diskutieren beinhalten.¹⁵⁴ Weiter eng mit der thematisch-inhaltlichen Auswahl verbunden sind neben politisch-geschichtlichen, insbesondere soziokulturelle Inhalte sowie interkulturelle Aspekte, die ausgehend vom Film bearbeitet werden könnten. Und nicht zuletzt sollte auch ein besonderes Augenmerk auf die persönliche lebensweltliche Relevanz der im Film behandelten Themen (variiert je nach Altersgruppe), welche sich vor allem auf die Komplexe Individuum, Identität, Lebenswelt, Werte, Normen, Gesellschaft und Kultur beziehen, gelegt werden.¹⁵⁵

4.2.2 Linguistische Kriterien

Ein weiteres wesentliches Kriterium für die Auswahl von Kurzspielfilmen im Spanischunterricht sind linguistische Aspekte. Damit gemeint sind die Möglichkeiten, die ein Film zur Erarbeitung sprachlicher Phänomene - sei es im Bereich der Semantik, Syntax, Dialektik oder Grammatik - bietet.¹⁵⁶ Darüber hinaus sollte das im Film Gesehene und Gehörte genügend Anlass zu Sprech- bzw. Diskussionsanlässen bieten. Kommunikativen Aktivitäten, die durch den Film realisiert werden können, ist ein besonders hoher Stellenwert beizumessen, zumal das übergeordnete Lernziel im Fremdsprachenunterricht der Ausbau der kommunikativen Kompetenzen in der Zielsprache ist. Bei der Betrachtung eines Filmes in Bezug auf seine sprachlichen Qualitäten spielt der Schwierigkeitsgrad eine entscheidende Rolle. Je nach Lernniveau der Schüler sollte ein Film dahingehend geprüft werden, ob die gesprochene Sprache relativ klar und deutlich vernehmbar ist, ob Hintergrundgeräusche, -musik, Stimmgewirr etc. ein globales Verständnis nicht allzu sehr erschweren und ob die Sprache selbst

¹⁵⁴ Vgl. Sass, 2006, S.8.

¹⁵⁵ Vgl. <http://www.visionkino.de/WebObjects/VisionKino.woa/wa/CMSshow/1109855> [Zugriff: 15.03.09]

¹⁵⁶ Vgl. Gimeno-Ugalde, Esther / Martínez-Tortajada, Sónia: *Trabajar con cortometrajes en el aula de LE/L2: una secuencia didáctica para Éramos pocos (de Borja Cobeaga)*.URL: http://www.mepsyd.es/redele/Revista14/Martinez_sonia_cortometraje_junio_2008.pdf [Zugriff: 05.01.2009]

dem Kriterium der Standardsprache entspricht oder stark dialektal beladen, regional gefärbt oder jargonhaft ist.¹⁵⁷

Obgleich die genannten Kriterien als Richtwerte für die Auswahl genannt werden, so ist es auch wichtig darauf hinzuweisen, dass eine Wertung in ‚gute‘ oder ‚schlechte‘ ‚geignete oder weniger geignete‘ Kurzfilme immer nur subjektiv erfolgen kann. Darüber hinaus wird ein Kurzfilm in den seltensten Fällen alle Kriterien erfüllen. Von Belang ist jedoch, sich den Anforderungen und Schwierigkeiten bei der Filmauswahl bewusst zu sein, um ihnen im Unterricht didaktisch-methodisch Rechnung tragen zu können.¹⁵⁸

4.3 Möglichkeiten der Filmpräsentation

In der Fachliteratur zur Spielfilmarbeit im Fremdsprachenunterricht werden drei Vorgehensweisen der Filmvorführung unterschieden: Block-, Sequenz-, und Sandwich-Verfahren. Aus diesen drei Verfahrensweisen wird für den unterrichtlichen Einsatz von Kurzspielfilmen das Blockverfahren empfohlen. Während beim Sequenzverfahren der Film in viele Einzelteile zergliedert und beim Sandwichverfahren nur ausgewählte Teile gezeigt werden, wird durch den Einsatz des Blockverfahrens der Film als einheitliches Kunstwerk gewürdigt. Er wird entweder als eine Einheit oder in zwei bis drei längeren Blöcken vorgespielt. Im Anschluss an die Präsentation werden einzelne Schlüsselszenen wiederholt betrachtet und eingehender analysiert.¹⁵⁹ Dabei ist wichtig, dass der Lehrer durch entsprechende Vorentlastungen dafür Sorge trägt, dass alle Lernenden, die Leistungsschwächeren miteingeschlossen, den Film auf Anhieb global verstehen bzw. diesem folgen und wesentliche Informationen entnehmen können.¹⁶⁰ Die zahlreichen Vorteile, welche eine ganzheitliche Filmvorführung mit sich bringt, wurden in den Kapiteln 2.3 und 2.4.1 ausführlich dargestellt und erläutert.

4.4 Methodische Anregungen für die Arbeit mit Kurzfilmen

Didaktisch-methodische Anregungen für die Arbeit mit Kurzspielfilmen sind wie bereits in der Einleitung dieser Arbeit angesprochen kaum oder nur spärlich vorhanden. Die meisten methodischen Anregungen, die in der Fachliteratur zu finden sind beziehen

¹⁵⁷ Vgl. Brandt / Helmling, 1985, S. 97.

¹⁵⁸ Vgl. ebenda.

¹⁵⁹ Vgl. Burger, 1995, S. 595.

¹⁶⁰ Vgl. ebenda.

sich auf die Arbeit mit Langspielfilmen. Diese können zwar zum Großteil auch für die Arbeit mit Kurzfilmen adaptiert werden, sollten jedoch dahingehend erweitert und ergänzt werden, dass sie den spezifischen Wesensmerkmalen des Kurzfilmes gerecht werden.

Grundsätzlich empfiehlt es sich, sich bei der didaktisch-methodischen Vorbereitung von Kurzfilmen - gleich dem Einsatz von Langfilmen - an dem Dreischritt-Verfahren: „Antes-Durante-Después“¹⁶¹ zu orientieren. Eine Auseinandersetzung mit einem Film bedeutet nach Wilts, „sich seiner Erwartungen an den Film bewusst zu werden, dem Film zielgerichtet Informationen zu entnehmen, das Dargestellte kritisch zu durchdenken.“¹⁶² Um greifbare Erfolge bei der Arbeit mit Kurzfilmen zu erzielen, ist es also unentbehrlich, „alle drei Phasen des Verstehensprozesses (Erwartungen, Rezeption, Reflexion) bewusst und handelnd zu vollziehen.“¹⁶³ Eine weitere Voraussetzung für eine erfolgreiche Arbeit mit Kurzfilmen ist die Lust der Lernenden am mündlichen Sprachgebrauch zu fördern. Dies kann durch abwechslungsreiche, motivierende Aufgaben, die den Lernenden selbst denken und handeln lassen und durch die Schaffung eines angstfreien Raumes, in dem Leistungsängste abgebaut werden, erreicht werden. Solche Freiräume bieten nach Schwerdtfeger „die verschiedenen Sozialformen, vor allem eine sinnvolle Gruppenarbeit.“¹⁶⁴ Die Arbeit in Kleingruppen erhöht die Sprechzeit der einzelnen Schüler und ermutigt auch die Leistungsschwächeren, sprachlich aktiv zu werden. Außerdem können die Lernenden auf diese Weise besser voneinander lernen und der Lehrer hat die Möglichkeit, sie intensiver als im Frontalunterricht zu beraten.¹⁶⁵ Insgesamt kann also festgehalten werden, dass bei der Planung und Erstellung filmspezifischer Übungsformen neben den drei Phasen des Verstehensprozesses, auch die Kombination von verschiedenen Sozialformen (Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit) zu bedenken und zu realisieren ist. Im Folgenden werden - ergänzend zu den bereits dargelegten Übungsvorschlägen für die Schulung der verschiedenen Zielkompetenzen - weitere Anregungen für eine produktive Arbeit mit Kurzfilmen präsentiert. Die hier dargelegten Empfehlungen

¹⁶¹ Vgl. Grünwald, Andreas: Cinemateca – Filmhefte für den Spanischunterricht. Film im Spanischunterricht, URL: <http://www.andreasgruenewald.de/filmhefte/filmimfu.html> [Zugriff: 22.03.09]

¹⁶² Vgl. ebenda. zit. nach: Wilts, 2003, S. 6.

¹⁶³ Vgl. ebenda.

¹⁶⁴ Schwerdtfeger, 1989, S. 50.

¹⁶⁵ Vgl. Schwerdtfeger, 1989, S. 50.

erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sie sollen vielmehr als Anregung und Veranschaulichung der vielfältigen kreativen Möglichkeiten dienen.¹⁶⁶

4.4.1 Actividades antes de la proyección

Aktivitäten vor dem Zeigen des Filmes dienen der Vorentlastung, der Einführung in die Thematik und der ‚Schaffung‘ einer Erwartungshaltung.¹⁶⁷ Zumal beim Kurzfilm eine bestimmte Thematik im Vordergrund steht, erachte ich es als besonders wichtig, das vorhandene Vor- und Weltwissen der Schüler zu einem bestimmten Inhalt zu aktivieren. Dies kann beispielsweise durch die Erstellung von Assoziogrammen oder Wortschatzinseln zum Thema / Filmtitel / einer bestimmten Aussage des Filmes etc. erfolgen. Des Weiteren können Vermutungen über den Filminhalt anhand von Filmcover, Standfotos, Filmtitel, dem Soundtrack des Filmes erstellt oder auf Screenshots abgebildete Filmcharaktere beschrieben und nach der Filmvorführung verglichen und diskutiert werden.¹⁶⁸ Auch besteht die Möglichkeit des Einstiegs in die Thematik anhand von Zusatzmaterialien. Hierfür bieten sich neben dem Lehrbuch, Comics, Märchen, Zeitungsartikel oder Kurzgeschichten an, die thematisch zum Inhalt des Filmes passen. Durch den Einsatz von schriftlichen Zusatzmaterialien wird neben einer abwechslungsreichen und vielseitigen Darstellung eines Sachverhaltes sogleich der Wortschatz und das Leseverstehen erweitert.

4.4.2 Actividades durante la proyección

Während der Vorführung bedarf es von Seiten des Lehrkörpers konkreter Beobachtungsaufgaben, die einem passiven Filmkonsum entgegenzuwirken und das Verständnis zu erleichtern helfen.¹⁶⁹ Kommt das Blockverfahren zum Einsatz, bietet es sich an, bei der ersten ganzheitlichen Präsentation simple Beobachtungsfragen (*¿De qué se trata el cortometraje? ¿Qué está pasando? ¿Cuáles son los protagonistas principales?, ¿Qué relación hay entre ellos?, ¿Qué quiere transmitirnos el director?, ¿Cómo te parece el corto?* etc.) zum Thema, Inhalt und Wirkung des Filmes zu stellen,

¹⁶⁶ Weitere Vorschläge finden sich im praktischen Teil dieser Arbeit.

¹⁶⁷ Vgl. Grünwald, Andreas: Cinemateca – Filmhefte für den Spanischunterricht. Film im Spanischunterricht, URL: <http://www.andreasgruenewald.de/filmhefte/filmimfu.html> [Zugriff: 22.03.09]

¹⁶⁸ Vgl. ebenda.

¹⁶⁹ Vgl. ebenda.

zumal es „sehr schwer ist einen Film anzuschauen und gleichzeitig [umfangreiche] schriftliche Anmerkungen zu machen.“¹⁷⁰ Weiters bewährt haben sich nach Liebelt, vorstrukturierte Raster und Tabellen, welche die Lernenden mit Stichwörter ausfüllen, oder etwa Multiple-Choice-Aufgaben und Falsch-Richtig-Aussagen, die nur angekreuzt werden müssen.¹⁷¹ Um die Sprechfähigkeit zu schulen, können beispielsweise Lösungsmöglichkeiten bei einem inhaltlichen Höhepunkt diskutiert werden. Hierfür hält der Lehrer den Film an, sobald der Höhepunkt erreicht ist und lässt die Schüler über den weiteren Fortgang spekulieren. Handelt es sich um eine Konfliktsituation, können die Lernenden Lösungsalternativen entwerfen und die Szene im Rollenspiel zu Ende spielen.¹⁷²

Nach der ganzheitlichen Vorführung des Filmes, können in einem zweiten Schritt einzelne Schlüsselszenen wiederholt betrachtet und genauer untersucht werden. Es wurde bereits im Kapitel 3.1.3 darauf hingewiesen, dass eine eingehende Analyse des Filmes unter verschiedenen Gesichtspunkten erfolgen kann. Mögliche Aufgabenstellungen, je nach den gesetzten Zielsetzungen des Lehrenden sind: die genaue Beschreibung der Landschaft, des Ortes oder der Gegenstände; Charakterisierung der Personen (Aussehen, Eigenschaften, Beruf, sozialer Status); Vergleich der auftretenden Personen; Analyse der Filmsprache; Herausarbeitung filmischer Symbolik (Geschehensabläufe, Dinge, Personen),¹⁷³ etc. Für eine gezielte Schulung des Hör-Sehverstehens sowie interkultureller Kompetenzen eignen sich insbesondere jene Aktivitäten, die eine genaue Beschreibung der Körpersprache (Gesitk, Mimik, Tonfall) sowie bestimmter Verhaltensweisen in verschiedenen Kommunikationssituationen der Protagonisten zum Inhalt haben. Für eine gezielte Schulung des Hörverstehens hingegen, bzw, um bewusst die Aufmerksamkeit auf sprachliche oder grammatikalische Phänomene zu lenken, bietet es sich an, transkribierte Dialoge zu verwenden: Die Schüler erhalten die Dialoge mit Inhaltslücken. Während dem Film achten sie genau darauf, wann und in welchem Kontext die fehlenden Begriffe auftauchen und ergänzen diese. Eine weitere Möglichkeit für fortgeschrittene Lernniveaus stellt das Korrigieren von Inhaltsfehlern dar.

¹⁷⁰ Liebelt, 1989, S. 255.

¹⁷¹ Vgl. ebenda.

¹⁷² Vgl. Liebelt, 1989, S. 256.

¹⁷³ Vgl. Burger, 1995, S. 598.

4.4.3 Actividades después de la proyección

Im Anschluss an die Filmvorführung bietet es sich an, Übungsaktivitäten vorzubereiten, die das Gesehene und Gehörte verarbeiten, vertiefen und darüber hinaus die Schüler zu einer weiterführenden Auseinandersetzung mit der behandelten Thematik oder des behandelten Sachverhaltes anregen.¹⁷⁴ Grundsätzlich können hierfür alle Besprechungs- und Übungsmethoden angewendet werden, die auch bei anderen Textsorten möglich sind.¹⁷⁵ Die Schüler können offene Fragen zum Film beantworten, ihre eigene Meinung dazu äußern, die Geschichte des Filmes weiterspielen oder ein anderes Ende erfinden. Sie können sich in die Lage der Protagonisten versetzen (Perspektivenwechsel) und die Geschehnisse / Empfindungen / Gedanken / Gefühle aus der jeweiligen Sicht besprechen, Dialoge entwerfen, Rollenspiele oder Interviews durchführen.¹⁷⁶ Die besondere Eigenschaft des Filmes Interpretationen aus verschiedenen Betrachtungswinkeln zu ermöglichen kann ebenfalls ertragreich genutzt werden: Neben der Sicht der Protagonisten, kann die Bedeutung und Relevanz der dargestellten Problematik aus sozio-kultureller Sicht, aus Sicht der Schüler oder aus Sicht des Regisseurs erörtert und besprochen werden. Außerdem können eine Vielzahl an kreativen Schreibtätigkeiten ausgehend vom Kurzfilm realisiert werden: Die Lernenden können beispielsweise ein E-Mail, einen Brief oder eine Postkarte mit Empfehlungen, Ratschlägen oder einer kritischen Stellungnahme zum Verhalten oder der Situation der Protagonisten korrespondieren. Einen inneren Monolog oder eine Tagebucheintragung aus der Sicht einer Person schreiben.¹⁷⁷ Für höhere Lernstufen bietet es sich an eine Filmkritik, eine Kurzgeschichte, einen Zeitungsartikel oder einen Essay zum Thema des Filmes zu verfassen. Wichtig erscheint mir für die Arbeit mit Kurzfilmen die Heranziehung von Zusatzmaterialien um den Lernenden einen vielseitigen Blick auf eine bestimmte Thematik zu gewährleisten. Auf diese Weise können unterschiedliche Zugangsweisen, Ansichten und Darstellungen einer Problematik zu einander in Beziehung gesetzt, verglichen und diskutiert werden.

¹⁷⁴ Vgl. Grünwald, Andreas: Cinemateca – Filmhefte für den Spanischunterricht. Film im Spanischunterricht, URL: <http://www.andreasgruenewald.de/filmhefte/filmimfu.html> [Zugriff: 22.03.09]

¹⁷⁵ Vgl. ebenda.

¹⁷⁶ Vgl. ebenda.

¹⁷⁷ Vgl. Sass, 2007, S. 11.

4.5 Analyse filmästhetischer Gestaltungsmittel im Spanischunterricht

Der Filmanalytiker James Monaco schreibt 2002 in seinem Einführungs-Werk in die Filmanalyse *Filme verstehen*:

„Menschen, die viel Erfahrungen mit Filmen haben, die visuell (oder besser gesagt: „filmisch“) in höchstem Maße gebildet sind, sehen und hören mehr als Leute, die selten ins Kino gehen. Eine Einführung in die [...] Sprache des Films eröffnet dem Betrachter mehr Bedeutungsmöglichkeiten.“¹⁷⁸

Um die Bedeutung filmischer Texte angemessen rezipieren und tiefer gehend verstehen zu können, ist demnach wenigstens ein Mindestmaß an Kenntnissen filmischer Gestaltungsmittel der Filmsprache notwendig. Aus diesem Grund erscheint es als sinnvoll, den Schülern auch im Fremdsprachenunterricht eine kurze Einführung in die Filmanalyse zu bieten. Auch Schwerdtfeger vertrat bereits 1989 die Meinung, dass eine angemessene Filmanalyse und Interpretation erst auf der Grundlage der Kenntnis der Filmsprache erfolgen könne: „Man kann Filme nur differenziert ansehen und dies auch zum Ausdruck bringen, wenn man sich der Mittel, mit denen der Betrachter in eine Sichtweise ‚gedrängt‘ wird, bewusst ist.“¹⁷⁹ Vor der Einführung von Kurzspielfilmen in den Sprachunterricht, ist es also wichtig, den Lernenden bewusst zu machen, dass für eine angemessene Deutung und Interpretation filmischer Zeichen ebenso analytische Mittel erforderlich sind wie für die Interpretation von anderen Textformen.

Nach Hickethier, dient die Film- und Fernsehanalyse der Sensibilisierung der eigenen Wahrnehmung, der Vervollkommenung der ästhetischen Geschmacksbildung, der Steigerung des ästhetischen Genusses, der Gewinnung von Kenntnissen über audiovisuelle Medien, der genaueren Beschreibung und besseren Beurteilung von medialen Prozessen.¹⁸⁰ Wie es aus dieser Darstellung klar hervorgeht, erhöht eine eingehende Analyse filmästhetischer Gestaltungsmittel nicht nur den ästhetischen Genuss, sondern trägt auch wesentlich zur Schulung und Erweiterung der Medienkompetenz bei. Dennoch sollte im Sprachunterricht der Schwerpunkt nicht auf die medienspezifische Auseinandersetzung mit dem filmischen Material gelegt werden.

¹⁷⁸ Monaco, 2002, S. 152.

¹⁷⁹ Schwerdtfeger, 1989, S. 18.

¹⁸⁰ Hickethier, 2007, S. 3.

Denn, schließlich und endlich ist das vordergründige Ziel im Spanischunterricht nicht eine Ausbildung zu fachkompetenten Medienwissenschaftlern, sondern die Vermittlung, Schulung und Verbesserung sprachlicher Kenntnisse sowie die Einführung in die hispanophone Lebenswelt und Geisteskultur. In diesem Zusammenhang weist auch Burger darauf hin, dass die Filmanalyse im Sprachunterricht nur im begrenzten Rahmen erfolgen könne, zumal es in erster Linie um Spracherwerb ginge und nicht darum, die Unterrichtenden zu Film- und Medienwissenschaftlern auszubilden. Außerdem verfügten nur wenige Lehrkräfte über die notwendigen film- und medienwissenschaftlichen Kenntnisse.¹⁸¹ Eine zu intensive und umfangreiche Beschäftigung mit Aspekten der Filmsprache erscheint also im Sprachunterricht als wenig fördernd und sollte vermieden werden. Auf die Vermittlung und analytische Einbeziehung einiger grundlegender filmsprachlicher Aspekte sollte aber auf jeden Fall Wert gelegt werden, selbst wenn dies nur in einem sehr beschränkten Maße erfolgen kann. Dies verhilft den Schülern zu einem tiefer gehenden differenzierten Verständnis des filmischen Handlungsgeschehens und schärft sogleich ihr kritisches Rezeptionsbewusstsein. Außerdem soll durch die Auseinandersetzung mit filmästhetischen Mitteln den Schülern auch verdeutlicht werden, dass „die Aussage des Films vom Filmemacher abhängt, von dessen Einstellung, Kultur und Sichtweise.“¹⁸²

Zu den wesentlichsten Aspekten filmästhetischer Gestaltungsmittel, deren Behandlung laut Ursula Vences auch im Spanischunterricht Beachtung finden sollte, zählen: Wirkungsabsicht und tatsächliche Wirkung von bestimmten Einstellungen, Schnitt- und Montagetechnik (Collagen), Farben und ihr Symbolgehalt, Geräusche/Musik und ihre Aussageabsicht sowie Möglichkeiten der Manipulation.¹⁸³ Dabei sollte, nach Wilts, die Analyse formaler Gestaltungsmittel unbedingt in Beziehung zu deren Funktions- und Bedeutungspotenzialen erfolgen und „möglichst zur Klärung inhaltlicher Fragestellungen nutzbar gemacht“¹⁸⁴ werden. Dadurch wird den Lernenden ins Bewusstsein geführt, dass „Inhalt und Form [...] beim Film unlösbar miteinander verbunden sind.“¹⁸⁵

¹⁸¹ Vgl. Burger, 1995, S. 598f.

¹⁸² Woerner, 2005, S. 15.

¹⁸³ Vences, 2002, S.65. zit. nach: Lonergan, 1987, S.100.

¹⁸⁴ Wilts, 2002, S. 218.

¹⁸⁵ Hoersch, 1970, S. 37.

Was die Vermittlung der Fachterminologie in der Fremdsprache betrifft, so ist Burger der Meinung, dass eine allzu umfangreiche Wortliste mit speziellem Filmvokabular überflüssig sei, zumal die Lernenden die Wirkung bestimmter filmtechnischer Gestaltungsmittel leicht ohne diese Begriffe beschreiben könnten.¹⁸⁶ Andererseits gilt auch hier, dass eine reduzierte Einführung in fachspezifisches Filmvokabular durchaus sinnvoll ist, zumal ihre Beherrschung den filmanalytischen Diskurs für die Schüler erleichtern kann. Die Wichtigkeit der Kenntnis grundlegender filmspezifischer Begrifflichkeiten wird von Frederking, Krommer und Maiwald wie folgt erklärt: „Begriffe und Kategorien sind stets notwendig, um einen Phänomenbereich für sich selbst gedanklich zu ordnen und sich mit anderen darüber auszutauschen.“¹⁸⁷ Dies gilt ebenso für die Analyse filmsprachlicher Texte, wie für die bewusste Auseinandersetzung mit literarischen Werken oder anderen themenspezifischen Sachbereichen im Sprachunterricht.

Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass eine kurze Einführung in filmästhetische Gestaltungsmittel vor dem Beginn der eigentlichen Filmarbeit auch im Spanischunterricht mit der Zielsetzung erfolgen sollte, bei den Lernenden das Verständnis für filmische Handlungsabläufe zu vertiefen, sie zu einem differenzierten filmästhetischen Rezeptionsbewusstsein zu befähigen, und nicht zuletzt auch um sie zu einer kritischen Auseinandersetzung mit den manipulativen Gestaltungs- und Wirkungsformen von Spielfilmen und generell von audio-visuellen Medien zu erziehen.

4.6 Kurze Einführung in die Filmsprache

Im Folgenden wird eine Auswahl von filmsprachlichen Elementen, welche für eine profunde Auseinandersetzung mit filmischen Texten und somit auch mit Kurzspielfilmen im Spanischunterricht von verschiedenen didaktisch fachkundigen Autoren¹⁸⁸ als sinnvoll erachtet werden, dargestellt. Ob und in welchem Umfang die genannten Aspekte tatsächlich eine Verwendung im Unterricht finden, hängt letztendlich von der Entscheidung des jeweiligen Lehrers ab. Die nachfolgenden Erläuterungen orientieren sich in erster Linie an Knut Hickethiers Film- und Fernsehanalyse.

¹⁸⁶ Vgl. Burger, 1995, S. 599.

¹⁸⁷ Frederking/Krommer/Maiwald, 2008, S. 172.

¹⁸⁸ Schwerdtfeger (1989); Wilts (2002), Vences (2006), Grünwald (2009), Burger (1995).

4.6.1 Die Kamera - Einstellungen

Der Begriff ‚Einstellung‘ bezeichnet die Grundeinheit der Filmerzählung. Im fertigen Film ist die Einstellung das Bild, das sich zwischen zwei Schnitten befindet. Bei der Aufnahme bezeichnet sie den Zeitraum zwischen dem Ein- und Ausschalten der Kamera.¹⁸⁹ Durch die Kamera-Einstellung wird bestimmt, was und wie viel von einer Person oder einem Objekt im Bild zu sehen ist, d.h. „nicht der Zuschauer betreibt primär die Selektion aus der Vielfalt des zu Sehenden, sondern der Film selektiert für ihn“¹⁹⁰.

Die Einstellungsgröße definiert sich an der Größe des abgebildeten Objektes im Verhältnis zum gefilmten Gesamtbild. Durch die Auswahl bestimmter Einstellungsgrößen wird die Wahrnehmung des Betrachters bewusst in eine bestimmte Richtung gelenkt. Insgesamt werden acht verschiedene Einstellungsgrößen unterschieden:

Weit-Panorama (W): Wird eingesetzt um Landschaften – Panorama, Wüsten, Berge, Täler, Meer, Sonnenauf- und -untergänge etc. weiträumig zu zeigen. Sie soll dem Zuschauer einen Überblick verschaffen, ihn in eine Stimmung versetzen, auf etwas vorbereiten.

Totale (T): Die *Totale* vermittelt einen Eindruck des Ganzen. Sie gibt einen Überblick über die Umgebung, den Ort der Handlung und führt in das Handlungsgeschehen ein. Handlungssituation, Ort und Protagonisten sind ganzheitlich zu erkennen. Im Vordergrund steht der Rahmen einer Szenerie; der Mensch spielt eine untergeordnete Rolle.

Halbtotale (HT): Die *Halbtotale* zeigt noch die Umgebung, konzentriert sich aber auf bestimmte sich darin befindenden Personen oder Objekte. In der Regel sind die Personen in voller Größe zu sehen. Diese Einstellung wird vor allem für die Darstellung von Menschengruppen und körperbetonten Aktionen verwendet. Der Bedeutungsakzent liegt also auf dem Handlungsgeschehen.

¹⁸⁹Vgl. [www.einstellungsgroessen_kameraperspektiven_kamerabewegungen_montageformen_filmische_gestaltungsmittel.doc](#) [Zugriff: 19.04.09]

¹⁹⁰ Hickethier, 2007, S. 61.

Amerikanisch (A): Die Bezeichnung hat sich aus Westernfilmen heraus entwickelt. Personen sind bis etwa unterhalb der Hüften - ungefähr bis dorthin, wo bei einem Westernhelden normalerweise der Colt sitzt - zu sehen. Bei dieser Einstellung ist beispielsweise bei einem entscheidenden Duell, sowohl das angestrenzte Gesicht als auch die Hand, die zum Revolver greift, zu sehen.

Halbnah (HN): Bei dieser Einstellung sind die Personen mit Oberkörper und Kopf zu sehen. Im Vordergrund steht die Situation: Sie zeigt vom Menschen zumeist den auf den Oberkörper und das Gesicht bezogenen Handlungs- oder Kommunikationsablauf. Die unmittelbare Umgebung ist noch zu erkennen.

Nah (N): Eine Person wird vom Kopf bis zu maximal Bauchnabelhöhe gezeigt. Dabei dominieren vordergründig gestische und mimische Elemente das Bild. Diese Einstellung wird in erster Linie für die Darstellung von Diskussionen und Gesprächen verwendet.

Gross (G): Ein Mensch ist von den Schultern aufwärts zu sehen. Meist füllt der Kopf das Bild aus und lässt die Gefühle und intimen Empfindungen der dargestellten Personen durch die stark sicht- und wahrnehmbare Mimik deutlich werden. Diese Einstellung wird auch eingesetzt um die Identifikation der Zuschauer mit den Filmfiguren zu erhöhen.

Detail (D): Einzelne Ausschnitte von Körperteilen – Augen, Nase, Lippen usw.- oder von Objekten werden durch eine übernatürlich große Darstellung dem Betrachter nahe gebracht.

4.6.2 Die Kameraperspektiven

Die Perspektive der Kamera zeigt wechselnde Sichtweisen auf Figuren, Objekte bzw. das Handlungsgeschehen, „interpretiert dieses Geschehen, gibt ihm eine Form, durch den Blick, mit dem es gesehen wird, verleiht ihm eine besondere Spannung“.¹⁹¹ Durch die wechselnden Ansichten kann der Betrachter vieles wahrnehmen, mehr als die handelnden Protagonisten selbst.

¹⁹¹ Hickethier, 1997, S. 63.

1. *Vogelperspektive (Obersicht)*: Die Aufnahme erfolgt von oben nach unten. Die Kamera wirft ihren Blick von einer höheren Position auf das Geschehen, welches dadurch für den Zuschauer überschaubarer wird. Diese Perspektive dient der Beobachtung einer Situation, der unterlegenen Darstellung einer Person (auch beim Zuschauer wird oft ein Überlegenheitsgefühl ausgelöst) oder zur Darstellung bedrohlicher Blicke nach unten (Klippen, Berge, Häuser).

2. *Normalperspektive*: Die Normalperspektive zeigt die handelnden Personen in Augenhöhe.

3. *Froschperspektive (Untersicht)*: Die Aufnahme erfolgt von unten nach schräg oben. Das Gezeigte wirkt dadurch gegenüber dem Zuschauer größer bzw. höher und drängt ihn oftmals in die Rolle des Unterlegenen.

4.6.3 Kamerabewegungen

Die Kamerabewegung ist von den Bewegungen, die Personen oder andere Objekte im Bild vollziehen, zu differenzieren. Bei der Filmaufnahme werden folgende Bewegungen der Kamera unterschieden:

Stand: Die Kamera wird nicht bewegt, sondern nimmt von einem statischen Blickpunkt aus, die Bewegungen der Protagonisten bzw. der Objekte auf.

Schwenk: Die Bewegungsrichtung der Kamera erfolgt von einem festen Standpunkt vertikal, horizontal oder diagonal durch den Raum.

Kamerafahrt: Die Kamerafahrt ist die logische Fortsetzung des Schwenks. Die Kamera wird mit einem Fortbewegungsmittel (Auto, Kran, Hubschrauber etc.) oder von einer Person durch den Raum bewegt.

Zoom: Durch die Veränderung des Zooms, d.h. Brennweite des Objektivs wird erreicht, dass der Eindruck einer Bewegung entsteht. Auf diese Weise wird trotz feststehender Kamera, der Eindruck größerer Nähe oder Ferne der gefilmten Objekte erzeugt.

Subjektive Kamera: Die Kamera wird vom Kameramann auf der Schulter genauso durch die Gegend getragen, also ob er gar keine Kamera vor Augen hätte. Dadurch wird oft eine leicht verzerrte, hektische Bewegung erzeugt. Die subjektive Kamera ermöglicht dem Zuschauer das Geschehen aus der Perspektive der handelnden Person zu erleben, sich am Geschehen unmittelbar beteiligt zu fühlen.¹⁹²

4.6.4 Die Montage

Die Nachbearbeitung durch Schnitt und Nachvertonung, die Montage, bildet das Kernstück der filmischen Narration. Sie verbindet verschiedene, einzeln aufgenommene Einstellungen und Sequenzen so miteinander, dass im Zuschauer der Eindruck einer sich fortlaufenden, geschlossenen Bewegung und Handlung entsteht.

1. *Schnitt:* Der Schnitt bezeichnet das Aneinanderfügen zweier Einstellungen bei der Montage. Es wird unterschieden zwischen einem *weichen Schnitt* und einem *harten Schnitt*. Der weiche, unsichtbare Schnitt wird vom Zuschauer kaum wahrgenommen. Der *harte Schnitt* wird bewusst zur Vollziehung eines schnellen, abrupten Blick- bzw. Bildwechsels eingesetzt.

2. *Parallelmontage:* Die *Parallelmontage* dient der Darstellung der Gleichzeitigkeit zwei parallel verlaufenden Handlungen. Um den Eindruck der Gleichzeitigkeit zu verschaffen, werden die Einstellungen aus zwei Handlungssträngen ineinander montiert. So werden beispielsweise bei Dialogen häufig die beteiligten Personen zunächst getrennt aufgenommen, und der gleichzeitig erscheinende Bild- und Wortwechsel wird erst nachträglich durch die Montage hergestellt.¹⁹³

3. *Überblendung:* Bei der *Überblendung* überlappen sich meist zwei verschiedene Bilder bzw. Einstellungen. Rückblenden in vergangene Geschehnisse, Träume etc. können auf diese Weise eingeleitet werden.¹⁹⁴

¹⁹² Vgl. Schwerdtfeger, 1989, S. 79.

¹⁹³ Vgl. [www.einstellungsgroessen_kameraperspektiven_kamerabewegungen_montageformen_filmische_gestaltungsmittel.doc](#) [Zugriff: 19.04.09]

¹⁹⁴ Vgl. Schwerdtfeger, 1989, S. 80.

4.6.5 Filmmusik

Eine bedeutende Rolle für die Interpretation und Analyse filmischen Handlungsgeschehens spielt die Filmmusik. Sie stellt neben der Sprache das wichtigste akustische Element in Spielfilmen dar. Die Filmmusik tritt als eine selbstständige Mitteilungsebene zu den Bildern, welche die Bedeutungen des Filmgeschehens und dadurch auch das Filmerlebnis des Zuschauers stark beeinflussen kann.¹⁹⁵ „Sie kann Stimmungen begleiten (Illustration), in eine bestimmte Richtung lenken (Polarisierung), oder im krassen Gegensatz zu den Bildern stehen (Kontrapunkt).¹⁹⁶ Die wesentlichen Funktionen der Filmmusik liegen also in der Unterstützung und Verstärkung der im filmischen Geschehen angelegten Handlungen und Stimmungen, der Untermalung von gefühlsmäßigen Empfindungen der Protagonisten sowie in der emotionalen Einbeziehung der Zuschauer.¹⁹⁷ Die Begleitmusik im Film sorgt somit nicht nur für Spannung, sondern weckt auch bestimmte Gefühle und lädt den Zuschauer auch losgelöst vom Film grundsätzlich zum Assoziieren ein.¹⁹⁸ Aus diesem Grund eignet sich nach Sylvia Rössler die Behandlung von Filmmusik im Sprachunterricht besonders gut für die Sensibilisierung filmästhetischer Gestaltungsmittel. Um das Bewusstsein für die unterschiedlichen Wirkungsweisen von Musik zu bilden, reicht es oft aus „ein musikalisches Thema nur kurz anzuspielen, um dann in der Klasse gemeinsam Vermutungen über den Film anzustellen, einen Titel zu erfinden oder eine Szene zu beschreiben, zu der diese Untermalung passen würde.“

¹⁹⁵ Vgl. Hickethier, 2007, S. 94.

¹⁹⁶ www.2.mediamanual.at/pdf/filmabc/01-filmabc_mat_einfuehrung_pdf. [Zugriff: 15.04.09]

¹⁹⁷ Vgl. Hickethier, 2007, S. 94.

¹⁹⁸ Vgl. Rössler, 2007, S. 18.

5 Erste didaktische Einheit: Proverbio Chino

1.1 Didaktische Anmerkungen

Vor dem Hintergrund der theoretischen Erkenntnisse im ersten Teil dieser Arbeit, möchte ich im Folgenden ausgehend von den beiden Kurzfilmen *Proverbio Chino* und *Desconocidos* die mannigfaltigen didaktisch-methodischen Möglichkeiten, welche eine Arbeit mit Kurzfilmen erlaubt, veranschaulichen. Dies bedeutet, dass die hier präsentierten Übungsaktivitäten nicht für eine konkrete Unterrichtseinheit gedacht sind. Sie verstehen sich vielmehr als eine breite Auswahl an verschiedenen Aufgaben, welche je nach unterschiedlichen Zielsetzungen für eine individuelle Unterrichtsgestaltung Verwendung finden oder als Anregung dienen sollen.

Die Erstellung der verschiedenen Aufgaben erfolgte vorwiegend unter der Prämisse einer ‚Didaktik der Mündlichkeit‘, d.h. es wurde großer Wert darauf gelegt, den Schülern viel Raum für kommunikative Handlung zu bieten. Dabei ist eine Zielsetzung der hier präsentierten didaktischen Einheiten zu zeigen, dass wichtige Redemittel der Kommunikation wie beispielsweise jene zur Meinungs- und Gefühlsäußerung und zur Argumentation- und Stellungnahme, aber auch die richtige Verwendung von grammatikalischen Strukturen ausgehend vom Kurzfilm bearbeitet, wiederholt und gefestigt werden können.

Neben Übungen zum mündlichen Sprachgebrauch, finden sich auch eine Reihe von Aufgabenstellungen, welche die Hör-, Lese-, und Schreibkompetenzen, den Wortschatz und nicht zuletzt die von Schwerdtfeger geforderte fünfte Fertigkeit, das Seh-Verstehen mit einbeziehen und trainieren. Für die Realisierung letztere werden Vorkenntnisse der Schüler über filmtechnische Gestaltungsmittel vorausgesetzt.

In beiden Filmen wird neben der Berücksichtigung unterschiedlicher Sozialformen und Unterrichtsmethoden, mit verschiedenen Zusatzmaterialien wie beispielsweise Comic, Märchen, Zeitungsartikel und Bilder gearbeitet. Dadurch soll den Schülern einerseits ein abwechslungsreicher Unterricht, der sie zu einer aktiven Mitarbeit motiviert, geboten werden. Zum anderen dienen die verwendeten Materialien einer mehrseitigen Darstellung, der Ergänzung und Vertiefung der in den Filmen thematisierten Inhalte.

Die erste didaktische Einheit, die ich hier beispielhaft präsentieren möchte, behandelt den spanischen Kurzfilm *Proverbio Chino* von Javier San Román. *Proverbio Chino* ist ein überaus gelungenes Kunstwerk in dem uns der Regisseur an ein Stück Lebenswirklichkeit vieler Einwanderer teilhaben lässt: Die tagtägliche Konfrontation mit Ablehnung und Diskriminierung, die sie häufig aufgrund von Vorurteilen gegenüber dem kulturell Fremden und Unbekannten erleben. Ergo lässt sich der Film wegen seines thematischen Inhaltes sehr gut im Rahmen der unterrichtlichen Behandlung der Immigration in Spanien einsetzen und eignet sich hervorragend für die Ausbildung und Erweiterung interkultureller Kompetenzen, welche sogleich das übergeordnete Lehr- und Lernziel der ersten Einheit bildet. Die vor dem Hintergrund dieses Hauptlernzieles erarbeiteten Übungen und Aufgabenstellungen sind in der Weise erstellt, dass sie einige Vorkenntnisse der Lernenden über die Immigration in Spanien voraussetzen. Das bedeutet, dass der hier vorgestellte Einsatz des Kurzfilmes *Proverbio Chino* in erster Linie nicht als Einstieg, sondern als Ergänzung oder Vertiefung zum Thema Immigration gedacht ist. Dementsprechend liegt der Schwerpunkt dieser Einheit nicht in der Informations- und Wissensvermittlung über die Immigrantenströme (ihre Ursachen und Folgen) nach Spanien, sondern vielmehr in einer tiefgehenden Auseinandersetzung mit den Gründen und Ursachen von Vorurteilen und Diskriminierung mit dem Ziel die Lernenden zu mehr Toleranz, Offenheit und Respekt gegenüber kultureller Vielfalt und Andersartigkeit zu erziehen. Infolgedessen sind einige der Übungen so konzipiert, dass sie fächerübergreifend mit Psychologie das vorhandene Wissen der Lernenden hinsichtlich der Bedeutung von Vorurteilen, Stereotypen und Körpersprache aktivieren und erweitern. Im Hinblick auf die sprachlichen Kenntnisse richten sich die Übungen an Schüler, deren Sprachniveau im Kompetenzbereich B1-B2 nach dem Europäischen Referenzrahmen liegt.

Insgesamt habe ich bei beiden Kurzfilmen viel Wert darauf gelegt, das Vor- und Weltwissen der Lernenden zu aktivieren, die behandelten Inhalte in Bezug zu ihrer eigenen Lebenswelt zu setzen und sie schließlich und endlich durch offene produktiv-kreative Aufgabenstellungen zu einer eigenständigen, kritischen Auseinandersetzung mit den präsentierten Inhalten anzuregen.

5.1 Sinopsis y Ficha Técnica

Sinopsis:

Sergio quiere trabajar de camarero en un restaurante chino, pero el mundo no parece estar preparado para algo tan revolucionario. La respuesta está en el proverbio que encontrará en una galleta china.¹⁹⁹

Ficha Técnica:

Título original:	Proverbio chino.
Nacionalidad:	España.
Año de producción:	2005.
Guión:	Javier San Román.
Dirección:	Javier San Román.
Género:	Comedia.
Intérpretes:	Sergio Calderón, Fan Xin Min, Juan Khung, Chi Chiu, Eva Pallarés, Alba Gárate, José María Sacristán
Música:	Gecko Turner.
Diseño gráfico:	Mireille Aznar
Duración:	9 minutos ²⁰⁰
Se puede ver en:	http://nosolocortos.com/?p=61



Abb. 1: Filmplakat
Proverbio Chino

5.2 Kurze Einführung in die Handlung des Filmes:

Der Kurzfilm *Porverbio Chino* wurde vom spanischen Filmregisseur Javier San Román im Jahre 2006 gedreht und hat seit dem nicht nur von Seiten des spanischen Publikums viel Anerkennung und Zuspruch erfahren, sondern auch von namhaften Filmkritikern, die ihn 2008 mit den Goya-Awards für seine exzellente Arbeit auszeichneten.

¹⁹⁹ Vgl. <http://www.vimeo.com/4077587> [Zugriff: 14.03.09]

²⁰⁰ Vgl. Buitrago / Carrera / Pereira: Hiyab y Proverbio chino. Una propuesta de intervención pedagógica para educar en la tolerancia y la diversidad. In: Varios Autores. *Cine, salud y nuevos entornos. Mira local, piensa global*. Zaragoza. Dirección General de salud Pública. ArtesGráficas Lema, 2008, S. 27-56. URL: <http://webs.uvigo.es/consumoetico/textos/textos/hiyab.pdf> [Zugriff: 29.01.2009]

Der chinesische Denkspruch: „Y dijo Confucio: entristécete no porque los hombres no te conozcan, sino porque tú no conoces a los hombres.“ bildet die Kernaussage dieser reizenden Komödie, in welcher uns der Regisseur Javier San Román auf pointierte Art und Weise die Notwendigkeit des gegenseitigen Verständnisses verschiedener Kulturen vor Augen führt.

Der Film erzählt uns die Geschichte eines afro-kubanischen Kellners, der in einem chinesischen Restaurant in einer spanischen Stadt arbeiten möchte. Doch die Welt scheint für derart revolutionäre Akte noch lange nicht bereit zu sein²⁰¹ und so sieht sich Sergio mit scheinbar unüberwindlichen Schwierigkeiten und Vorurteilen konfrontiert, die er zu meistern sehr bemüht ist. Schließlich und endlich erreicht er auf Grund seines Bemühens sein Ziel und kann sich der Arbeit als Kellner erfreuen. Doch diese Freude währt nicht von langer Dauer, zumal weder die Gäste noch der Besitzer mit dieser außergewöhnlichen Situation umgehen können. Der Kulturschock scheint also vorprogrammiert und so wird Sergio trotz seines guten Willens und Bemühens bereits am zweiten Arbeitstag fristlos gekündigt.

5.3 Interkulturelle Themen des Filmes

Wie bereits erwähnt bietet der Kurzfilm *Porverbio Chino* mannigfaltige Möglichkeiten für die Thematisierung interkultureller Fragestellungen im Spanischunterricht. Allen voran die Problematik der auf Stereotypen und oft banalen Klischees basierenden Vorurteile sowie die Notwendigkeit der profunden Kenntnis anderer Kulturen kommen im Film sehr gut zur Geltung. Dabei wird uns auf amüsante Weise die soziale Tatsache vor Augen geführt, dass interkulturelle Probleme und Verständnisschwierigkeiten nicht nur zwischen ausländischen BürgerInnen und den Einwohnern eines Aufnahmelandes, sondern generell zwischen verschiedenen Kulturen, also in vielen Fällen auch zwischen Emigranten untereinander für Missverständnisse und Unmut sorgen. Zudem können ausgehend vom Film eine Reihe weiterer interkultureller Themenbereiche bearbeitet werden: Migration, Rassismus, Xenofobie, Ethnozentrismus, kulturelle Identität, Kulturschock, sprachliche Barrieren, Vorurteile, Stereotype, Toleranz, usw. Von unschätzbarem Wert für den Unterricht ist sicherlich der humorvolle Umgang des Regisseurs mit diesem schwierigen sozial-politisch überaus relevanten Thema. Über den Vorteil der Verknüpfung von ernstem Thema und amüsanter Umsetzung schreibt

²⁰¹ <http://www.vimeo.com/4077587> [Zugriff: 14.02.09.]

Heinrich, „dass sich der Zuschauer aufgrund der Komik vorbehaltloser auf die Geschichte und ihr Thema einlässt, d.h. sich eventuell über persönliche Vorurteile hinwegsetzt, und dass das Thema ihm dadurch in nachhaltiger Erinnerung bleibt.“²⁰² Neben der Komik versucht zweifelsohne auch der sympathische Charakter des Hauptprotagonisten das Interesse und die Motivation der Schüler für eine profunde und kritisch reflexive Auseinandersetzung mit den genannten Inhalten zu gewinnen.

5.4 Sequenzprotokoll

5.4.1 Erste Sequenz: Buscando trabajo (00:00:00 – 00:01:10)

Inhalt:

Die erste Szene zeigt uns den kubanischen Jungen Sergio durch die Straßen eines chinesischen Viertels schlendern. Vor einem Restaurant sieht er wie ein junger chinesischer Kellner dabei ist, etwas auf den Anschlagstafel vor dem Lokal zu notieren. Neugierig bleibt er stehen und fragt ihn nach der Bedeutung der Piktogramme, zumal er sie nicht entschlüsseln kann.

Transcripción:

Sergio: Compadre, ¿qué dice ahí?
Camarero: No pala ti, tú no chino.
Sergio: Sí, ya sé que no soy chino, pero ¿qué dice ahí?
Camarero: Lestaulante buscal camalelo.
Sergio: ¿Camalelo?
Camarero: Pelo no pala ti, tú no chino.

²⁰² Heinrich, 1998, S. 125.

5.4.2 Zweite Sequenz: Entrevista de trabajo espontáneo (00:01:11 – 00:02:22)

Inhalt:

Sergio lässt sich von den abweisenden Aussagen des Kellners nicht verunsichern. Er betritt das bereits leere Restaurant und bewirbt sich direkt um die ausgeschriebene Stelle bei dem Besitzer.

Transcripción

Dueño: Tú no chino, no puedes ser camalelo aquí.
Sergio: ¿Por qué, si yo he trabajado en otros restaurantes ya?
Dueño: ¡Tú no chino, tú negro!
Sergio: ¿Pero que coño es esto? ¿La mafia china o que?
Dueño: ¿Mafia? Mafia, no! Yo legal. Muy legal. Todo el mundo piensa al chino mafia. Mentila. Yo necesito camalelo, no mafia. Cartel a la puerta.
Sergio: Vale, vale, vale. Si tu no mafia, yo buen camarero.
Dueño: Negro.
Sergio: Coño, compadre. Eso es discriminación, eh.
Dueño: Yo legal, no lacista, no mafia.
Sergio: Vale,vale tu no racista y nada. Pero tu no contrates un negro y nada. ¿Por qué coño está este cartel escrito en chino?
Dueño: Va..va...vale. Mañana a las ocho. A trabajo.

5.4.3 Dritte und Vierte Sequenz: El primer día del trabajo (00:01:23 – 00:02:59)

Inhalt:

Sequenz 3: Die dritte Szene zeigt Sergio am nächsten Tag im Restaurant. Motiviert und gut gelaunt, nimmt er die Bestellung zweier junger Mädels auf. Diese können ihre Verwunderung über den schwarzen Kellner in chinesischer Verkleidung kaum verbergen, während der Chef misstrauisch und prüfend die Situation von der Ferne aus beobachtet.

Transcripción:

Cliente 1: ¿Qué es un wan-fu?

Sergio: Son trozos de carne ternera en una salsa agridulce. Son muy rico. Es una especialidad china.
 Cliente1: Ya, pero pica.
 Sergio: No, nena. Eso no pica nada.
 Cliente1: Bueno, pues quiero eso.
 Sergio: Y tu mi prima..., ¿qué quieres?
 Cliente 2: Yo quiero un Pato Peking. Oye, ¿esto qué es?
 Sergio: Estás son las galletas famosas chinas. Todos traen un proverbio dentro. Son galletas de afortuna. Bueno nenas, que lo disfruten, eh.

Inhalt:

Sequenz 4: In der vierten Szene sehen wir Sergio beim Umziehen am Ende seines ersten Arbeitstages. Neugierig erkundigt er sich beim Chef, ob er seine Arbeit gut geleistet hätte. Dieser zeigt sich jedoch gar nicht zufrieden und beschwert sich empört über Sergios falsche Aussprache der typisch chinesischen Speisen.

Transcripción:

Sergio: Bueno, ¿qué es jefe? ¿Le ha gustado como he hecho mi trabajo o qué?
 Dueño: No, no, no, no. No prenciá bien los nombres de platos.
 Sergio: Cómo que no decí bien los nombres de platos si me he aprendido todo de memoria, "wan-fu",..y no sé cunato más.
 Dueño: No, no tú no prenciá bien.
 Sergio: ¿Qué más les da a los españoles, cómo pronuncio "wan-fu" si ellos no tienen ni idea?
 Dueño: Pero tú no prenciá bien.
 Sergio: A ver compadre, ¿yo qué es lo que no pronuncio bien?
 Dueño: Todo. No prenciá bien nada. Y lollito plimavela no prenciá bien.
 Sergio: Rollito de primavera, si es un acento chino.
 Dueño: No, no lollito, lollito.
 Sergio: Lollito.
 Dueño: Lollito, lollito, ah...español, coño
 Sergio: Lollito plimavela.

5.4.4 Fünfte Sequenz: El segundo día del trabajo (00:03:00 – 00:03:55)

Inhalt

Am zweiten Arbeitstag ist Sergio noch mehr bemüht die Anforderungen seines Chefs zu erfüllen. Neben der chinesischen Kleidung, versucht er nun auch deren Akzent nachzuahmen um noch authentischer zu wirken. Doch der spanische Gast scheint mehr verwirrt als entzückt und der Chef verzweifelt.

Transcripción

Cliente: ¿Qué es el “wan-fu?”
Sergio: Son tlozos de clane telnela con salsa agli dulce.
Cliente: ¿Ternera?
Sergio: Tlenela.
Ciente: Pues, traeme un “wan-fu”.
Sergio: Pala bebel, ¿que tomala el Señor?
Cliente: ¿bebel? Aah...beber. Una cerveza.
Sergio: El señor, ¿tomala la celveza china?
Cliente: Española, ¡Coño! ¡Qué estamos en España!

5.4.5 Sechste Sequenz: La despedida (00:03:56 – 00:04:30)

Inhalt

Besorgt beobachtet Sergio am Ende seines zweiten Arbeitstages, wie sein Chef mit den anderen chinesischen Mitarbeitern eine laute Diskussion führt. Während er gespannt auf den Chef wartet, nimmt er ein chinesisches Glückskeks und liest den Inhalt vor: *“Y dijo Confucio: Entristécete no porque los hombres no te conozcan, sino porque tú no conoces a los hombres.”* Und schon erscheint der aufgewühlte Chef und kündigt ihn.

Transcripción

Sergio: Y djo Confucio: “Entrístecete no porque los hombres no te conzcan, sino porque tú no conoces a los hombres.” Coño, anden pinga los chinos y sus proverbios.
Dueño: Sergio, Sergio, tu mañana no tlabalalo aqui. No, no, no.
Sergio: Ah si, ya sé que me quieren quitar de aqui.....
Dueño: No, no, clientes no contentos. Camalelo no chino, camalelo negro. Muy, muy raro. Para negocio muy malo. Toma tú dinero. Mañana no vuelves más.
Sergio: Sí que me vengo yo auqi, me disfrazo de chino....
Dueño: Adiós.

5.4.6 Siebte Sequenz: El encuentro con Yoli (00:05:50 – 00:08:45)

Inhalt

Traurig verlässt Sergio das Restaurant. Am “plaza de lavapiés“ erblickt er ein chinesisches Mädchen, das Hausmannskost verkauft, und gesellt sich zu ihr.

Transcripción

Yoli: ¿Qué? ¿Pasa algo?
Sergio: No, estaba mirando por el hombre de la gola.
Yoli: ¿Gola?
Sergio: ¿Qué tu vendes aquí? ¿Cocina china?
Yoli: Cocida de casa. Trece euros tarrina de arroz.
Sergio: Trece euros, calina de arroz. ¿Poco calo, no?
Yoli: Oye tío, ¿a tí qué te pasa? ¿por qué hablas así?
Sergio: Porque tu eres china, para que me entiendas...no. Los chinos hablan así, ¿no?
Yoli: Pues, eso depende.
Sergio: ¿Depende de qué?
Yoli: Depende del chino el que va a ser.
Sergio: Oh perdona tía. Es que ya no sé lo que digo, sabes. Últimamente no sé, si hablar el chino, japonés o árabe. El caso es que acabo der perder mi trabajo ahora mismo. Estoy en una mimísima mierda.

Yoli: ¿Y tú de qué currabas?
Sergio: Yo, de camarero en un restaurante chino.
Yoli: ¡Anda ya!
Sergio: El caso es que no sé por qué me han despedido porque hasta ahora hacía mi trabajo: si el negro tenía que disfrazarse de chino, el negro se disfrazaba de chino.

Yoli: A ver, ¿eres chino o no? Pues no. ¿Cómo puede ser un negro camarero de un restaurante chino?

Sergio: Eso depende, mi hermana.
Yoli: ¿Depende de qué?
Sergio: Del negro del que va a ser.
Sergio: ¿Y tú, qué vendes, “wan-fu”?
Yoli: ¿“Wan-fu”? Ni sé que coño es.
Sergio: Coño, un trozo de ternero con una salsita dulce. Tu no lo conoces? Es una especialidad china.

Yoli: ¡Especialidad china! ¿Quién te ha dicho ese gilipollez? Esto de “wan-fu” y estos son mentiras.
Sergio: ¿Tú crees?
Yoli: Mentiras para quedarse con los españoles. Los españoles se lo comen todo. Cuando soy una chino, se comen.

Sergio: Esto era el último que esperaba escuchar. Últimamente no entiendo nada. Encontraba el proverbio chino este en una galleta y no sé que. Échate esto. No entiendo ni fu ni fa. “Y dijo Confucio: Entrístecete no

porque los hombres no te conozcan, sino porque tú no conoces a los hombres.“

Yoli: Y dijo Confucio...pues ni idea. Yo que a Confucio no le pio.
Sergio: Seguro que esto tenía que ver algo con la que la gente tenía que conocerse mejor. Apetece miel. Me llamo Sergio. Tú, ¿cómo te llamas?
Yoli: Me llamo Yoli.
Sergio: Teli, encantado conocerte.
Yoli: Yoli, Yolanda.
Sergio: Ah Yolandita. Encantado conocerte. Yo soy cubano, sabes. Te puedo enseñar hacer recetas cubanas.
Yoli: Arroz a la cubana.
Sergio: ¿Arroz a la cubana? ¿Este qué coño es?
Yoli: Una especialidad cubana. Anda.

5.5 Aktivitäten und Übungsvorschläge

5.5.1 Aktivitäten vor dem Sehen

„Vor dem Zeigen der Sequenz:

Welche Aufgaben können Sie vor dem Einsatz der Sequenz stellen, um bei den Lernern Interesse für den Film aufzubauen und das Verständnis zu erleichtern?“²⁰³

Aktivität²⁰⁴ 1: Assoziationen sammeln zu der Aussage: “Tú no chino, tú negro“

Themen: *Diskrimination, Stereotype*

Beschreibung:

In der zweiten Szene weigert sich zunächst der chinesische Restaurantbesitzer Sergio als Kellner einzustellen. Seine Begründung lautet schlicht und einfach: “Tú no chino, tú negro.“ Diese diskriminierende Aussage bildet sogleich den Kerngedanken des Filmes. Obwohl Sergio als Person für die Arbeit als Kellner qualifiziert wäre (er betont, dass er bereits Erfahrungen habe und ein guter Kellner sei) wird er aufgrund seiner Hautfarbe und ethnischen Zugehörigkeit abgelehnt. Hier greift der Regisseur ein alltägliches soziales Problem auf, welches nicht nur in Spanien, sondern auch in Österreich sowie den meisten Ländern weltweit präsent ist. Vor dem Hintergrund dieser alltäglichen Problematik erhalten die Lernenden den Arbeitsauftrag alle ihre Gedanken, Ideen und Empfindungen, die sie mit dieser Aussage verbinden in Vierer-Gruppen schriftlich zu sammeln. Anschließend werden die gesammelten Assoziationen in Plenum besprochen. Dabei soll die Aufmerksamkeit auch auf sozio-kulturell geprägte Gemeinsamkeiten sowie individuelle Unterschiede in den Assoziationen der Schüler gelenkt werden. Die wichtigsten Ideen werden auf der Tafel festgehalten, um im Laufe der Unterrichtseinheit darauf zurückzukommen. Bei dieser Übung werden die Schüler auch darauf hingewiesen, für die Äußerung ihrer Gedanken Redemittel der Meinungsäußerung zu verwenden und dabei auf die richtige Verwendung des *indicativo* und *subjuntivo* zu achten.

Lernziel:

Ziel dieser Übung ist eine erste Annäherung an die Thematik. Dabei soll das bereits vorhandene Wissen der Lernenden aktiviert werden. Im Idealfall werden sie auch ihre persönlichen Erfahrungen mit Diskriminierung und Vorurteilen einbringen. Zudem soll die mündliche Ausdrucksfähigkeit geschult und die richtige Verwendung des *indicativo* und *subjuntivo* wiederholt werden.

²⁰³ Brandi, 1996, S. 15.

²⁰⁴ Im Folgenden wird Aktivität mit ‚A‘ abgekürzt verwendet.

A2: Personenbeschreibung anhand von Standbildern

Themen: *Der erste Eindruck, Personencharakteristik, Stereotype*

Beschreibung:

Die Schüler erhalten ein Arbeitsblatt mit zwei Standfotos von Sergio und den Auftrag ihn in Partnerarbeit anhand der Bilder zu charakterisieren. Im Anschluss werden die Beschreibungen kurz im Plenum besprochen.

Der Sinn dieser Übung ist stereotype Vorstellungen bei den Lernenden zu aktivieren, um diese am Ende der Filmvorführung - nachdem die Lernenden den Filmcharakter kennengelernt haben - zu vergleichen und zu besprechen. Dabei sollen die psychologischen und sozialen Bedeutungen und Gefahren von stereotypen Vorstellungen erörtert werden.

Lernziel:

Personencharakteristik erstellen wobei vor allem personenbeschreibende Adjektive wiederholt und erweitert werden sollen. Schulung der kommunikativen Kompetenz.

5.5.2 Aktivitäten während der ersten Vorführung (Blockverfahren)

„Während des Zeigens der Sequenz:

Welche Aktivitäten können Sie vorbereiten, um während der Vorführung der Sequenz einer passiven Fernsehhaltung vorzubeugen und um das Verständnis zu erleichtern und zu vertiefen?“²⁰⁵.

A3: Analyse der Filmsprache

Themen: *Filmmusik*

Beschreibung:

Die Musik spielt in diesem Film eine besonders wichtige Rolle, zumal ihr, meiner Meinung nach, neben einer verstärkenden, auch eine die Handlung interpretierende Funktion zukommt. Sergios abenteuerlicher Arbeitsausflug wird stets von den fröhlichen Klängen des Reggea Songs "Te estás equivocando" von Gecko Turner begleitet. Das unterhaltsame Lied spiegelt nicht nur Sergios optimistischen Charakter wider, sondern ertönt zugleich auch als eine fröhlich warnende Stimme. Die Aufmerksamkeit der Schüler wird durch gezielte Fragestellungen auf die Filmmusik, ihre Bedeutung und Wirkung gelenkt.

²⁰⁵ Brandi, 1966, S. 15.

a) *Analyse vor dem Sehen:* Den Schülern wird die Anfangsszene mit der einleitenden Filmmusik ohne Bild vorgespielt. Dabei sollen sie ihre Konzentration auf den Inhalt und Stil der Musik richten und versuchen ausgehend von der Filmmusik auf Filmgenre und mögliche Inhalt/Thema des Filmes zu schließen.

b) *Analyse während dem Sehen:* Schüler erhalten den Auftrag genau darauf zu achten wann, in welchen Momenten genau, die Musik im Film ertönt, welche Funktion ihr jeweils zukommt (in welcher Weise sie die filmische Aussage bekräftigt) und welche Wirkung sie beim Zuschauer auslöst.

Lernziel:

In dieser Übung wird die Bedeutung der Filmmusik, ihre Funktion und Wirkung auf den Zuschauer erschlossen und verdeutlicht. Zudem gezielt das Hörverständnis geschult.

A4: Beobachtungsaufgabe

Thema: *Filminhalt, Thematik*

Beschreibung:

Bei der ersten Aufgabenstellung geht es um ein erstes allgemeines Erfassen der filmischen Handlung und der zu Grunde liegenden Thematik. Schwerpunkt liegt hier im filmischen Genuss und der allgemeinen Schulung des Hör-Seh-Verständnisses. Die Schüler werden gebeten, ihren ersten Eindruck, die Thematik sowie die wichtigsten Charaktere in einigen Stichworten schriftlich zu notieren.

Lernziel:

Ziel dieser Übung ist, dass die einzelnen Schüler die Handlung des Filmes sowie die dahinterstehende Thematik erfassen. Hierfür ist ein aufmerksames Beobachten und Zuhören erforderlich. Zudem soll die persönliche Meinung zu dem Film geäußert werden.

5.5.3 Aktivitäten während der zweiten Vorführung (Sequenzielles Verfahren)

A5: Inhaltliche Analyse der zweiten Szene

Themen: *Kulturschock, Vorurteile, Toleranz und Xenofobie*

Beschreibung:

a) *Definition der Begriffe:* Kulturschock, Vorurteil, Toleranz, Xenofobie

Diese Übung dient als Vorentlastung. Die Schüler sollen einzeln oder zu zweit die jeweils richtige Definition zuordnen. Danach wird die Bedeutung der Begriffe gemeinsam im Plenum besprochen.

b) *Sergios Vorstellungsgespräch*: Die Szene wird noch einmal vorgeführt. Die Lernenden erhalten konkrete Beobachtungsaufgaben (Fragen zum Verhalten, Reaktion, Sprache) der beiden Protagonisten. Ferner befindet sich auf dem Übungszettel ein kurzer grammatikalischer Hinweis für das Anstellen von Vermutungen in der Vergangenheit (*uso del condicional*) sowie einige wichtige *expresiones de probabilidad y posibilidad*.

c) *Drehbuch und Rollenspiel*: Die Schüler erhalten den Auftrag sich die selbe Szene in einem typisch österreichischen Restaurant vorzustellen. Dazu sollen sie in Partnerarbeit ein kurzes alternatives Drehbuch verfassen. Im Anschluss werden einige der Szenen vor der Klasse inszeniert dargestellt. Abschließend erfolgt eine Diskussion in Plenum über die Ursachen und Folgen von Diskrimination in Österreich.

d) *Analyse der Filmsprache*: Nach einer ausführlichen inhaltlichen Analyse, wird die zweite Szene ein drittes Mal vorgeführt, wobei die Schüler diesmal ihre Aufmerksamkeit auf die filmtechnische Gestaltungsmittel richten, diese beschreiben und analysieren.

Lernziele:

Ad.a) Die Schüler setzen sich mit den konkreten Bedeutungen der Begriffe auseinander. Der Wortschatz wird erweitert und die mündliche Ausdrucksfähigkeit geschult.

Ad.b) Anhand der eingehenden Analyse der ungerechten auf Vorurteile basierende Behandlung Sergios wird den Schüler ins Bewusstsein gebracht, dass in unsere Gesellschaft Menschen häufig zu Unrecht aufgrund ihrer ethnischen Zugehörigkeit systematisch abgelehnt und ausgegrenzt werden. Zugleich machen sie sich Gedanken über die Ursachen und Folgen derselben. Daneben wird das Hör-Sehverstehen, die grammatikalischen Kenntnisse sowie die kommunikative Kompetenz geübt und gefestigt.

Ad.c) Bei dieser Übung wenden die Lernenden ihr Weltwissen ausgehend von ihren eigenen Erfahrungen und Wahrnehmungen in Bezug auf Diskrimination in Österreich an (interkultureller Vergleich), setzen sich mit diesem kritisch-reflexiv auf kreative Weise auseinander, verfestigen ihre Schreibkompetenz und mündliche Ausdrucksfähigkeit.

Ad.e) Das Ziel dieser Übung ist grundlegende filmästhetische Gestaltungsmittel und ihre Wirkung auf den Zuschauer zu erkennen, benennen und beschreiben zu können. Den Schülern wird bewusst wie sehr Form und Inhalt im Film zusammenhängen, wodurch sogleich ihr medienkritisches Bewusstsein geschult wird.

A6: Analyse der Körpersprache (Szene 3)

Themen: *Körpersprache, interkultureller Vergleich*

Beschreibung:

a) *Körpersprache:* Als Vorentlastung für die nachfolgenden Aufgabenstellungen erhalten die Schüler einen Artikel über die Körpersprache. Diese sollen sie selbstständig lesen und im Anschluss die gestellten Fragen zum Text beantworten.

b) *Vorführung der dritten Szene:* Hierbei soll die Reaktion der zwei jungen Gäste auf den kubanischen Kellner analysiert und besprochen werden. Die besondere Aufmerksamkeit der Schüler wird auf die Körpersprache bzw. auf die Mimik und die Sprache der Augen gelenkt.

c) *Dialog verfassen und vorführen:* In Gruppen entwerfen die Schüler ein Dialog (ein Gespräch) zwischen den beiden jungen Damen, den sie womöglich miteinander führen, nachdem Sergio ihren Tisch verlassen hat. Dazu sollen sie einige der Signalwörter auf dem Angabenzettel in das Gespräch einbauen. Anschließend werden die Dialoge in Plenum präsentiert und die Ergebnisse besprochen.

Lernziele:

Ad.a) Die Lernenden vertiefen ihr Allgemeinwissen über Wesen und Bedeutung der Körpersprache. Daneben wird der Wortschatz erweitert und das Leseverständnis (die gezielte Entnahme von Informationen aus einem authentischen Text) geübt.

Ad.b) In dieser Übung wird die Wahrnehmung der Körpersprache, ihre Bedeutsamkeit für die zwischenmenschliche Kommunikation sowie ihre situationsspezifische Aussagekraft verdeutlicht.

Ad.c) Die Lernenden üben sich in die Lage anderer Personen zu versetzen (Perspektivenwechsel), einen Dialog zu entwerfen und häufige Signalwörter der Alltagskommunikation zu verwenden.

5.5.4 Aktivitäten nach dem Sehen

„Nach dem Zeigen der Sequenz: Welche Aufgaben können Sie vorbereiten, um das Gesehene und Gehörte zu verarbeiten, vertiefen und zu ergänzen?“²⁰⁶

A7: Personenbeschreibung / Vergleich der Protagonisten

Themen: Stereotypen, *kulturelle Identität und Individualität*

Beschreibung:

a) *Personencharakteristik:* Nachdem der Film gesehen und einzelne Szenen eingehender besprochen wurden, sollen die Schüler in Drei- bis Vierer- Gruppen die drei Hauptprotagonisten charakterisieren.

b) *Vergleich von Sergios Personenbeschreibungen:* Im Anschluß an die Charakteristik werden die Lernenden gebeten, die Beschreibung von Sergio mit der Beschreibung, die sie vor dem Film realisiert haben, zu vergleichen. Dabei sollen mögliche Übereinstimmungen bzw. Abweichungen herauskristallisiert und besprochen werden.

c) *Vergleich der Protagonisten:* Sowohl Yoli als auch der Restaurantbesitzer sind Emigranten aus China, gehören also derselben ethnischen Gruppe an. Nichtsdestotrotz unterscheiden sie sich in ihrer Art zu sprechen, kleiden, handeln und denken. Die Schüler sollen diese Unterschiede, aber auch vorhandene Gemeinsamkeiten, herausarbeiten und die Ursachen derselben zunächst in der Gruppe, dann im Plenum besprechen und diskutieren. Zudem sollen sie sich auch darüber Gedanken machen, warum Sergio und Yoli trotz unterschiedlicher kulturelle Zugehörigkeit vieles gemeinsam haben.

d) *Artikel zum Thema Stereotype:* Um die gewonnenen Erkenntnisse über stereotype Vorstellungen zu vertiefen, erhalten die Schüler einen Zeitungsartikel über soziale Stereotype. Sie sollen diesen zunächst allein für sich lesen und danach die dazu gestellten Fragen in Partnerarbeit beantworten. Abschließend werden die Ergebnisse in Plenum diskutiert und besprochen.

Lernziele:

Ad a) Charaktersierung von Personen und Erweiterung des Wortschatzes.

Ad b) Diese Übung dient in erster Linie der Bewusstwerdung der auf Vorurteile und stereotype Vorstellungen basierenden Urteile über unsere Mitmenschen.

²⁰⁶ Brandi, 1996, S. 15.

Ad c) Das vordergründige Ziel hierbei ist, die Bewusstwerdung der Ungenauigkeit von Generalisierungen. Jeder Mensch ist eine individuelle Persönlichkeit und sollte nicht bloß aufgrund seiner ethnischen oder kulturellen Zugehörigkeit beurteilt werden.

Ad d) Vertiefung und Erweiterung des vorhandenen Wissens über stereotype und klischeehafte Vorstellungen. Förderung der Lesekompetenz und Ausbau des Wortschatzes.

A8: Sprachlich-inhaltliche Analyse des Dialoges zwischen Sergio und Yoli

Themen: *Unterschied zwischen formale und informale Sprache, kolloquiale Ausdrücke, Konfuzius Weisheitsspruch, Ratschläge erteilen für ein besseres Zusammenleben verschiedener Kulturen*

Beschreibung:

a)*Dramatisierung:* Die Schüler erhalten das Transkript und den Auftrag den letzten Dialog - das Gespräch zwischen Sergio und Yoli - in Partnerarbeit nachzuspielen. Dabei sollen sie genau auf die Sprache der beiden Protagonisten achten und den Unterschied zwischen formale und informale Sprache erörtern.

b)*Kolloquiale Ausdrücke:* Die Lernenden sollen die Bedeutung der im Dialog verwendeten kolloquialen Begriffe zu eruieren versuchen indem sie diese den richtigen Definitionen zuordnen, wobei mehrere Antworten möglich sind.

c)*Inhaltliche Analyse des Gesprächs:* Fragen zum Inhalt beantworten. Wiederholung des *condicional irreal*. Des Weiteren sollen die Schüler den Sinngehalt von Kofuzius Weisheitsspruch erörtern, sich mit diesem tiefergehend auseinandersetzen und im Anschluss daran in drei bis vierer Gruppen eine Broschüre mit mindestens sechs Ratschlägen für ein friedlicheres Zusammenleben verschiedener Kulturen ausarbeiten.

Lernziele:

Ad a) Bei dieser Übung wird zum einem die richtige Aussprache geschult und zum anderen der Unterschied zwischen formaler und informaler Sprache verdeutlicht.

Ad b) Die Schüler lernen Ausdrücke der kolloquialen Sprache kennen.

Ad c) Erweiterung der interkulturellen Kompetenzen.

A9: Brief verfassen

Themen: *Perspektivenwechsel, Empathie, Wiederholung der Zeiten*

Beschreibung:

Als Hausübung sollen sich die Schüler in die Rolle einer der Hauptprotagonisten versetzen und in Form eines Briefes an einem Freund über die Geschehnisse der letzten beiden Tage berichten.

Lernziel:

Das Ziel hierbei ist einerseits die Empathiefähigkeit der Schüler zu schulen, andererseits die schriftliche Ausdrucksfähigkeit sowie die richtige Verwendung der Zeiten zu wiederholen und zu verfestigen.

A10: Inneren Monolog schreiben

Thema: Konfuzius Weisheitsspruch *“Entrístecete no porque la gente no te conoczan, sino porque tu no conoces a la gente.”*

Beschreibung:

Als Hausübung sollen sich die Schüler gedanklich in Form eines inneren Monologes mit Konfuzius Weisheitsspruch auseinandersetzen. Darüber hinaus sollen sie sich auch darüber Gedanken machen, warum der Regisseur diesen Spruch für seinen Film gewählt hat und was er uns dadurch vermitteln will. Die Hausübungen werden in der nächsten Einheit zunächst mündlich in Form einer Diskussion besprochen und am Ende der Stunde vom Lehrer eingesammelt und korrigiert.Lernziel: Vertiefung und Verfestigung der gewonnenen Erkenntnisse und Lehren des Filmes sowie Erweiterung der schriftlichen Kompetenzen.

6 Zweite didaktische Einheit *Deconocidos*

6.1 Didaktische Anmerkungen

Für die zweite Einheit, die ich hier exemplarisch vorstellen möchte, habe ich den Kurzfilm *Desconocidos* von David de Aguila ausgewählt. Der Film, hat auf Grund der Aktualität seiner Hauptthematik ‚Isolation und mangelnde Kommunikation innerhalb der Familie‘ meine besondere Aufmerksamkeit erregt. Der Regisseur greift eine sehr zeitnahe Problematik auf, die meiner Meinung nach auch im Unterricht Beachtung finden sollte. Mit seiner Hilfe lernen die Schüler einen Aspekt der Lebenswirklichkeit vieler spanischer Familien kennen und können diese mit ihrer eigenen Lebenswelt in Verbindung setzen. Dementsprechend dienen die verschiedenen Aufgabenstellungen und Übungen in erster Linie einer kritischen Auseinandersetzung mit gegenwärtigen sozialen Tendenzen in der Zielsprache. Dabei lernen die Schüler sich mit aktuellen Ereignissen auseinanderzusetzen, diese zu hinterfragen und zu analysieren. Eine Besonderheit des Kurzfilmes ist die mangelnde Kommunikation der Protagonisten. Um die Isolation und das Schweigen zu verdeutlichen, verzichtet der Regisseur fast zur Gänze auf Dialoge. Ich persönlich bin dennoch der Meinung, dass der Film trotz mangelnder Gespräche wertvoll für den Sprachunterricht ist, zumal er zahlreiche Gelegenheiten für kreative Sprech- und Schreibanlässe bietet. Er kann sowohl als Impulstext als Einstieg in die Thematik oder als Ergänzung, Weiterführung und Vertiefung verwendet werden.

Des Weiteren möchte ich am Beispiel dieses Filmes veranschaulichen, dass eine Arbeit mit Kurzfilmen je nach Zielsetzungen des Lehrers für verschiedene Altersstufen und unterschiedliche Sprach- und Lernniveaus durchaus möglich und sinnvoll ist. Aus diesem Grund werden die Übungen in zwei Teile gegliedert: Die erste Gruppe enthält eine Reihe von Aktivitäten und Übungen für Schüler, die im sprachlichen Kompetenzbereich A2 bis B1 (nach dem europäischen Referenzrahmen) liegen. Die Übungen der zweiten Gruppe sind für die Niveaustufe B2 und darüber hinaus konzipiert und erfordern neben elaborierteren fremdsprachlichen Kenntnissen auch ein umfassenderes Welt- und Erfahrungswissen. Sie eignen sich daher vorwiegend für Schüler ab der 12. Jahrgangsstufe sowie für junge Erwachsene und Erwachsene an weiterbildenden Sprachinstitutionen.

6.2 Sinopsis y ficha técnica

Sinopsis: La noche transcurre con normalidad hasta que un hecho imprevisible impide a cuatro personas continuar con sus acciones cotidianas.

Ficha técnica:

Título original:	Desconocidos.
Nacionalidad:	España.
Año de producción:	2005.
Guión:	David del Águila.
Dirección:	David del Águila.
Género:	Drama
Intérpretes:	Elisa Matilla, Jesús Herrera, Zoraida Monje, Álvaro Monje
Música:	Juanma Hidalgo
Sonido:	Pepe Jiménez y Pepe Rodríguez
Duración:	12´30” ²⁰⁸
Se puede ver en:	http://www.29letras.com/desconocidos/

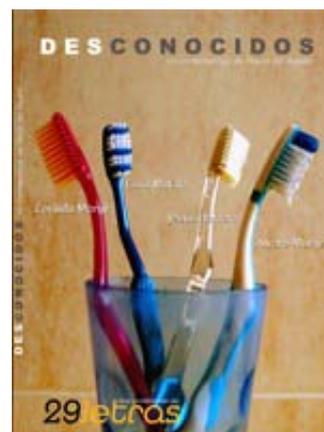


Abb. 2: Filmplakat
Desconocidos²⁰⁷

6.3 Inhalt und Thema

Desconocidos ist einer der vierzehn andalusischen Kurzfilme, die auf der DVD Edition *El Catálogo de Cortometrajes Andaluces* (editado por la Junta de Andalucía y el Ministerio Cultural)²⁰⁹ zu sehen sind. Neben der DVD Edition kann der Film auch auf der Internetseite <http://www.29letras.com/desconocidos/> betrachtet und für Unterrichtszwecke verwendet werden. Bei dem Kurzfilm *Desconocidos* handelt es sich um ein Drama, der den Zuschauern einen traurigen Einblick in die scheinbar alltägliche Situation einer Familie gewährt: Der Vater mit dem Fussballspiel, die Mutter mit dem Abendfilm, der Sohn mit dem Videospiele und die Tochter mit dem Messenger. Vereint unter demselben Dach - doch freiwillig isoliert in getrennten Räumen, jeder für sich,

²⁰⁷ Abbildung entnommen aus:<http://www.festivalcortosorotava.com/img/desconocidos.jpg> [Zugriff: 22.04.09]

²⁰⁸ <http://www.29letras.com/desconocidos/fartistica.html> [Zugriff: 22.04.09]

²⁰⁹ Vease: <http://www.juntadeandalucia.es/servicios/publicaciones/detalle/47145.html> [Zugriff: 14.03.09]

versunken in ‚virtuelle Welten‘ - verbringen diese vier Personen ihren nächtlichen Feierabend. Das Einzige, was sie gemeinsam zu haben scheinen, ist ihre Vorliebe für elektronische Unterhaltungsmedien. Und so verwundert es kaum, dass nachdem sie ein plötzlicher Stromausfall von ihren ‚geliebten‘ Geräten trennt und sie sich in Folge im Dunkeln der Nacht im gemeinsamen Wohnzimmer ihres vertrauten Heimes zusammenfinden, kaum etwas zu sagen wissen.

Diese fehlende Kommunikation innerhalb der eigenen Familie ist das Hauptthema des Filmes, das David de Águila auf sehr gelungene Weise darstellt. Damit greift er eine soziale Begebenheit auf, welches in der heutigen Gesellschaft - in der Individualisierung und Karrierestreben statt gemeinschaftlichen Werten dominieren - zunehmend an Aktualität gewinnt. Seine Kritik richtet sich sogleich an das gegenwärtige kapitalistische Gesellschaftssystem, das die einzelnen Individuen immer mehr in Ich-bezogene, konsumorientierte, ‚nomadisierende Inseln‘ (Sloterdijk)²¹⁰ verwandelt. Als isolierte Inseln können auch die im Film dargestellten Personen betrachtet werden. Daheim in der Grossstadt, abgekoppelt von der Aussenwelt, allein und einsam verbringen sie ihre Zeit mit dem technischen Unterhaltungspartner. Glücklicherweise wirken sie dabei nicht.

Neben der Thematik der Isolierung und Vereinsamung innerhalb der eigenen Familie, spricht der Film auch den irrationalen und übermäßigen Konsum elektronischer Medien an. Des Weiteren erlaubt er auf Grund seiner Vielschichtigkeit je nach Zielsetzungen des Lehrers die Behandlung einer Reihe anderer für den Sprachunterricht relevante Lernbereiche wie beispielsweise: Familie, Generationskonflikte / -unterschiede, Individualismus, Freizeitbeschäftigung, Medienkonsum, soziale Netzwerke, Cyber-Freundschaften, Flucht vor der Realität, Leben in der Grossstadt, Vereinsamung, Glück uvm.

6.4 Sequenzanalyse

6.4.1 Erste Sequenz (00:00:00 – 00:04:04): Vier Fremde unter einem Dach

Zu Beginn des Filmes sehen wir Bilder einer Grossstadt in der nächtlichen Stille, in der Dunkelheit. Langsam nähert sich die Kamera den großen Betonwohnhäusern und gewährt uns voyeuristische Einblicke in die dunklen Wohnungen, in denen nur noch die Lichter elektronischer Geräte wie beispielsweise der Fernseher und Laptop, die Räume

²¹⁰ Sloterdijk, 1993, S. 75.

zu erhellen scheinen. Untermalt werden diese ersten Einblicke mit einer sehr langsamen traurig klingenden klassischen Musik, die erst aufhört als die Kamera uns durch ein Fenster in die Wohnung einer Familie hineintreten lässt. Kommentierende Stimmen eines Fussballspieles aus dem Fernseher ertönen und wir sehen den Familienvater konzentriert das Spiel betrachten. Durch die Technik der Parallelmontage führt uns der Regisseur weiter durch die Wohnung in die Welt der einzelnen Familienmitglieder: Wir sehen wieder auf einen Bildschirm, diesmal ein Autorennen, ein Videospiele, mit dem sich der Sohn beschäftigt. Dann, wieder ein Bildschirm, diesmal in der Küche, und diesmal ist es die Mutter, die sich allein an einem Abendspielfilm erfreut, während sie nebenbei Kartoffeln zubereitet. Und schließlich ein Computer, die Tochter, die traurig, verzweifelt, zögernd über Messenger ihrem Freund ihre vermutete Schwangerschaft mitteilen möchte. Dialoge fehlen.

6.4.2 Zweite Sequenz (00:04:04 – 00:10:36): Stromausfall

Plötzliche Dunkelheit. Ein unerwarteter Stromausfall reißt die Familienmitglieder aus ihren virtuellen Traumwelten und holt sie auf den Boden der Realität oder in das gemeinsame Wohnzimmer zurück. Grollende Stimmen erklingen in der Wohnung. Vor allem der Vater und der Sohn regen sich über das unwillkommene Ereignis auf. Da jedoch kein Klagen und Nörgeln hilft, vereinen sie sich alle zusammen im Wohnzimmer im Kerzenlicht. Spätestens in diesem Augenblick wird dem Zuschauer die Tragik, das triste Familienverhältnis, das Fehlen netter Wörter oder überhaupt Wörter, Geschichten, Erlebnisse, Empfindungen die Familien miteinander doch teilen sollten, bewusst. Eine fast unerträgliche Stille dominiert den Raum. Niemand weiß so recht etwas zu sagen, und wenn, dann nur kurzes und belangloses wie, warum die Kerzen so riechen, wie sie riechen. Alle wirken sie einsam, verschlossen, unglücklich. Und dann, kommt dem Sohn die Idee mit dem Schattenspiel in den Sinn: Er beginnt witzige Figuren im Schatten des Kerzenlichtes an die Wand zu projizieren. Der Vater schließt sich ihm an und die Situation scheint aufzulockern. Ein leises Lachen beginnt den Raum zu füllen. Die angenehme Atmosphäre scheint die Tochter zu ermutigen, ihr Leid und Kummer mit der Familie zu teilen. Doch genau in jenem Augenblick, in dem sie sich öffnen möchte, geht plötzlich das Licht und der Fernseher an, das getrennte Leben von neuem weiter: Sofort springt der Sohn stürmisch auf und verschwindet in sein Zimmer, die Mutter in die Küche, der Vater widmet sich dem Fußball, und schließlich bleibt auch dem armen Mädchen nichts anderes übrig, als sich wieder in

ihrem Zimmer zurückzuziehen. Allein gelassen mit ihren Ängsten und Sorgen widmet sich auch sie von neuem ihrem elektronischen Gerät, dem Internet und dem Messenger.

6.5 Übungsvorschläge für das Sprachniveau A2/B1

6.5.1 Aktivitäten vor dem Sehen

A1: Tiempo libre

Themen: *Freizeit und Hobbys*

Beschreibung:

Als Einstieg beziehungsweise als Vorinformation erhalten die Schüler zunächst ein Arbeitsblatt mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen zu dem Thema Freizeit und Hobbys.

Ad1) Bei dieser Übung soll der Begriff ‚Freizeit‘ mit drei Adjektiven, die den Lernenden dazu einfallen charakterisiert werden. Im Anschluss werden die einzelnen Ergebnisse gemeinsam in der Klasse besprochen und die wichtigsten Merkmale vom Lehrer auf der Tafel festgehalten.

Ad2) Die Schüler sollen unter der richtigen Anwendung der Verben *gustar*, *encantar* und *interesar* ihre Hobbys, die sie in der Freizeit ausüben schriftlich festhalten. Dabei sollen sie auch immer angeben, ob sie die jeweiligen Aktivitäten in Begleitung oder alleine ausführen.

Lernziele:

Die Schüler setzen sich mit den Merkmalen von Freizeit auseinander. Sie denken über ihre Merkmale und Bedeutung, die sie für sie persönlich und allgemein für die Menschen hat, nach. Zudem wiederholen und erweitern sie ihren Wortschatz, wobei zugleich die korrekte Verwendung der Verben *gustar*, *encantar* und *interesar* verfestigt und automatisiert wird.

A2: Assoziationen sammeln

Thema: *Familie*

Beschreibung:

In Gruppen von drei bis vier sollen die Schüler alles, was ihnen zu dem Begriff Familie einfällt, sammeln. Anschließend werden die wichtigsten Ergebnisse wieder auf der Tafel schriftlich festgehalten und diskutiert. Ausserdem sollen die gesammelten

Assoziationen in der Gruppe je nach Wortart richtig geordnet werden. Wurde auch die vorherige Übung durchgeführt, bietet es sich an, die Charakteristik der Freizeit mit den Assoziationen über die Familie zu vergleichen und näher zu untersuchen, ob zum Beispiel viele, wenige oder gar keine der Jugendlichen ihre Freizeit mit der Familie verbringen. Davon ausgehend kann der Stellenwert der Familie im Leben der Schüler besprochen werden.

Lernziel:

Die Lernenden denken über das Wesen, die persönliche und soziale Bedeutung der Familie nach. Zudem werden die verschiedenen Wortarten wiederholt und geübt.

A3: Kreatives Schreiben / Sprechen

Thema: Die Geschichte des Kurzfilms *Desconocidos*

Beschreibung:

Die Schüler lesen zunächst in dreier Gruppen die *sinopsis*. Danach sollen sie Vermutungen über den Inhalt des Filmes anstellen und diese in Form einer kurzen Geschichte schriftlich festhalten. Anschließend trägt jede Gruppe seine Geschichte den anderen Mitschülern vor.

Lernziel:

Diese Übung dient vordergründig dazu, die Neugier und das Interesse der Lernenden auf den Film zu wecken, um somit eine gesteigerte Aufmerksamkeit während der Darbietung zu erreichen. Zudem soll auch die imaginative Vorstellungskraft, Kreativität sowie die schriftliche und mündliche Kompetenz geübt werden.

6.5.2 Aktivitäten während des Sehens (Blockverfahren)

A4: Beobachtungsaufgabe

Thema: *Protagonisten*

Beschreibung:

Damit die Lernenden aktiv dem filmischen Geschehen folgen, erhalten sie das Arbeitsblatt mit den Bildern der vier Protagonisten. Die Beobachtungsaufgaben sind sehr einfach formuliert um eine Überanstrengung zu vermeiden. Das Hauptaugenmerk soll gerichtet werden auf: a) wer die Personen sind; b) wie sie sind; und c) wer von ihnen den Lernenden am sympathischsten erscheint und warum.

Lernziel: Fokussierung und Lenkung der Aufmerksamkeit auf das Verhalten und Wirken der Personen. Zumal im Film sehr wenige Dialoge vorkommen, lernen die Schüler Menschen anhand ihrer Körpersprache zu charakterisieren.

A5: Beobachtungsraster: *verdadero o falso*

Themen: *Aktivitäten der Protagonisten, el gerundio*

Beschreibung:

a) *Actividades de los personajes:* Neben dem Charakter und dem emotionalen Befinden sollen die Schüler ihr besonderes Augenmerk auf die Aktivitäten, welche die einzelnen Familienmitglieder ausführen, richten und die Fragen dazu in Form von *verdadero o falso* beantworten. Diese Übung eignet sich auch sehr gut dazu, die Schüler in die Bildung und Verwendung des Gerundiums einzuführen oder diese zu wiederholen.

b) Heranführung an den *gerundio:* Wird ausgehend vom Kurzfilm die Verwendung des Gerundiums zum ersten Mal in der Klasse behandelt, so dient diese Übung dazu, die Schüler an die neue grammatische Struktur heranzuführen. Sie sollen zunächst versuchen selbstständig oder mit einem Partner Zeit, Struktur und Verwendung vor dem Hintergrund ihrer Kenntnisse in anderen Fremdsprachen zu eruieren. Anschließend werden die Ergebnisse verglichen und besprochen.

c) Erklärung und Übung des *gerundio:* Die dritte Übung schließlich umfasst die grammatische Erklärung des Gerundiums. Nachdem der Lehrer gemeinsam mit den Schülern diese erarbeitet hat, beschreiben die Schüler entweder im Plenum oder wieder zu zweit die Tätigkeiten der Personen auf dem Bild (siehe A5/c) um eine Verfestigung und Vertiefung zu erreichen.

Lernziele: Das globale Hör- Sehverständnis der Lernenden in Bezug auf die filmische Handlung wird überprüft und darüber hinaus die grammatische Struktur des Gerundiums erlernt, besprochen und sogleich angewandt.

6.5.3 Aktivitäten nach dem Sehen

A6: Minicharla

Themen: *Mangelnde Kommunikation in der Familie, der Gebrauch neuer technischer Medien, Zustimmung oder Ablehnung ausdrücken*

Beschreibung:

Die Schüler bilden Gruppen zu maximal drei Personen. Dazu erhalten sie ein Arbeitsblatt mit a) dem Auszug einer Meinungsäußerung eines Blog-Users aus dem Internet zu dem Film. Die Lernenden lesen die Meinung und besprechen in der Gruppe die Gründe, warum der User die Ansicht vertritt, die Gesellschaft verwandle die einzelnen Personen immer mehr in ‚Inseln‘ und was dies konkret zu bedeuten hätte. Zudem sollen sie auch ihre Zustimmung oder Ablehnung zu dieser Aussage artikulieren sowie mögliche Ursachen für die abnehmende Kommunikation innerhalb der Familien besprechen. Der zweite Teil b) widmet sich dem im Film thematisierten freizeithlichen Gebrauch der Unterhaltungsmedien. Dabei sollen die Schüler über ihre eigenen Verwendungs- und Nutzungsgewohnheiten plaudern. Und schließlich und endlich ihren Mitschülern über einen gewöhnlichen Abend oder eine Nacht aus ihre Familie erzählen.

Lernziele: Die Lernende setzen sich tiefergehend mit der Thematik des Filmes auseinander, indem sie in Kleingruppen ihre persönlichen Meinungen und Erfahrungen vor dem Hintergrund ihres Weltwissens und der im Unterricht gewonnen Erkenntnisse austauschen. Zudem lernen und üben sie neue Redemittel der Zustimmung und Ablehnung.

A7: Bildanalyse anhand von Screenshots

Thema: *La vida urbana*

Beschreibung: Die Schüler erhalten das Arbeitsblatt mit den Stadtbildern (Screenshots) wie sie im Film vorkommen. Danach zeigt der Lehrer von neuem die Anfangsszenen des Filmes und ersucht die Schüler die Bilder, durch die uns der Regisseur in die Handlung des Filmes einführt, genau zu betrachten. Dabei sollen sie sich darauf konzentrieren welche Empfindungen, Gefühle, Assoziationen und Erwartungen diese in ihnen auslöst und welche Rolle dabei neben den Bildern die Filmmusik spielt. Im Anschluß werden in Plenum die Wirkung der Bilder und ihre beabsichtigte Aussagekraft genau untersucht und besprochen. Dabei soll eine lebendige Diskussion über filmtechnische Gestaltungsmittel, ihre Symbolfunktion und Wirkung auf den Zuschauer sowie über das moderne Leben in der Stadt und darüber was diesen heute auszeichnet stattfinden. Darüber hinaus soll auch darüber reflektiert werden, ob sich das Leben in der Stadt vom Leben am Land unterscheidet, und wenn ja in welcher Art und Weise.

Lernziele: Die Schüler lernen die Funktion und Bedeutung von Filmanfängen, von Filmbildern und –Musik kennen und setzen sich mit aktuellen sozialgeographischen Lebensfragen in der Zielsprache auseinander.

A8: Märchen / *Un loco en la ciudad*

Themen: *Das Leben in der Grossstadt, Vergleich Stadt-Land, Präferenzen und Vorlieben ausdrücken*

Beschreibung:

a) *Märchen - Un loco en la ciudad:* Vor dem Hintergrund der vorangegangenen Übung, in der das Weltwissen der Lernenden zu dem Thema Großstadt annäherungsweise aktiviert wurde, lesen sie eine sozialkritische Kindergeschichte des spanischen ‚Hobby Märchenautors‘ Pedro Pablo Sacristán über das moderne Großstadtleben. Zumal es sich hierbei um eine für Kinder konzipierte Kurzgeschichte handelt, ist sie sprachlich einfach zu bewältigen und die Schüler können ohne besondere Schwierigkeiten die zum Text gestellten Verständnisfragen beantworten. Diese sind in der Art formuliert, dass sie nicht nur das Leseverständnis (Global – und Detailverstehen) umfassen, sondern zudem zu einer weitergehenden inhaltlichen und intellektuellen Auseinandersetzung auffordern.

b) *Comparación ciudad – campo:* Die Schüler versuchen in Dreier- oder Vierergruppen das Leben in der Stadt und am Land zunächst mit jeweils acht Adjektiven, die ihre Meinung nach am exaktesten auf diese zutrifft, zu beschreiben. Anschließend werden die Ergebnisse in Plenum besprochen und die Schüler aufgefordert über ihre Präferenzen und Vorlieben in Bezug auf das Stadt- und Landleben zu sprechen.

Lernziele: Mit dieser Übung wird das Rezeptionsbewusstsein und die Lesekompetenz der Schüler gefördert. Darüber hinaus lernen sie ihre Präferenzen und Vorlieben auch in der Zielsprache angemessen auszudrücken.

A9: Pro- und Contra Argumente sammeln

Thema: Vor- und Nachteile elektronischer Medien für die Gesellschaft

Beschreibung:

Als Hausübung schreiben die Schüler eine Liste mit Pro- und Contra Argumenten welche die Nutzung elektronischer Medien für die Menschen mit sich bringt.

Lernziel:

Die Schüler setzen sich auch nach dem Unterricht mit einem der Hauptgedanken des Filmes auseinander, wiederholen und verfestigen das Gehörte und Gesehene indem

sie selbstständig noch einmal die Vor- und Nachteile der genannten Medien zusammenfassen. Dabei wird zugleich die schriftliche Ausdrucksfähigkeit erweitert.

A10: Kreatives Schreiben

Thema: *Una familia perfecta*

Beschreibung: Die Schüler stellen sich vor, sie seien berühmte Drehbuchautoren und hätten den Auftrag erhalten, ein Drehbuch für einen Kurzfilm zu verfassen mit dem Thema *la familia perfecta*. Dabei sollen sie ähnlich dem Kurzfilm einen Nachmittag / eine Nacht in einer glücklichen Familie beschreiben.

Lernziel: Die Schüler befassen sich mit dem Wesen und der Bedeutung der Familie, machen sich über die Wichtigkeit menschlicher Werte wie Liebe und Vertrauen in Eltern-Kindbeziehungen Gedanken und entwerfen vor dem Hintergrund ihres Wissens, ihre persönlichen Erfahrungen und Ansichten ein ideales Bild von dieser.

6.6 Aktivitäten für das Sprachniveau B2

6.6.1 Aktivitäten vor der Vorführung:

A1: Comic / Zyckler

Themen: *problematische Eltern-Kind Beziehungen, Internet, Cyber-Freundschaften*

Beschreibung: Als Vorentlastung und Einstieg in die Thematik des Kurzfilmes erhalten die Schüler den Auftrag die Comic-Geschichte eines Mädchens (Zyckler), das sich traurig über ihre Eltern beklagt, die immerzu mit ihren eigenen Streitereien beschäftigt wären und niemals Zeit für sie aufbrächten. Doch ‚zum Glück‘ gibt es ja das Internet und dort findet sie Menschen, die ihr endlich zuhören und Aufmerksamkeit schenken. Zudem erfährt sie von einem Nanochip, der angeblich das Verhalten von Menschen ändern kann und so erhofft sie sich mit Hilfe dieses Chips die Zuneigung ihrer Eltern zu gewinnen. Die hier erzählte Geschichte weist einige thematische Parallelen mit dem Kurzfilm auf und so eignet sie sich sehr gut dazu, die Schüler an die Thematik heranzuführen. Nachdem die Lernenden die Geschichte gelesen haben, sollen sie in Partnerarbeit die dazu gestellten Fragen beantworten. Ausgehend vom Text, sind die Fragen so gestellt, dass sie einen unmittelbaren Zugang zu dem persönlichen Lebensbereich der Jugendlichen gewährleisten, ihre eigenen Erfahrungen, Meinungen und Empfindungen ansprechen und folglich zum nachdenken, reflektieren und darüber diskutieren herausfordern. Zudem wird bei der letzten Frage (A1/Nr.7) die

grammatikalisch korrekte Verwendung des *condicional* verlangt um zugleich auch die grammatikalischen Kenntnisse zu vertiefen.

Lernziele: Die Schüler sollen in die Thematik eingeführt werden. Darüber hinaus soll die mündliche Ausdrucksfähigkeit geübt und die Verwendung des *condicional* wiederholt und gestärkt werden.

A2: Vermutungen anhand vom Film-Cover erstellen

Themen: *Vermutungen über den Inhalt des Filmes, futuro simple*

Beschreibung:

Ad 1) Die Schüler erhalten ein Arbeitsblatt mit dem Filmcover. In Gruppen von 3 bis 4 Personen sollen sie Vermutungen über den Inhalt erstellen und diese in einigen Sätzen schriftlich festhalten. Dabei sollen sie das *futuro simple* anwenden. Eine Arbeit in Gruppen betrachte ich bei diese Übung als sinnvoll zumal auf diese Weise nicht nur der schriftliche, sondern auch der mündliche Gebrauch der Sprache gefördert wird.

Ad 2) Die zweite Aufgabenstellung dient wieder der Wiederholung grammatikalischer Regeln. Diesmal sollen die Schüler weitere Verwendungsbeispiele des *futuro simple* (neben der Verwendung zur Bildung von Hypothesen und Vermutungen), die sie bereits gelernt haben, selbstständig in Erinnerung rufen und nennen. Meiner Meinung nach kann durch derart kleine Grammatikwiederholungen zwischen kreativ-produktiven Aufgabenstellungen ein wesentlicher Beitrag zur Verfestigung und Automatisierung grammatikalischer Strukturen geleistet werden.

Lernziele: Durch diese Übung soll in erste Linie das Interesse am Film geweckt werden. Nachdem die Schüler Vermutungen über dessen Inhalt angestellt und diese in der Klasse verglichen haben, werden sie mit größter Wahrscheinlichkeit gespannter den Film betrachten, um zu sehen, in wie weit ihre Vermutungen mit dem tatsächlichen Filminhalt übereinstimmen. Zudem sollen wie bereits erwähnt, die schriftliche und mündliche Ausdrucksfähigkeit geübt sowie die Verwendung des *futuro simple* gefestigt werden.

6.6.2 Aktivitäten während des Sehens (Blockverfahren):

A3: Fragenkatalog zum Thema und Inhalt des Filmes

Thema: *Inhalt und die dahinterstehende Thematik*

Beschreibung:

Bevor die Schüler den Film sehen erhalten sie ein Arbeitsblatt mit Fragen die in drei Bereiche gegliedert sind: Inhalt, Thema und eigene Meinung. Während und nach dem Sehen sollen sie zunächst die gestellten Fragen beantworten. Anschließend werden diese in Plenum verglichen und besprochen. Darüberhinaus wird eine Beziehung zwischen dem Inhalt des Comics und des Filmes hergestellt und soll diskutiert werden.

Lernziele:

Bei der ersten Darbietung geht es hauptsächlich um den filmischen Genuss wobei das Hör-Sehverständnis, in diesem Fall auf Grund der wenigen Dialoge mehr das Sehverstehen, im Vordergrund stehen. Außerdem soll durch eine Diskussion über die ähnlichen Probleme des Mädchens aus dem Comic und dem Film die mündliche Ausdrucksfähigkeit gefördert werden.

6.6.3 Aktivitäten nach der Darbietung

A4: Interview mit den Familienmitgliedern

Thema: *Familienverhältnisse*

Beschreibung: Die Schüler bilden Gruppen zu je vier Personen. Danach soll sich jede/er vorstellen, er/sie sei ein/e Psychologe/in, der/die erforschen möchten, worin die Gründe für die fehlende Kommunikation in dieser Familie lägen. Jeder ‚Psychologe‘ wählt ein Familienmitglied aus und überlegt sich drei Fragen, die er an diesen Stellen möchte, um mehr über die Familienverhältnisse zu erfahren. Anschliessend stellt er diese Fragen an ein Gruppenmitglied. Nachdem diese die Fragen aus der Perspektive des jeweiligen Protagonisten beantwortet hat, kommt es zu einem Rollenwechsel.

Lernziele: Mit Hilfe dieser Übung soll eine tiefere Auseinandersetzung mit möglichen Ursachen problematischer Familienverhältnisse erreicht werden. Dabei werden die Fähigkeiten der selbstständigen Formulierung von Fragen, die Einnahme unterschiedlicher Perspektiven sowie die schriftliche und mündliche Ausdrucksfähigkeit geübt.

A5: Perspektivenwechsel

Thema: *Empathie, Perspektivenwechsel / expresar sentimientos*

Beschreibung: Die Schüler versetzen sich in die Lage der schwangeren Tochter, und beschreiben, wie sie die Situation im Wohnzimmer von ihrer Perspektive aus erleben. Dabei sollen sie sich ihre Gedanken, Gefühle, Empfindungen und Ängste zunächst für sich selbst überlegen und formulieren und danach mit einem Kollegen besprechen. Wichtig hierbei ist, dass sie Begriffe der Gefühlsäußerung anwenden und diese auch grammatikalisch richtig - unter Berücksichtigung des Gebrauchs von *infinitivo* oder *subjuntivo* - artikulieren. Einige der Begriffe sowie eine kurze grammatikalische Erklärung stehen auf dem Arbeitsblatt.

Lernziele: Bei dieser Übung soll die Empathiefähigkeit der Lernenden geschult werden. Darüber hinaus wird die Fähigkeit, Gefühle und Empfindungen in der Fremdsprache auszudrücken wiederholt, erweitert und gefestigt.

A6: Analyse der Filmsprache anhand von Screenshots

Thema: *Kameraeinstellungen und ihre Wirkung*

Beschreibung:

Die Schüler sollen anhand von Bildern aus dem Film (Screenshots) die verschiedenen Einstellungen der Kamera erkennen und ihre beabsichtigte Wirkung in mündlicher Form in Plenum besprechen.

Lernziel: Diese Übung dient der Sensibilisierung für die Filmsprache sowie für die Förderung der Sprechfähigkeit.

A7: Familie und Unterhaltungsmedien

a) Themen: *Moderne Gesellschaft, Kommunikationsprobleme in der Familie, Vor- und Nachteile elektronischer Medien*

Beschreibung:

Die Lernenden erhalten einen Teil des sozialkritischen Aufsatzes *La familia Cyborg* verfasst von Dr. Martin Nizama Valladolid, der sich mit dem gegenwärtigen Konsum beziehungsweise Missbrauch technischer Unterhaltungsmedien wie beispielsweise Fernseher, Internet, Videospiele etc. in der Freizeit auseinandersetzt. Nach Valladolid trägt die stetig anwachsende Beschäftigung mit den genannten Medien zu einer Isolierung und Abschottung der Menschen auch innerhalb der Familie bei, zumal viele ihre Freizeit lieber mit dem technischen Unterhaltungsmedium als mit der Familie verbrachten. Die Schüler lesen zunächst den Aufsatz allein für sich. Danach sollen sie

in Partnerarbeit die Fragen beantworten und anschließend ihre Ergebnisse im Plenum diskutieren.

Lernziele:

Durch diese Übung wird eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Thematik des Filmes erreicht, wobei zugleich das Leseverständnis geübt und der Wortschatz erweitert wird. Die offen gestellten Fragen sollen die Lernenden zu einer kritischen Reflexion über die Problematik des häufigen Medienmissbrauches und der mangelnden Kommunikation anregen. Sie sollen auch über mögliche gesellschaftliche Ursachen derselben nachdenken, sich Verbesserungsvorschläge überlegen und diese nicht nur schriftlich festhalten sondern auch mündlich artikulieren können.

b) Thema: *Synonyme finden und Begriffe definieren:*

Beschreibung:

In Partnerarbeit sollen für die beiden im Text vorkommenden Begriffe *irracional* und *patologico* zunächst jeweils drei Synonyme gefunden und anschließend die jeweilige Bedeutung der Begriffe erklärt werden.

Lernziel:

Das Ziel hierbei ist die Erschließung von Begriffsbedeutungen und die Erweiterung des Wortschatzes.

A8: Mesa redonda

Thema: *Chancen und Risiken neuer Medien*

Beschreibung: Die Klasse wird in zwei gleich große Gruppen geteilt. Die eine Gruppe überlegt sich die Chancen und Vorteile, die andere Gruppe hingegen die Risiken und Nachteile, welche die Verwendung neuer Medien sowohl generell für die Menschheit als auch in Bezug auf die Familienverhältnisse mit sich bringen. Anschließend werden diese in Form eines Runden Tisches besprochen und diskutiert, wobei der Lehrer als Moderator fungiert. Den Schüler werden auch einige argumentative Redemittel zur Verfügung gestellt, die sie bei der Diskussion anwenden sollen.

Lernziel:

Das Ziel dieser Übung ist ausgehend von dem Wissen und persönlichen Erfahrungen sowie der im Unterricht gewonnenen Kenntnissen in Hinblick auf die Thematik die mündliche Ausdrucksfähigkeit insbesondere die Fähigkeit des Argumentierens zu schulen und zu erweitern.

A9: Zeitungsartikel verfassen

Thema: *La familia de hoy en dia*

Beschreibung:

Die Schüler erhalten für die Aufgabe einen Zeitungsartikel für "El Pais" über "La familia de hoy en dia" zu verfassen. Dazu sollen sie zunächst im Internet recherchieren und Informationen sammeln über gegenwärtige Familienkonstellationen und -verhältnisse, über die zum Großteil gesellschaftlich bedingten neuen Herausforderungen, Veränderungen- und Schwierigkeiten mit denen sich viele Familien von heute konfrontiert sehen etc. Anschließend sollen sie einen informativen Zeitungstext in schriftlicher Form verfassen.

Lernziele:

Bei dieser Übung wird zum einen das eigenständige Suchen und Recherchieren von Informationen wie sie an den Universitäten üblich ist geübt und zum anderen die schriftliche Ausdrucksfähigkeit geschult. Darüber hinaus erweitern die Lernenden ihre Kenntnisse und ihr sozialkritisches Denkvermögen indem sie sich mit aktuellen gesellschaftlichen Begebenheiten, von denen auch sie unmittelbar betroffen sind eingehender auseinandersetzen, dazu unterschiedliche Standpunkte und Meinungen anhören und lesen.

7 Abschließende Bemerkungen

Abschließend möchte ich die gewonnenen Erkenntnisse der vorliegenden wissenschaftlichen Auseinandersetzung kurz zusammenfassen und beleuchten. Das Ziel meiner Untersuchung war es, die vielfältigen pädagogischen und didaktisch-methodischen Potenziale von Kurzspielfilmen für den Spanischunterricht zu erörtern und darzustellen. Dabei sollte gezeigt werden, dass die narrative Form des Kurzfilms - ebenso wie andere authentische Kulturprodukte - mannigfaltige Vorteile und Möglichkeiten für eine effektive Vermittlung der spanischen Sprache und Kultur im Klassenraum bietet. Darüber hinaus sollte auch verdeutlicht werden, dass durch den sinnvollen Einsatz von gut ausgewählten Kurzspielfilmen wesentlich zur allgemeinen Persönlichkeitsbildung und -erziehung von Kindern und Jugendlichen beigetragen werden kann. Dazu habe ich zunächst im zweiten Kapitel versucht, das Wesen und die besonderen Charakteristiken des Kurzfilms, besonders diejenigen, welche ihn vom Langfilm unterscheiden, herauszukristallisieren. Der Kurzfilm ist eine eigenständige, überaus kreative Kunstform, der sich in den letzten Jahren, dank den neuen technologischen Möglichkeiten zu einem wichtigen Medium und Sprachrohr für junge Künstler entwickelt hat. Eines seiner wesentlichen Merkmale ist, dass er - im Unterschied zu vielen kommerziellen Langfilmen - einen kritischen Blick auf aktuelle oder Begebenheiten wirft und den Zuschauer zu einer tiefgründigen Auseinandersetzung mit diesen anregt. Insbesondere in Spanien werden vermehrt Kurzfilmfestivals zu den unterschiedlichsten sozial-politischen Themenbereichen (Diskriminierung, Gewalt gegen Frauen und Kinder, Armut, Terror, Krieg, etc.) veranstaltet. Daneben sind auch zahlreiche Werke zu finden, die sich mit zwischenmenschlichen Werten und Beziehungsaspekten wie beispielsweise Liebe, Freundschaft, Familie, usw. auf eine meist schockierende, humorvolle oder überraschende Art und Weise auseinandersetzen. Dies bedeutet, dass im Kurzspielfilm, im Unterschied zum Langfilm, nicht die Handlung einer Geschichte, sondern die hinter der Handlung stehende Thematik von wesentlicher Bedeutung ist. Damit lässt sich auch im Sprachunterricht hervorragend arbeiten, zumal sich Kurzfilme zu den verschiedensten Themenbereichen - sei es als Impuls, Einstieg oder Erweiterung und Vertiefung - einsetzen lassen. Neben seines Engagements und seiner thematischen Vielfalt weist der Kurzfilm eine Vielzahl weiterer Vorteile für den Sprachunterricht auf, die im zweiten Kapitel ausführlich dargestellt wurden. An dieser Stelle soll lediglich auf das womöglich wichtigste Argument, welches für den Kurzfilm

im Unterricht spricht – die Kürze – wiederholt verwiesen werden. Im Unterschied zum Langfilm, der in viele Teilsequenzen gegliedert werden muss und für dessen umfassende Bearbeitung eine Vielzahl an Unterrichtsstunden aufgewendet werden müssen, ermöglicht die durchschnittliche Länge des Kurzfilms von 8 bis maximal 15 Minuten eine inhaltliche Auseinandersetzung in einer Unterrichtseinheit.

Im dritten Kapitel wurde zunächst auf die einzelnen Teilfertigkeiten, deren Ausbildung für den Erwerb fremdsprachlicher Kenntnisse notwendig ist, kurz eingegangen, um anschließend aufzuzeigen, welche instrumentale Rolle der Kurzfilm bei der Vermittlung derselben einnehmen kann. Dabei wurde verdeutlicht, dass der Einsatz von Kurzfilmen im Spanischunterricht besonders zur Förderung der sprachlich kommunikativen Kompetenzen gewinnbringend genutzt werden kann. Die Forderung nach einer Schwerpunktverlagerung vom traditionellen, vorwiegend an der geschriebenen Sprache ausgerichteten Unterricht, hin zu einer kommunikativen Didaktik, das heißt, der verstärkten Einbindung der gesprochenen Sprache mit all ihren alltäglichen (und somit auch der umgangssprachlichen) Erscheinungsformen, hat sich seit Mitte der 70er Jahre des 20. Jhds in der fachdidaktischen Diskussion zunehmend durchgesetzt.²¹¹ Somit ist das übergeordnete Lernziel der Ausbildung der verschiedenen Teilfertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben), die Schüler zu einer angemessenen kommunikativen Handlungsfähigkeit in der Zielsprache zu befähigen. Für die Erreichung dieses Zieles können Kurzfilme eine bedeutende Rolle einnehmen: Sie ermöglichen den Schülern neben der Lexik, Grammatik und Syntax auch die Aussprache und Betonung sowie die verschiedenen Dialekte, Routinefloskeln, häufig verwendete Redewendungen und kolloquiale Ausdrücke in ihrer jeweils spezifischen Verwendungssituation wahrzunehmen und schließlich auch leichter zu verstehen und zu erlernen. Auf der anderen Seite werden die Schüler durch die dargestellten lebensnahen Themen und Geschichten selbst zum Sprechen motiviert, wodurch vielfältige Kommunikationsanlässe im Klassenraum entstehen. Des Weiteren kann durch den Einsatz von audio-visuellen Medien das Seh-Verstehen, bzw. das Hör-Sehverstehen, geschult werden. Das gleichzeitige Hören und Sehen der Dialogpartner bringt unter anderem den Vorteil, dass die Schüler neben sprachlichen Elementen, ebenso die soziale Situation, den Ort, die Umgebung und nicht zuletzt auch die im Alltag wichtigen nonverbalen Aspekte der Kommunikation, wie beispielsweise paralinguistische und suprasegmentale Merkmale, wahrnehmen können. Dadurch wird

²¹¹ Vgl. Neuner, 2003, S.230f.

nicht nur das Verständnis erheblich erleichtert, sondern die Schüler lernen sogleich auch bedeutende kulturspezifische Gesten, Verhaltens- und Handlungsmuster der Fremdkultur kennen. Letztere sind vor allem für ein besseres interkulturelles Verständnis unerlässlich. Generell konnte im Kapitel 3.3 aufgezeigt werden, dass der Kurzfilm ein wichtiges Medium für die Vermittlung aller drei Teilkomponenten Interkultureller Kompetenzen (kognitive, affektive und pragmatische) darstellt.

Das vierte Kapitel über die didaktisch-methodischen Überlegungen verdeutlicht wesentliche Aspekte, die bei der Arbeit mit Kurzfilmen beachtet werden müssen. Die theoretischen Überlegungen, wie beispielsweise eine aktive Beteiligung der Schüler am Gesehenen und Gehörten, das Anknüpfen an den eigenen Lebenserfahrungen der Schüler, die Erstellung von kreativ-produktiven Aufgabenstellungen vor, während und nach dem Sehen und vieles mehr, spiegeln sich in den konkreten Unterrichtsvorschlägen in den abschließenden Kapitel der Arbeit wider.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass eine verstärkte Aufnahme des Kurzfilmes in den Sprachunterricht durchaus seine Berechtigung findet. Da jedoch, wie bereits erwähnt, einschlägige Untersuchungen, die sich auf den narrativen Kurzfilm beziehen noch ausstehen, wäre es für die Zukunft wünschenswert, sowohl weitere theoretische als auch praktische Untersuchungen anzustellen, welche sich explizit auf den Kurzfilm beziehen, sich mit dessen kunstspezifischen Eigenheiten und Besonderheiten, sowie einer Didaktisierung, die diesen gerecht wird, auseinandersetzen. Ich hoffe, durch die vorliegende Arbeit hierfür einen Beitrag geleistet zu haben, indem ich durch die gewonnenen Erkenntnisse und Einsichten den Wert dieses künstlerischen Mediums für den Spanischunterricht erhellt habe.

8 Resumen en español

En los últimos veinte años el cortometraje cinematográfico se ha convertido en un importante medio artístico cuya importancia y valor va mucho más allá del puro entretenimiento. Esta importancia y valor resultan ante todo del hecho de que por lo general los creadores de cortometrajes, al igual que otros artistas - especialmente los escritores - retoman, reflejan y tematizan importantes fenómenos y tendencias políticas, culturales, sociales e interpersonales de la sociedad en la que están insertos. A través de sus breves pero intensas exposiciones creativas, dirigen la mirada del espectador hacia los hechos humanos más existenciales e incitan la razón y el intelecto a un profundo análisis. Por tal razón el uso de cortometrajes en la enseñanza puede ser un aporte importante para la educación de una conciencia crítica y ética de los estudiantes. Dicho aporte es de gran relevancia, puesto que, como lo afirma Zöchbauer, “una tarea particular de la educación es analizar profundamente las corrientes intelectuales de una época y ayudar a los niños a enfrentar y superar los desafíos tanto del presente como del futuro.”²¹²

Con respecto a la enseñanza de las lenguas extranjeras, el cortometraje sirve como se ha dicho, para el fomento interdisciplinario de una conciencia ética y reflexiva, y además es un instrumento excelente para el aprendizaje del idioma y su cultura. Este medio está dirigido a los hispanos hablantes. En consecuencia, ofrece una serie de posibilidades didácticas tanto para la formación de las competencias lingüísticas como para la enseñanza de conocimientos pragmáticos y socioculturales.²¹³ Además se presta el visionado de cortometrajes para la educación de competencias interculturales y de educación en medios.

Por todo lo expuesto, es sorprendente que en el marco del universo didáctico apenas existan investigaciones dedicadas a analizar en profundidad el cortometraje y su potencial en la enseñanza del español. Lo que sí parece ser reconocido actualmente es el valor de los medios-audiovisuales en general y del cine en especial como recurso didáctico. Este reconocimiento se refleja numerosos artículos publicados recientemente. Lamentablemente, en dichos artículos el cine se entiende, en general,

²¹² Véase. Zöchbauer, p. 10.

²¹³ Véase, Ontoria-Peña: Mercedes: “El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE”. en: RedELE, (2007). URL: <http://www.mec.es/redele/revista.shtml> [Zugriff: 06.01.2009]

como una película de larga duración. Solo escasos artículos exponen explícitamente el enorme potencial que entraña el cortometraje para la enseñanza.²¹⁴

El objetivo principal de este trabajo es mostrar las numerosas ventajas que ofrece el uso del cortometraje cinematográfico en una enseñanza profunda y eficaz de la lengua y cultura hispánica. La tesis se compone de dos partes: La parte teórica se divide en tres partes. En primer lugar, se emplea las características del cortometraje y las numerosas ventajas que ofrece este medio para el aprendizaje. En segundo lugar, se expone las posibilidades que éste ofrece para el desarrollo de las diferentes capacidades clásicas, incluyendo la “comprensión visual”. A parte de esto, se presenta, la importancia de la educación intercultural y cómo poder apoyarla a través del cine. A continuación, se explicita importantes aspectos didácticos que hay que tener en cuenta para la explotación de películas en clase. En la parte práctica se muestra una serie de propuestas didácticas concretas. Para ello se ha elegido los cortometrajes españoles *Proverbio Chino* de Javier San Román y *Desconocidos* de David de Águila.

El cortometraje y sus ventajas

Para comenzar, antes de enumerar las numerosas ventajas que ofrece el cortometraje narrativo para la enseñanza, me parece importante, un breve resumen sobre sus características más fundamentales.

Según la definición de Jonas, el cortometraje narrativo “es un film que está tratando lo que la poesía ha tratado siempre, esto es, cantar, expresar y simbolizar un tema, una experiencia, un sentimiento, un recuerdo a través de una lengua intensa y con imágenes intensas.”²¹⁵ En este sentido se puede comparar mejor el cortometraje narrativo con el cuento literario. El creador de cortometrajes, igual que los creadores de cuentos, profundiza las sensaciones emocionales e intelectuales, los sucesos reales políticos, sociales y culturales. En general interpretan en sus obras temas como el amor, la amistad, la soledad, la libertad personal y política, el sentido de la vida o la pobreza, la violación de mujeres y niños, el choque cultural etc. Por lo tanto los

²¹⁴ Véase. Bermejo-Rubio, Juan F.: *De la conveniencia de usar cortometrajes en el aula de ELE*. http://www.aispiscuola.it/public/bac_141.doc [Zugriff: 17.03.09]

²¹⁵ Véase. Heinrich, 1997, p. 59s, c.p: Mekas, 1995, S. 66.

cortometrajes guardan una relación íntima con el contexto social y cultural, una relación mucho mayor “que la que tienen los largometrajes al estar sometidos a exigencias comerciales.”²¹⁶

Otra característica fundamental del cortometraje cinematográfico es la corta duración, que suele situarse entre menos de un minuto y media hora como máximo. La mayoría de los cortometrajes tiene una duración entre 8 y 15 minutos. Este aspecto es de gran relevancia en cuanto a la enseñanza, puesto que permite la realización de una secuencia didáctica en una misma sesión. Además permite la presentación integral del material fílmico, sin manipulación, esto es, sin tener que fragmentar o secuenciar el film, a diferencia de los largometrajes.

Otra cualidad del cortometraje generada de la limitación temporal es la condensación narrativa. Esta se caracteriza por una reducción en cuanto al nivel de complicación, el número de los acontecimientos y los personajes. Así pues el desarrollo de la acción - a diferencia del largometraje - por lo general suele concentrarse en un solo aspecto o argumento. El argumento se desarrolla de una manera precisa, clara y rápida, puesto que, según Heinrich, el objetivo principal del cortometraje no es la presentación detallada de una historia, sino la exposición de un tema que se halla detrás de la historia.²¹⁷ Por consiguiente, el espectador se interesa más en el significado profundo del tema que en la historia misma. Mientras un largometraje por lo general satisface al espectador con una historia detallada y completa, un cortometraje de alta calidad interpela o invita al espectador a dotar los sucesos presentados de contenidos e interpretaciones propias. Este aspecto es también de especial importancia para la enseñanza, sobre todo con respecto al fomento de las capacidades comunicativas. Los estudiantes interpretarán la historia según sus propias experiencias y conocimientos y en consecuencia se verán animados a exponer y discutir sobre sus propias opiniones, pensamientos y sentimientos acerca del contenido de lo que han visto. A pesar de la diversidad temática y la estrecha relación con la realidad, la explotación de cortometraje ofrece un número considerable de otras ventajas:

En primer lugar, el film es un medio audio visual muy atractivo para los alumnos. Esta actitud positiva apoya ciertamente la motivación, el interés y la disposición de los

²¹⁶ Véase, Ontoria-Peña: Mercedes: “El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE”. en: RedELE, (2007). URL: <http://www.mec.es/redele/revista.shtml> [Zugriff: 06.01.2009]

²¹⁷ Vease. Heinrich, 1998, p. 121.

estudiantes para un aprendizaje profundo tanto con los fenómenos lingüísticos como con los socio-culturales del idioma en cuestión. Además la presentación audio-visual incrementa la eficiencia del aprendizaje: “La percepción multicanal, es decir, la vista y la audición, favorece la eficacia de memorización con mejores resultados que la audición o la lectura sola”²¹⁸

En segundo lugar, se cumple la exigencia de los currículos para el uso de materiales auténticos y actuales en clase: “El cortometraje, al igual que el largometraje o el texto literario, constituye un material auténtico y original destinado en su origen a hablantes de una lengua.”²¹⁹

En tercer lugar, un potencial importante que tienen determinados cortometrajes para el aprendizaje es la posibilidad de utilizarlos desde los niveles más elementales. Gimeno-Ugalde y Martínez-Tortajada ponen en relieve la suposición extendida de que el uso del cine solo es provechoso para los niveles avanzados es falso. Pues, el uso efectivo de cortometrajes dependerá en primer lugar no del nivel de los alumnos sino del grado de dificultad de la película así como de los objetivos didácticos respectivos que se quiere realizar a través del film, y finalmente de la manera de explotar el material.²²⁰

Además, la corta duración el cortometraje brinda la posibilidad de ofrecer a los alumnos una transcripción de los diálogos. Así la transcripción puede servir de guía y de apoyo para el entendimiento y la consolidación de conocimientos sobre todo si se trata de diálogos difíciles por el uso de un lenguaje demasiado coloquial, es importante destacar que “las transcripciones deben entenderse siempre como material adicional y no como la base para la unidad didáctica.”²²¹ Finalmente se utiliza los medios audiovisuales en la enseñanza de idiomas para fomentar, entre otras capacidades, la competencia auditiva de una manera activa y efectiva.²²²

Y por último, el uso de útiles pedagógicos audiovisuales ofrece la oportunidad educar sobre los medios de comunicación mediante el consumo crítico de éstos. Tal educación es hoy en día de gran importancia, dado que vivimos en un mundo en el

²¹⁸ Vences, 2006, p.7.

²¹⁹ Gimeno-Ugalde, Esther / Martínez-Tortajada, Sónia: *Trabajar con cortometrajes en el aula de LE/L2: una secuencia didáctica para Éramos pocos (de Borja Cobeaga)*.URL: http://www.mepsyd.es/redele/Revista14/Martinez_sonia_cortometraje_junio_2008.pdf [Zugriff: 05.01.09]

²²⁰ Véase, ebenda.

²²¹ Ebenda.

²²² Véase, ebenda.

que nuestro conocimiento es cada vez más influenciado por el flujo de las informaciones y de las imágenes de los medios de comunicación. Por lo tanto, el saber sobre las técnicas de manipulación usadas por los medios cobra cada vez más importancia para el desarrollo de un pensamiento autónomo y reflexivo. A través de actividades centradas en el análisis y la interpretación del lenguaje fílmico, se puede advertir a los alumnos al hecho de que las imágenes, al igual que los textos, pueden ser ambiguas y manipuladoras. Además el análisis de la estructura y de los elementos que constituyen una película, les conducirá a un mejor y más profundo entendimiento de la historia contada. Según Vences, los elementos fílmicos que se debe analizar también en clase de idiomas son: el efecto intencionado y el efecto final de determinados planos y cortes de cámara, de los colores y sus contenidos simbólicos, el sonido y la música, en total, la descodificación del lenguaje fílmico.²²³

Fomentación de las diferentes capacidades a través de cortometrajes

A continuación se presentará sumariamente la relevancia y el papel funcional que puede tomar el cortometraje para el fomento de las diferentes competencias.

Las cuatro capacidades clásicas que se debe desarrollar para el dominio de una lengua son: la comprensión auditiva, la expresión oral, la comprensión de la lectura y la expresión escrita. El objetivo de mayor importancia del desarrollo de estas capacidades es la capacidad de comunicación, lo que incluye competencias lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas y estratégicas. De este modo, los receptores de una lengua extranjera deben adquirir los conocimientos que les servirán a la hora de entrar en contacto con los hablantes nativos. Puesto que una gran parte de la comunicación interpersonal sucede de forma oral, es decir, hablando, es importante prestar especial atención al desarrollo de la expresión oral y a la comprensión auditiva en clase de idiomas. Si el objetivo es que los estudiantes entiendan el lenguaje que usa la mayor parte de los nativos en la comunicación cotidiana y que puedan también comunicar, el mejor modo es enseñarles la lengua hablada con sus diferentes registros y expresiones coloquiales y no solo enfocarse en el uso de la lengua culta o estándar. Para alcanzar tal objetivo, el cortometraje es un medio excelente, puesto que a través de la visión de películas, los alumnos pueden escuchar la lengua en un contexto específico. Con la combinación del sonido y de la imagen, pueden escuchar y

²²³ Vences, 2002, S. 65.

ver a los personajes actuando en diferentes situaciones y estados, igual que en la vida real. Por consiguiente, al escuchar regularmente el idioma (léxico, estructura sintáctica, pronunciación, los diferentes dialectos etc.) en clase, con el tiempo la comprensión auditiva de los estudiantes se mejorará considerablemente. Además, de esta manera conocerán los diferentes registros y expresiones comunicativos que se usan en determinadas situaciones cotidianas, lo que potenciará sus habilidades expresivas.

En lo que se refiere a la realización de actividades comunicativas en clase, las películas invitan a realizar un gran número de ejercicios y actividades de aprendizaje. Wilts subraya que el visionado colectivo de las películas es una experiencia que provoca automáticamente el deseo de comunicarse.²²⁴ En este contexto explica también Burger que los jóvenes no solo “tragan” las películas del cine, sino que hablan y algunos incluso piensan sobre ellas.”²²⁵ De este modo, la presentación de cortometrajes interesantes, a pesar de tener una función motivadora, conduce a la necesidad de comunicarse. Con esta motivación de hablar y contar lo visionado se puede trabajar eficientemente: los alumnos pueden responder a preguntas abiertas sobre el contenido, el tema, los personajes y el efecto experimentado. A parte de eso, pueden exponer, comparar, cuestionar, y extender sus opiniones, pensamientos, experiencias, conocimientos acerca del tema tratado en la película. Para ello se presenta actividades interactivas como por ejemplo mesas redondas, mini charlas, discusiones, juegos de roles, entrevistas, talk shows etc. Con todo eso se puede practicar y automatizar importantes expresiones comunicativas como por ejemplo: expresiones de opinión, de acuerdo y desacuerdo, de sentimientos, de preferencias, de desconfianza o incredulidad, de interés o entusiasmo, de argumentación etc.

Otra capacidad importante, cuya integración en el curriculum como la quinta, ha sido exigida primero por Inge Schwerdtfeger, es la “comprensión visual”.²²⁶ Ya se ha dicho anteriormente que la presentación simultánea de la visión y de la audición aumenta considerablemente la memorización y que, además, a través de cortometrajes se puede sensibilizar a los alumnos al lenguaje de imágenes en movimiento, su valor informativo, su significación y su efecto. Con respecto al desarrollo de competencias comunicativas, la ventaja fundamental que ofrece el cortometraje yace de la

²²⁴ Véase, Wilts, 2001, p. 212.

²²⁵ Véase, Burger, 1995, p. 593.

²²⁶ Véase, Schwerdtfeger, 1989, p. 24.

observación y el análisis del lenguaje corporal. También en la vida real los factores para-lingüísticos y suprasegmentales juegan un papel esencial. Tales aspectos no se pueden transmitir a través de materiales didácticos convencionales, como por ejemplo los manuales u otros textos escritos, el reproductor de discos compactos o la grabadora casete.²²⁷ En cambio, en las películas, los alumnos pueden también observar la información no verbal y reconocer los fenómenos suprasegmentales como la entonación, la pausa, la fuerza, el tono etc. Por otra parte, aumentan aspectos paralinguísticos como la mímica, los gestos, expresiones faciales, etc. Y mejoran enormemente el entendimiento de las expresiones comunicativas.²²⁸

Uno de los objetivos principales de la enseñanza de idiomas es la formación y el fomento de la interculturalidad o la capacidad de comunicación intercultural. Según Krumm, el término *interculturalidad* califica, la aptitud de aceptar la diversidad, de descubrir con la ayuda del lenguaje una nueva cultura y de aprender a ver la propia cultura de una manera nueva.²²⁹ Por consiguiente, se define *la competencia intercultural* como un perfil de habilidades y capacidades que permite a una persona a comportarse adecuadamente en situaciones de contacto con otras culturas, diferentes de la autóctona.²³⁰ Mientras la enseñanza tradicional de la cultura en clase de lenguas extranjeras puso su enfoque en la facilitación de conocimientos profundos de hechos importantes sobre un determinado país, la enseñanza intercultural amplía estos conocimientos cognitivos con componentes afectivos y pragmáticos. Así, la competencia intercultural abarca tres dimensiones esenciales: en primer lugar la dimensión cognitiva, que se compone por una parte de la adquisición de conocimientos amplios sobre la cultura extranjera y por otra parte implica también conocimientos profundos de la cultura propia. En segundo lugar, la dimensión afectiva, que complementa los conocimientos cognitivos con componentes emocionales como las creencias y actitudes, la reflexión de si mismo, la capacidad de empatía etc. Y por último, la capacidad de actuar de una manera adecuada y exitosa en determinadas situaciones amistosas y comerciales con miembros de otras culturas. La tarea de la enseñanza de idiomas es transmitir efectivamente estos tres componentes de interculturalidad con el fin fundamental de fomentar una actitud positiva hacia el multiculturalismo, o bien, educar a los estudiantes respecto de la tolerancia y el

²²⁷ Véase, Lonergan, 1987, p. 51s.

²²⁸ Véase, Lonergan, 1984, p. 14 y p. 51.

²²⁹ Véase, Krumm, 1991, p. 31.

²³⁰ Véase, Antor, 2007, p. 112.

respeto de culturas ajenas. Para ayudar a llegar a tal objetivo los cortometrajes brindan una buena oportunidad, puesto que por lo general, el film, ante todo el corto, refleja la sociedad y la cultura. Por ello, permite presentar los diferentes modos de vida, de pensar y de actuar de la gente hispanohablante de una manera viva y dinámica. A través de la película los alumnos podrán entrar en el mundo de las numerosas culturas hispánicas, conociendo así mejor sus paisajes, costumbres, problemas, sistemas de símbolos, valores etc. Además de cortometrajes con temas generales que se pueden utilizar de manera efectiva para el logro de dichos objetivos, hay que destacar, que en los últimos años se ha organizado un número considerable de festivales de cortometrajes con temas interculturales. Gracias a estos festivales, se han producido numerosos cortometrajes que se prestan perfectamente a la educación intercultural. Dichas piezas artísticas tratan principalmente de los problemas interpersonales, socio-políticos y culturales con los que se ven enfrentados especialmente los inmigrantes y las minoridades étnicas en España. En consecuencia se puede utilizarlas en clase para el tratamiento eficaz y enriquecedor de las ideas acerca de los prejuicios, la discriminación, los estereotipos, la tolerancia y la necesidad de un mejor entendimiento, etc. Los estudiantes no solo podrán observar los modos de pensar, actuar y vivir de la gente hispanohablante, sino que también lo de un número considerable de inmigrantes procedentes de diferentes lugares como China, África del norte, Europa del Este o Latinoamérica, así como, las dificultades y prejuicios con las que se ven enfrentados siendo extranjeros dentro de sus nuevas tierras acogidas.

Consideraciones didácticas y metódicas:

Como se ha expuesto el uso de cortometraje en clase de idiomas ofrece múltiples ventajas y posibilidades para una enseñanza eficaz y enriquecedora. Por último, se presenta aspectos importantes que deben ser tomados en cuenta con respecto al uso y la explotación didáctica del film en el aula. Si bien, los cortometrajes reflejan aspectos de la vida real, son obras artísticas, cuyos realizadores interpretan la realidad según sus modos de ver, es decir, de manera subjetiva. Por lo mismo, es importante que, el profesorado a la hora de usar los cortos sea consciente de este hecho. Que los filmes siempre presentan una vista filtrada y manipulada de la realidad. Es tarea del profesor de evitar el riesgo que los alumnos tomen todo lo visto por real y animarles a una apropiación y un acercamiento diferenciado de lo visto y oído. Más allá, es importante preparar los ejercicios y actividades de una manera que ponga en relación

la importancia, la significación y el sentido del contenido fílmico con las experiencias y perspectivas individuales de los aprendices. Al fin y al cabo, los medios usados deben ser a la vez un objeto de reflexión, de pensamiento y de consideración sobre los diferentes fenómenos y así contribuir a la educación general de la personalidad de los alumnos. Para lograr este objetivo, el profesor debe seleccionar cuidadosamente los cortometrajes, tomando siempre en cuenta la edad, el interés, los conocimientos y el nivel de lengua de los estudiantes. A parte de esto, hay que prestar atención a la dificultad del lenguaje que se emplea en el corto, los temas, los contenidos interculturales y las actividades comunicativas que se puede desarrollar a partir de ello.

Para explotar el material fílmico de una manera adecuada y efectiva, es importante preparar los ejercicios de tal manera que considere las características específicas del filme, es decir, ejercicios en los que participen a los alumnos de una manera activa en el visionado y oído. De esta forma se puede evitar un consumo pasivo del corto. A través de la realización de variadas actividades antes, durante y después del visionado se puede lograr que los alumnos sean parte activa de la lección, cuyo resultado será una sesión didáctica interesante y motivadora.

9 Literaturverzeichnis

ANTOR, Heinz: Fremde Kulturen verstehen – fremde Kulturen lehren: Theorie und Praxis der Vermittlung interkultureller Kompetenz. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2007

BAACKE, Dieter: Weltbilder Wahrnehmung Wirklichkeit. Bildung als ästhetischer Lernprozeß. Opladen: Leske und Budrich, 1995

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

BRANDI, Marie-Luise / HELMLING, Brigitte: Arbeit mit Video am Beispiel von Spielfilmen. Projekt Didaktik und Methodik für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache in Frankreich. München: Goethe-Institut, 1985

BREDELLA, Lothar / DELANOY, Werner: *Was ist interkultureller Fremdsprachenunterricht?* In: Dies. (Hrsg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr, 1999, S.11-31.

BURGER, Günther: *Fiktionale Filme im fortgeschrittenen Fremdsprachenunterricht.* In: Die Neueren Sprachen 95, 1995, S. 592-608.

CHARMEUX, Èveline: Le français de référence et la didactique du français langue maternelle. Ds.: Cahiers de Linguistique de Louvain, 27, 2001, S. 155-166.

CARRERES, Angeles / LUCIO, Victoria: *Spielfilme im Selbstlernen. Ein Bericht aus der Praxis.* In: FEHRMANN, Georg / KLEIN, Erwin (Hrsg.): Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Beiträge zur 5.Tagung des FMF-Nordhein am Institut für Romanische Philologie der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule am 15. August 2001 in Aachen, Bonn: Romanistischer Verlag, 2002

COMENIUS, Johann A.: Orbis sensualium pictus. (Faksimiledruck der Ausgabe von 1658 mit einem Nachwort von Hellmut Rosenfeld), Osnabrück: Zeller, 1658/1964

DECKE- Cornill, Helene / LUCA, Renate (Ko-Autorin): *Filmanalyse und/oder Filmerleben? Zum Dualismus von Filmobjekt und Zuschauerobjekt*. In: Helene Decke-Cornill, Renate Luca (Hrsg.): *Jugendliche im Film – Filme für Jugendliche: Medienpädagogische, bildungstheoretische und didaktische Perspektiven*. München: kopaed, 2007, S. 11-30.

DIDAKTISCHES Lexikon: „Landeskunde“ und „Interkulturelles Lernen“. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht Englisch / Französisch / Russisch*, Heft 5, 2007, S.70-71.

DUXA, Susanna: *Interaktive Übungen*. In: BAUSCH, Karl-Richard / HERBERT, Christ / KRUMM, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch. Fremdsprachenunterricht*, 2003, Tübingen: Francke, S.305 – 308.

ENGELKAMP, Johannes: *Sprache und Emotion*. In: EULER, H.A. / MANDL, H. (Hrsg.), *Emotionspsychologie*, München, 1983, S. 262 – 267.

FREDERKING, Volker / KROMMER, Axel / MAIWALD, Klaus: *Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt, 2008

FROST, Ursula: *Vom Befreunden des Fremden: Pädagogische Überlegungen zum Anspruch interkulturellen Verstehens*. In: *Fremde Kulturen. Theorie und Praxis der Vermittlung Interkulturelle Kompetenz*, Heidelberg: Universitätsverlag Winter GmbH 2007

GIMENO-Ugalde, Esther : *El filme en el aula de E/LE*. In: *Hispanorama*, Nr. 110, 2005, S. 23-27.

HARMS, Michael: *Augen auf im Fremdsprachenunterricht – psychologische und didaktische Aspekte des Lernens mit Bildmedien*. In: Duxa, Susanne; Hu, Adelheid & Schmenk, Barbara (Hrsg.): *Grenzen überschreiten. Menschen, Sprachen, Kulturen. Festschrift für Inge C. Schwerdtfeger*. Tübingen: Narr, 2005, 245-256.

HEINRICH, Kathrin: *Der Kurzfilm. Geschichte, Gattungen, Narrativik*. Alfeld (Leine): Coppi, 1998

HENSEL, Horst: Die neuen Kinder und die Erosion der alten Schule. Ein Essay zur inneren Schulreform. Lichtenau: AOL-Verl., 1995

HEYD, Gertraude: Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF). Ein Arbeitsbuch. Kognition und Konstruktion. Tübingen: Narr Studienbücher, 1997

HICKETHIER, Knut: Film- und Fernsehanalyse. Stuttgart: J.b. Metzler, 1993

HICKETHIER, Knut : Film- und Fernsehanalyse. Stuttgart: Metzler, 2007

HOERSCH, Herbert: *Überlegungen zur Didaktik und Methodik der Kurzfilmarbeit an berufsbildenden Schulen*. In: BERRESHEIM, Heinrich / HOERSCH, Herbert (Hrsg.): Der Kurzfilm-eine pädagogische Chance. Der Kurzfilm im Dienste der Jugend- und Erwachsenenbildung, der Schule und der Seelsorge. Köln: J.P. Verlag Bachem,1970, 29-44.

KEILHACKER, Martin / KEILHACKER, Margarete: Jugend und Spielfilm. Erlebnisweisen und Einflüsse. Stuttgart: Klett, 1953

LESCH, Walter: *Gesellschaftskritik mit den Mitteln der Filmkunst. Neue sozialkritische Zugänge zu einem alten Problem*. In: Filmkunst und Gesellschaftskritik, sozioethische Erkundungen. Marburg: Schüren, 2005

LIEBELT, Wolf: *Anregungen für den Umgang mit Video im Fremdsprachenunterricht*. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts , Heft 3, 1989, S. 250-259.

LINKE, Gabriele: *Kulturelles Lernen mit Musikvideoclip und Film*. In: Praxis. Fremdsprachenunterricht: Englisch / Französisch / Russisch, Heft 5, 2006, S.40-45.

LONERGAN, Jack: Fremdsprachenunterricht mit Video. Ein Handbuch mit Materialien. Ismaning: Hueber, 1987

LUCCHI, Stefano: *Hörverstehen*. In: TANZMEISTER, Robert (Hrsg): Lehren-Lernen-Motivation. Fachdidaktik für Romanistinnen und Romanisten. Wien: Praesens, 2008, S.393-413.

MEIßNER, Franz-Joseph: *Landeskunde versus interkulturelles Lernen und ihr zielsprachlichen Implikationen*. In: Französisch heute, Heft 1, 2003, S.58-86.

MEKAS, Jonas: *Vier Vorprogramme mit unnützen Filmen – eine persönliche Anthologie zur Illustration der kurzen Form am amerikanischen Kino von 1921 – 1995*. In: Festivalkatalog Oberhausen, 1995

MONACO, James: *Film verstehen. Kunst, Technik, Sprache, Geschichte und Theorie des Films und der Medien*, Reinbeck bei Hamburg: Rowolt, 2002

NEUNER, Gerhard: *Vermittlungsmethoden. Historischer Überblick*. In: BAUSCH, Karl-Richard / HERBERT, Christ / KRUMM, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch. Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Francke, 2003, S. 225-241.

OLTMANN, K. / SCHLEIFFER, G.: *Englisch als Schulfach. Aufgaben, Anspruch und Realität*. In: *Die neueren Fremdsprachen* 76, 1977, S. 207-221

PECK, Christian: *Interkulturelles Lernen mit Filmen – Chancen und Probleme, methodische Vorschläge*. In: VENCES, Ursula (Hrsg.): *Sprache, Literatur, Kultur, Vernetzung im Spanischunterricht*. Berlin: Walter Frey, 2008, S.161-181.

PYKA, Susanne: *Mündliche Kommunikation in der Fremdsprache*. In: TANZMEISTER, Robert (Hrsg.): *Lehren-Lernen-Motivation. Fachdidaktik für Romanistinnen und Romanisten*. Wien: Praesens, 2008, S.251-307.

RAABE, Horst: *Audiovisuellen Medien*. In: In: BAUSCH, Karl-Richard / HERBERT, Christ / KRUMM, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch. Fremdsprachenunterricht*, 2003, Tübingen: Francke, S.423-426.

ROCHE, Jörg: *Fremdsprachenerwerb, Fremdsprachendidaktik*, Tübingen und Basel: Francke, 2005

ROLLAN, Marisol / RUIZ de Gauna, Maria: *Comunicando, comunicando. Funciones comunicativas en situaciones cotidianas*. Madrid: Editorial Edinumen, 2002

RÖSSLER, Sylvia: *Viel weniger am Film ist mehr!* In: Fremdsprache Deutsch, Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts, Sehen (d) lernen, Heft 36, 2007. S.17-20.

SASS, Anne: *Filme im Unterricht – Sehen (d) lernen.* In: Fremdsprache Deutsch, Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts, Sehen (d) lernen, Heft 36, 2007, S. 5-13

SCHISCHKOFF Georg: Philosophisches Wörterbuch, Band 13, Stuttgart: Alfred Kröner, 1991

SCHWERDTFEGGER, Inge C.: Sehen und Verstehen. Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Berlin et al.: Langenscheidt, 1989

SEGERMANN, Krista: *Übungen zum Hörverstehen.* In: BAUSCH, Karl-Richard / HERBERT, Christ / KRUMM, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch. Fremdsprachenunterricht, 2003, Tübingen: Francke, S. 295-299.

SLOTERDIJK, Peter: Weltfremdheit, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1993

TANZMEISTER, Robert: *Grammatik im Schulunterricht und in der Fremdsprachendidaktik.* In: TANZMEISTER, Robert (Hrsg): Lehren-Lernen-Motivation. Fachdidaktik für Romanistinnen und Romanisten. Wien: Praesens, 2008, S.251-307.

TANZMEISTER, Robert: *Lehren-Lernen-Motivation. Zu Grundfragen der Fremdsprachendidaktik und Lehrerbildung.* In: TANZMEISTER, Robert (Hrsg.): Lehren-Lernen-Motivation. Fachdidaktik für Romanistinnen und Romanisten. Wien: Praesens, 2008, S.17-53.

THALER, Engelbert: *Film-based Language Learning.* In: Praxis Fremdsprachenunterricht E/F/R 1, 2007. S. 9 -16.

UESSEM, Helmut: *Überlegungen zur Methodik der Kurzfilmarbeit.* In: BERRESHEIM, Heinrich / HOERSCH, Herbert (Hrsg.): Der Kurzfilm-eine pädagogische Chance. Der

Kurzfilm im Dienste der Jugend- und Erwachsenenbildung, der Schule und der Seelsorge. Köln: J.P. Verlag Bachem, 1970, S. 22-28.

VENCES, Ursula: *Guck mal! - Fernseh-Werbespots im Spanischunterricht*. In: Hispanorama, Nr.95, 2002, S.65-71.

VENCES, Ursula: *Interkulturelle Erfahrungen im Spanischunterricht in und mit spanischen Texten im Spanischunterricht*. In: In: FEHRMANN, Georg / KLEIN, Erwin (Hrsg.): *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht*, Beiträge zur 5.Tagung des FMF-Nordrhein am Institut für Romanische Philologie der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule am 15. August 2001 in Aachen, Bonn: Romanistischer Verlag, 2002, S.223-239.

VENCES, Ursula: *Spielfilme im Spanischunterricht*. In: Der Fremdsprachliche Unterricht-Spanisch, Heft 12, 2006, S. 4-11.

WELKE, Tina: *Ein Plädoyer für die Arbeit mit Kurzfilmen im Unterricht*. In: Fremdsprache Deutsch, Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts, Sehen (d) lernen, Heft 36, 2007, S. 21-25.

WILTS, Johannes: *Grundzüge einer Spielfilmdidaktik für den Französischunterricht*. In: Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis , Heft 4, 2001, S. 210-221.

WILTS, Johannes: *Vom bewegten Bild zum bewegten Klassenzimmer*. In: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch 36 / 62, 2003, S. 4-10.

WOERNER, Nadine: *Mexiko im filmischen Blick Europas*. In: Hispanorama, Nr. 110, 2005, S. 9-18.

WOLPERS, Theodor: *Kürze im Erzählen*. In: BUNGERT, Hans (Hrsg.), Die amerikanische Short Story.Theorie und Entwicklung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1972, S.280-297.

ZÖCHBAUER, Franz: *Der Kurzfilm – Eine pädagogische Chance*. In: BERRESHEIM, Heinrich / HOERSCH, Herbert (Hrsg.): *Der Kurzfilm-eine pädagogische Chance*. Der

Kurzfilm im Dienste der Jugend- und Erwachsenenbildung, der Schule und der Seelsorge, Köln: J.P. Verlag Bachem, 1970, S.9-15.

ZUMPE, Angela: *Zwischen Subversion und Anpassung. Kurzfilm und Videoformate*. In: Kurz und klein, 50 Jahre Internationale Kurzfilmtage Oberhausen, Oberhausen: Hatje Cantz Verl., 2004, S.181-199.

Wissenschaftliche Fachartikel aus dem Internet

BALLSTAEDT, Steffen-Peter. *Kognition und Wahrnehmung in der Informations- und Wissensgesellschaft. Konsequenzen gesellschaftlicher Veränderungen für die Psyche*. Online WWW abrufbar unter URL: <http://www.bpb.de/files/HA65KC.pdf> [Zugriff: 12.02.2009.]

BERMEJO-Rubio, Juan F.: *De la conveniencia de usar cortometrajes en el aula de ELE*. Talleres de verano para profesores de E/LE, Roma, 2007. Online WWW abrufbar unter URL: http://www.aispiscuola.it/public/bac_141.doc. [Zugriff: 17.03.2009]

BUITRAGO, M^a J. / CARRERA, M^a V. / PEREIRA, C.: *Hiyab y Proverbio chino. Una propuesta de intervención pedagógica para educar en la tolerancia y la diversidad*. In: Varios Autores. *Cine, salud y nuevos entornos. Mira local, piensa global*. Zaragoza. Dirección General de salud Pública. Artes Gráficas Lema, 2008, S. 27-56. Online im WWW abrufbar unter URL: <http://webs.uvigo.es/consumoetico/textos/textos/hiyab.pdf> [Zugriff: 29.01.2009]

GIMENO-Ugalde, Esther / MARTINEZ-Tortajada, Sónia: *Trabajar con cortometrajes en el aula de LE/L2: una secuencia didáctica para Éramos pocos (de Borja Cobeaga)*. In: revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera, Núm. 14, 2008. Online im WWW abrufbar unter URL: http://www.mepsyd.es/redele/Revista14/Martinez_sonia_cortometraje_junio_2008.pdf [Zugriff: 05.01.2009]

GORDILLO-Álvarez, Inmaculada: *El cortometraje y las minorías étnicas*. In: *Comunicación e Ciudadanía* 6, 2008. Online im WWW abrufbar unter URL: <http://inmaculadagordillo.espacioblog.com/tags/cortometraje> [Zugriff: 29.01.2009]

GRÜNWARD, Andreas: *Cinematica – Filmhefte für den Spanischunterricht. Film im Spanischunterricht*. Online im WWW abrufbar unter URL:

<http://www.andreasgruenewald.de/filmhefte/filmimfu.html> [Zugriff: 22.03.09]

HEISE, Carl: *Der Kurzfilm – ein Überblick. Stile, Erzählweisen, Tendenzen*. Online im

WWW abrufbar unter URL: http://www.interfilm.de/texte/der_kurzfilm.pdf [Zugriff:

04.01.2009]

HERNANDEZ, Mercedes / DEL PILAR, Maria: *El cine, un recurso didáctico en E/LE*.

Modelo de explotación de una película ('El Bola', España, 2000. Acheró Mañas), 2005.

Online im WWW abrufbar unter URL: (www.ub.es/filhis/culturele/Pilar_Cervantes.html).

[Zugriff: 05.01.2009]

MEKUS, Claudia: *Einsatz von Filmen im Spanischunterricht*. Handout Filmverstehen und Filmanalyse, 2007. Online WWW abrufbar unter URL:

http://www.bonnerkinemathek.de/schule/druck/filmverstehen_und_filmanalyse.pdf

[Zugriff: 06.01.2009]

ONTORIA-Peña, Mercedes: *El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE*. In:

RedELE, Núm. X. Juni 2007. Online im WWW abrufbar unter URL:

<http://www.mec.es/redele/revista.shtml> [Zugriff: 06.01.2009]

TRISTAN, Lay: *Eine empirisch quantitative Erhebung zur didaktisch-methodischen*

Implementierung filmspezifischer Arbeit im universitären Deutschstudium Taiwans. In:

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online] 14:1, 2009. Online im

WWW abrufbar unter URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-14-1/beitrag/Lay2.htm>

[Zugriff: 11.03.2009]

WEHN, Karin: *Kurzfilme im Internet. Eine Einführung. Projekt Animation im Internet*.

Universität Leipzig. Online im WWW abrufbar unter URL:

http://www.interfilm.de/texte/kurzfilm_internet.pdf [Zugriff: 21.03.09]

WIPPLER, Georg: *Einführung in die Analyse des Kurzfilmes, 1994*. Online im WWW

abrufbar unter URL: <http://www.rpi-loccum.de/kurzfilm.html> [Zugriff: 06.01.2009]

Internetquellen

<http://www.intermonoxfam.org/es/page.asp?id=2229> [Zugriff: 04.01.2009]
<http://festivaldecortos.produccionemaya.com/gines> [Zugriff: 04.01.2009]
<http://www.kurzfilmtage.de/index.php?id=2887> [Zugriff: 05.01.2009]
<http://www.filmeeinewelt.ch/deutsch/files/52044.pdf> [Zugriff: 14.01.09]
<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf> [Zugriff: 09.02.2009]
<http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2009/carpeta%20redele/Taller%206%20Herrero.pdf> [Zugriff: 10.02.2009]
<http://www.shortfilm.de/index.php?id=2645> [Zugriff: 20.02.2009]
http://www.oepu-noe.at/recht/lp/os_bis07/pflicht/leb2/spanisch.htm [Zugriff: 14.03.2009]
http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache_ost_neu0.pdf
[Zugriff: 14.03.2009]
<http://nosolocortos.com/?p=61> [Zugriff: 14.03.2009]
<http://www.vimeo.com/4077587> [Zugriff: 14.03.2009]
<http://www.juntadeandalucia.es/servicios/publicaciones/detalle/47145.html> [Zugriff:
14.03.2009]
<http://www.intermonoxfam.org/es/page.asp?id=2229> [Zugriff: 15.03.2009]
http://www.nibis.de/~deadpoets/filmsprache_tipps/tipps_fuer_den_einsatz.htm [Zugrif:
15.03.2009]
<http://www.visionkino.de/WebObjects/VisionKino.woa/wa/CMSshow/1109855> [Zugriff:
15.03.2009]
http://www.aispiscuola.it/public/bac_141.doc [Zugriff: 16.03.09]
http://www.elmundo.es/especiales/2008/01/cultura/goya/peliculas/proverbio_chino.html
[Zugriff: 06.04.2009]
[http://www.nibis.de/nli1/chaplin/portal%20neu/materialien_verleih/nils_publicationen/
tipps/tipps_videofilm.pdf](http://www.nibis.de/nli1/chaplin/portal%20neu/materialien_verleih/nils_publicationen/tipps/tipps_videofilm.pdf) [Zugriff: 19.03.09]
www.2.mediamanual.at/pdf/filmabc/01-filmabc_mat_einfuehrung.pdf [Zugriff:
15.04.2009]
[www.einstellungsgroessen_kameraperspektiven_kamerabewegungen_montageformen
_filmische_gestaltungsmittel.doc](http://www.einstellungsgroessen_kameraperspektiven_kamerabewegungen_montageformen_filmische_gestaltungsmittel.doc) [Zugriff: 19.04.09]
[http://elenet.org/cine/actividades/clase/espanol-lengua
extranjera/David_del_Aguila/actividad_76_733.html](http://elenet.org/cine/actividades/clase/espanol-lengua_extranjera/David_del_Aguila/actividad_76_733.html) [Zugriff: 19.04.09]
<http://www.29letras.com/desconocidos/fartistica.html> [Zugriff: 22.04.2009]
<http://www.zinema.com/pelicula/2004/haymotiv.htm> [Zugriff: 23.04.09]

<http://www.cubacine.cult.cu/muestrajoven/muestras.php?Muestra=05> [Zugriff: 23.04.09]

<http://www.mundocine.net/Amigo-gima-pelicula-38841.html> [Zugriff: 23.04.09]

<http://www.murciaencorto.com/documentos/seleccionados.doc> [Zugriff: 23.04.09]

<http://www.vimeo.com/4077587> [Zugriff: 23.04.09]

<http://www.elojocojo.org/test2/?p=1795> [Zugriff: 23.04.09]

<http://www.fcat.es/cms/wp-content/hiyab.pdf> [Zugriff: 23.04.09]

http://www.fcat.es/wiki/index.php/El_viaje_de_Sa%C3%AFd [Zugriff: 23.04.09]

<http://www.tikino.net/2007/prensa/catalogo.pdf> [Zugriff: 23.04.09]

<http://www.abcpedia.com/xenofobia/xenofobia.htm> [Zugriff: 06.05.2009]

<http://www.proyectosfindecarrera.com/definicion/Prejuicio.htm> [Zugriff: 06.05.2009]

<http://definicion.de/tolerancia/> [Zugriff: 06.05.2009]

<http://www.azc.uam.mx/publicaciones/tye/elchoquecultural.htm> [Zugriff: 06.05.2009]

<http://www.poemas-del-alma.com/blog/taller/estereotipos-sociales> [Zugriff: 07.05.2005]

http://psico-consultas.com/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=52 [Zugriff: 12.05.2009]

http://leonxiii.upsam.net/seminarios/07_seminario/02_2008_victor_renes.pdf [Zugriff: 13.05.2009]

http://leonxiii.upsam.net/seminarios/07_seminario/02_2008_victor_renes.pdf [Zugriff: 13.05.09]

<http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/un-loco-en-la-ciudad> [Zugriff: 13.05.09]

<http://principiantes.wordpress.com/2008/12/07/el-gerundio/> [Zugriff: 14.05.09]

<http://www.cuak.com/?p=691> [Zugriff: 16.05.09]

<http://www.contrapicado.net/festival.php?id=44> [Zugriff: 16.05.09]

<http://escenaviva.blogia.com/2008/121001-el-guion-de-cortometraje-de-ficcion.php> [Zugriff: 12.06.09.]

Anhang

Proverbio Chino – Übungsblätter

Übungsblätter für Sprachniveau B2

Desconocidos – Arbeitsblätter

Übungsblätter für Sprachniveau A2 – B1

Übungsblätter für Sprachniveau B2 und darüber hinaus

Liste ausgewählter Internetlinks für Kurzfilme

Abstract

Lebenslauf

Proverbio Chino - Übungsblätter

A1: Lluvia de ideas “¡Tú no chino, tú negro!”.

- ¿Qué estáis pensando al leer el frase “**tú no chino, tú negro?**”

Recoged en grupos de cuatro personas todas las ideas que os ocurre relacionado con está frase. (¿quién podría decirlo a quién?, ¿por qué?, ¿qué quiere decir?, ¿habéis oído tal frase o frases similares en Austria?, ¿en cuál situaciones? etc.) Al terminar notaremos todas las ideas principales en la pizarra para discutir las en plenum.

Atención: Expresiones de opinión

Indicativo:

Pienso que
Creo que
A mí juicio
Según mis experiencias
En mi opinión
Para mí
Desde mi punto de vista

Subjuntivo:

No pienso que
No creo que
Dudo que
Niego que
No opino que



¡Tú no chino, tú negro!

A2: Descripción de personas: «La primera impresión»

Generalmente, si encontramos o observamos a un personaje, nos hacemos una primera idea de su personalidad por su aspecto exterior. Pues, antes de que veamos el corto, tratad de **caracterizar a Sergio** - el protagonista principal del corto - a base de su imagen. Tras ver la película comprobaremos si vuestra primera impresión coincide con el carácter fílmico de este personaje.

SERGIO



Abb. 3: Sergio I²³¹



Abb. 4: Sergio II²³²

Aspecto exterior (rasgos físicos):

Pertenencia nacional y social:

Carácter:

²³¹ Abbildung entnommen aus: Proverbio Chino, 00:00.59.

²³² Abbildung entnommen aus: Proverbio Chino, 00:09.42.

A3: Análisis de la música fílmica

Canción: Gecko Turner “**Te estás equivocando**” (del álbum *guapapaséa*)

a) Antes de ver la película: Primero vamos a escuchar la música “te estás equivocando sin imágenes.” Fíjate en la canción y trata de responder a las siguientes preguntas:



Abb. 5: Gecko Turner²³³

1. ¿Cómo te parece la música?
2. ¿Qué tipo de música es?
3. ¿De qué se trata?
4. ¿Escuchando la música, ¿de qué tipo de película crees que se tratará? (drama, suspense, comedia, amor,..)

b) Mientras del visionado:

A lo largo del cortometraje se repite la canción “te estás equivocando de fondo.”

Mientras estás mirando el filme fíjate en él y trata de responder a las siguientes preguntas:

1. ¿En qué momentos precisos de la película podemos escucharla?
2. ¿En qué ambiente nos introduce?
3. ¿Qué sentimientos emociona en tí?
4. ¿Qué función / sentido tiene?

²³³ Abbildung entnommen aus:
<http://images.google.es/images?gbv=2&hl=de&q=guapapas%C3%A9a&sa=N&start=21&ndsp=21> [Zugriff: 09.05.09]

A5: Segunda escena – Sergios entrevista

a) Definición de los términos **prejuicio, choque cultural, tolerancia y xenofobia**

- Lee las siguientes definiciones e intenta relacionar cada definición con el término correcto.

prejuicio

choque cultural

tolerancia

xenofobia

_____:

Es el temor o rechazo hacia lo extraño, extranjero, comunmente expresado hacia otros grupos étnicos y/o raciales.²³⁴ Se manifiesta como un rechazo a lo "diferente" y "desconocido", ideológicamente un rechazo de toda expresión cultural ajena a la propia, y a los integrantes de ideologías y costumbres distintas.

_____:

Es una actitud, creencia u opinión que no se basa en una información o experiencia suficiente como para alcanzar una conclusión rotunda.²³⁵

_____:

Es el respeto a las ideas, creencias o prácticas de los demás cuando son diferentes o contrarias a las propias.²³⁶

_____:

Las tensiones y sentimientos de malestar que resultan de "tener que satisfacer las necesidades cotidianas, como son alimentarse, cuidar la salud y mantener las relaciones interpersonales en formas a las que no se está acostumbrado". (Brislin, 1986:13)²³⁷

²³⁴ Vgl. <http://www.abcpedia.com/xenofobia/xenofobia.htm> [Zugriff: 06.06.09]

²³⁵ Vgl. <http://www.proyectosfindecarrera.com/definicion/Prejuicio.htm> [Zugriff: 06.05.09]

²³⁶ Vgl. <http://definicion.de/tolerancia/> [Zugriff: 06.05.09]

²³⁷ Vgl. <http://www.azc.uam.mx/publicaciones/tye/elchoquecultural.htm> [Zugriff: 06.05.09]

A5: b) Análisis de la escena: Ahora vamos a ver de nuevo la segunda escena en la cual Sergio se presenta espontáneamente para solicitar el trabajo de camarero. Observad atentamente el comportamiento de los protagonistas (Sergio, Dueño, el camarero). Luego contestad y discutid en grupos de tres o cuatro personas a las siguientes preguntas:



Abb. 6: Sergio entrevista²³⁸

Dueño:

- ¿De qué manera recibe el Dueño a Sergio?
- ¿Qué quiere decir con la frase “tú no chino, tú negro?”
- ¿Qué otras respuestas le podría dar?

Atención: Expresar probabilidad – Uso del condicional

- Ej: El dueño podría / tendría la posibilidad de / sería capaz de ...

- ¿Te parece xenófoba el comportamiento del Dueño? Razona tu respuesta.
- ¿Por qué creéis que actúa de tal manera? ¿Cuáles podrían ser sus motivos?

Expresar posibilidad o probabilidad:

- | | |
|-----------------|--------------|
| - Seguro que | Posiblemente |
| - Puede ser que | A lo mejor |
| - Tal vez | Quizás |

Sergio:

- ¿Cómo describiréis la conducta y reacción de Sergio?
- ¿Qué nos transmite su comportamiento de su personalidad?
- ¿Cómo hubieras reaccionado tú en su lugar?
- ¿Por qué piensa que el Dueño es de mafia?

Los otros camareros:

- Pensad en el actitud de los otros camareros chinos. ¿Qué os parece?²³⁹

²³⁸ Abbildung entnommen aus: Proverbio Chino, 00:01:14

²³⁹ Véase: <http://webs.uvigo.es/consumoetico/textos/textos/hiyab.pdf> [Zugriff: 29.01.2009]

A5: c) Guión y juego de roles: Sergios entrevista espontánea en un restaurante típico austríaco.

En grupos de cuatro personas, imáginaos la misma situación en un restaurante típico austríaco y escribid un guión para la escena:

- describid el lugar o sea como es un restaurante típico austríaco
- describid el aspecto físico y la personalidad del Dueño
- elaborad un diálogo entre el Dueño y Sergio



Después dramatizaremos algunas de las escenas frente la clase. A continuación discutiremos si existe discriminación por razón de procedencia extranjera, del color de piel, de forma de vestir o de expresarse también en Austria.

A5: e) Análisis del lenguaje fílmico:

- Vamos a ver una tercera vez la segunda escena. Ahora fijaos en los personajes, los diálogos y en el lenguaje fílmico con la cual el director realiza la escena y sus efectos sobre el espectador.

personajes	acción/diálogos	cámara (plano, movimiento, perspectiva)	música	efecto sobre el espectador

A6: Tercera escena - Análisis del lenguaje corporal

a) Artículo sobre el lenguaje corporal: lee el siguiente texto y responde a las preguntas.

A parte del lenguaje verbal hay que prestar una especial atención al lenguaje no *verbal o corporal*. El lenguaje corporal es el conjunto de posturas, gestos, signos, miradas, posiciones a través del cuales las personas perciben o emiten señales a los demás con el fin de comunicarse no verbalmente con las otras. Un ejemplo de este tipo de lenguaje es afirmar o negar algo con los movimientos de la cabeza; sonreír como muestra de estar contento; levantar las cejas a modo de admiración; mover los ojos de un modo u otro simulando que se está buscando algo, encogerse de hombros para decir que nos desentendemos de algo o que nos da lo mismo o no sabemos sobre ello (Davis, 1998). La mayor parte de la información que recibimos y emitimos de las personas es a través del lenguaje corporal, y una parte muy pequeña, a través de la palabra. La *mirada* refleja de forma muy profunda muchas cosas y es una manera muy inmediata de contactar con alguien.

Fuente: <http://webs.uvigo.es/consumoetico/textos/textos/hiyab.pdf>
[29.01.09]

Preguntas:

1. ¿Qué significa el término *lenguaje corporal*?

2. ¿Cuál es el papel que juega en una comunicación? Razona tu respuesta.

3. ¿Qué ejemplos del lenguaje corporal encuentras en el texto? ¿Conoces algunos más?

4. ¿Qué sentimientos puede reflejar la mirada de una persona?

A6: b) Análisis del lenguaje corporal de las clientelas

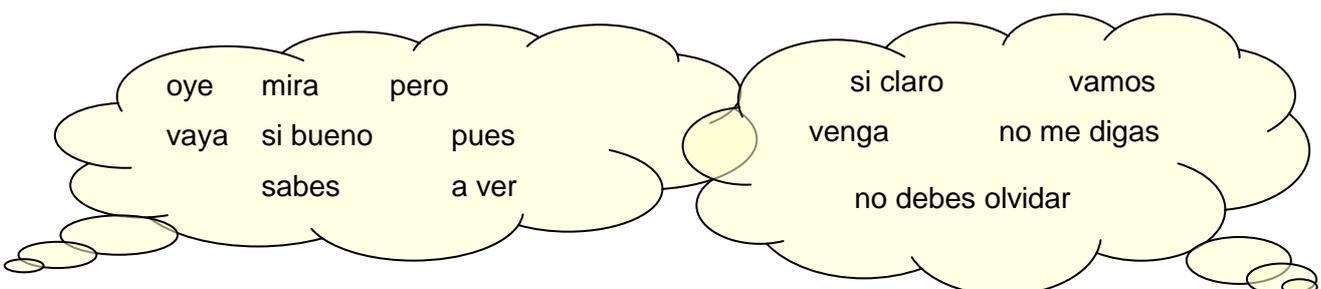
- 1) Veremos de nuevo a Sergio sirviendo a sus primeros clientes en el restaurante. Ahora fijaos especialmente en el lenguaje corporal de las dos chicas y luego en parejas tratad de analizarla.

		
	Abb. 7: Cliente I ²⁴⁰	Abb. 8: Cliente II ²⁴¹
reacción general (amable, perplejo, confundido, ironico,...)		
gestualidad y mímica (expresión de rostro, mirada)		
Efecto sobre el espectador (¿cómo nos parecen las chicas? ¿qué es lo que nos denuncia su comportamiento de sus pensamientos, su personalidad?)		

2) Diálogo – Conversación de las clientelas:

En grupos de tres o cuatro personas, imaginaos la conversación que mantienen las dos clientelas en el restaurante tras haberse alejado Sergio de su mesa. Primero escribid el diálogo. Luego vamos a leerlo frente la clase y hablar sobre los diferentes resultados juntos.

Al escribir el diálogo tratad de incluir en la conversación unas de las siguientes fórmulas de la lengua habla:



²⁴⁰ Abbildung entnommen aus: Proverbio Chino, 00:02:27.

²⁴¹ Abbildung entnommen aus: Proverbio Chino, 00:02:42.

A7: Descripción y comparación de las protagonistas principales

a) Describid en grupos de dos personas a los protagonistas principales: Sergio, Yoli, Jefe

	Sergio	Yoli	El Dueño
Descripción física			
Información socio- personal (edad, procedencia, trabajo)			
Carácter: ¿cómo describirías su personalidad?			

b) **Comparación entre las descripciones antes y después de ver el corto:** Comparad el característico fílmico de Sergio con la descripción que habéis hecho antes de ver la película. ¿Hay mucha diferencia entre ellas? En el caso que si, reflexionad y discutid en clase las razones por ello.

c) **Comparación entre las protagonistas:**

1. Tanto Yoli como el Dueño del restaurante son emigrantes de China, esto es, pertenecen al mismo grupo étnico. Sin embargo se nota algunas diferencias en su forma de hablar, pensar, y actuar. ¿Cuáles son estas diferencias?, ¿Por qué creéis que actúan de forma muy diferente a pesar de pertenecer a la misma cultura?
2. Aunque Sergio es de Cuba parece tener mucho más en común con Yoli que Yoli con los otros chinos en el cortometraje. ¿Cuáles son estas semejanzas?, ¿Cómo se puede explicar este fenómeno?²⁴²

²⁴² Véase: <http://webs.uvigo.es/consumoetico/textos/textos/hiyab.pdf> [Zugriff: 29.01.09]

A7: b) Estereotipos sociales

- Primero lee el artículo para ti mismo y luego en parejas responded a las preguntas.

Antes de comenzar a analizar las características y las clases de **estereotipos sociales** existentes, es fundamental tener en claro qué es un estereotipo. Según la *Real Academia Española (RAE)*, este concepto define a una imagen o idea aceptada, por lo general, por un grupo o sociedad con carácter inmutable.

Este pensamiento colectivo que se transmite de generación en generación suele estar vinculado a ciertos prejuicios que surgen a partir de una errónea generalización sobre cuestiones étnicas, religiosas, sexuales y hasta nacionalistas. En este contexto, se pueden citar a modo de ejemplo frases como “*los judíos son avaros*”, “*los ingleses son distantes*”, “*los árabes son terroristas*”, “*los gitanos son delincuentes*”, “*los homosexuales son promiscuos*”, “*los gallegos son brutos*”, “*los chinos abren supermercados y los japoneses, tintorerías*” y “*los argentinos son todos fanfarrones*”. En lo que respecta al plano social, estas ideologías giran en torno al nivel económico o, como su nombre lo indica, a la condición social de un grupo en cuestión.

Frases como “*las rubias son tontas*”, “*los adolescentes son irrespetuosos*”, “*los que viven en la villa son todos delincuentes*”, “*los rockeros son drogadictos*” y “*la gente rica es insensible*” son algunos de los ejemplos que se enmarcan dentro de la categoría de **estereotipo social** y que, por supuesto, no son verdad o, al menos, no existe ningún parámetro que pueda utilizarse para confirmar las creencias mencionadas.

Demás está decir que, aunque el pensamiento popular no deje lugar para las excepciones, la inteligencia no está determinada por el color de pelo de una persona, el respeto no depende de la edad, en los barrios humildes (o villas de emergencia) no todos los habitantes son ladrones, no todos los músicos vinculados al mundo del rock son adictos a las drogas y tampoco todos los ciudadanos de alto poder adquisitivo carecen de sensibilidad.

Fuente: <http://www.poemas-del-alma.com/blog/taller/estereotipos-sociales> [07.05.09]

Vocabulario:

inmutable = persistente, fijo

erróneo = equivocacdo, falso

avaro = tacaño, interesado

promiscuo = ambiguo, equivoco

fanfarron = ostentoso

humilde = modesto, pobre

carecer = faltar

adquisitivo = que sirve para adquirir

emergencia = necesidad, desgracia

enmarcar = poner marco

- **Preguntas:**

1. Según la RAE, ¿qué es un estereotipo?

2. ¿A qué suelen estar vinculados los estereotipos?

3. El autor del artículo da algunos ejemplos de estereotipos sociales. ¿Cuáles conoces tú? Buscad tres estereotipos típicos sobre españoles y tres sobre austríacos.

4. ¿Los estereotipos sobre grupos sociales son verdaderos o falsos? Razona tu respuesta.

5. ¿Cuál es tu opinión personal sobre estereotipos?

6. La mayoría de los estereotipos está basado en prejuicios. Los prejuicios generalmente consisten en clasificar a una persona antes de ver como es realmente. ¿Te han prejuzgado alguna vez?, ¿Cómo te has sentido y por qué?²⁴³

²⁴³ Véase <http://webs.uvigo.es/consumoetico/textos/textos/hiyab.pdf> [Zugriff: 29.01.09]

A 8: Sergio encuentra con Yoli

- a) **Dramatización:** Con tu compañero/a, elige uno de los personajes y dramatiza la escena con especial cuidado en la entonación y los gestos. Fijaos también en la manera de expresarse y en el tipo de palabras que usan los dos jóvenes: ¿es un lenguaje formal o coloquial?

Yoli:	¿Qué? ¿Pasa algo?	Sergio:	Del negro, del que va a ser. Y tú qué vendes, "wan-fu"?
Sergio:	No, estaba mirando por el hombre de la gola.	Yoli:	¿"Wan-fu"? Ni sé que coño es.
Yoli:	¿Gola?	Sergio:	Coño, un trozo de ternero con una salsita dulce. ¿Tú no lo conoces? Es una especialidad china.
Sergio:	¿Qué tu vendes aquí? ¿Cocina china?	Yoli:	¡Especialidad china! ¿Quién te ha dicho ese gilipollez? Esto de, "wan-fu" y estos son mentiras.
Yoli:	Cocina de casa. Trece euros tarrina de arroz.	Sergio:	¿Tu creés?
Sergio:	Trece euros, calina de arroz. ¿Poco calo, no?	Yoli:	Mentiras para quedarse con los españoles. Los españoles se lo comen todo. Cuando soy una chino, se comen.
Yoli:	Oye tío ¿a tí que te pasa? ¿Por qué hablas así?	Sergio:	Esto era el último que esperaba escuchar. Últimamente
Sergio:	Porque tu eres china, para que me entiendas no. Los chinos hablan así, ¿no?	Yoli:	no entiendo nada. Échate esto. Encontraba el proverbio chino este en una galleta y no sé que coño quiere decir esto, no entiendo ni papa. Y dijo Confucio: <i>Entrístecete no porque los hombres no te conozcan sino porque tú no conoces a los hombres.</i>
Yoli:	Pues, eso depende.	Sergio:	Y dijo Confucio... Pues ni idea. Yo que a Confucio no le pío.
Sergio:	¿Depende de qué?	Yoli:	Seguro que esto tenía que ver algo con la que la gente
Yoli:	Depende del chino el que va a ser.	Sergio:	Habría que conocerse mejor para perderse el miedo. Me llamo Sergio. ¿Tú, cómo te llamas?
Sergio:	Oh perdona tía, es que ya no sé lo que digo, sabes. Últimamente no sé si hablar el chino, japonés o árabe. El caso es que acabo de perder mi trabajo ahora mismo. Estoy en una mimísima mierda. ¿Y tú de qué currabas?	Yoli:	Me llamo Yoli.
Yoli:	¿Y tú de qué currabas?	Sergio:	Teli, encantado conocerte.
Sergio:	Yo, de camarero en un restaurante chino.	Yoli:	Yoli, Yolanda.
Yoli:	¡Anda ya!	Sergio:	Ah Yolandita. Encantado conocerte. Yo soy cubano, sabes. Te puedo enseñar hacer recetas cubanas.
Sergio:	El caso es que no sé por qué me han despedido, porque hasta ahora hacía mi trabajo: si el negro tenía que disfrazarse de chino, el negro se disfrazaba de chino.	Yoli:	Arroz a la cubana.
Yoli:	A ver, ¿eres chino o no? Pues no. ¿Cómo puede ser un negro camarero de un restaurante chino?	Sergio:	¿Arroz a la cubana? ¿Éste qué coño es?
Sergio:	Eso depende mi hermana.	Yoli:	Una especialidad cubana. Anda.
Yoli:	¿Depende de qué?		



Abb. 9: Yoli y Sergio²⁴⁴

²⁴⁴ Abbildung entnommen aus: Proverbio Chino, 00:08:15.

A8: b) Lenguaje coloquial:

En este diálogo Sergio e Yoli emplean una lengua coloquial. Fíjate en el contexto en el que aparecen las siguientes palabras y expresiones y elige la o las opciones más adecuadas para explicar su significado.

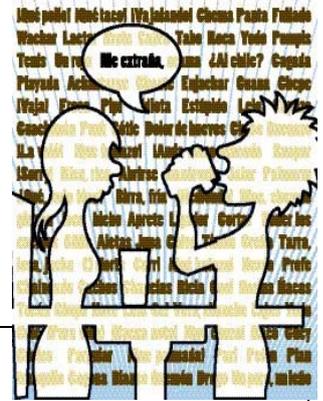


Abb. 10: Lenguaje coloquial²⁴⁵

1. ¿Y tú de qué currabas?

- a) ¿Y tú en qué fracasabas?
- b) ¿Y tú de qué trabajabas?
- c) ¿Y tú a qué te dedicabas?

2. Oye, tío / tía.

- a) expresión formal para designar a los amigos
- b) expresión informal para designar a una persona que no conoces
- c) expresión coloquial para designar a un chico o una chica sin ser formal

3. Ni sé que coño es.

- a) expresión coloquial para negar algo
- b) expresión coloquial vulg. para decir con mucho énfasis que no sabes algo
- c) expresión formal para designar desconocimiento

4. ¿Quién te ha dicho esa gilipollez?

- a) ¿Quién te ha dicho esa tontería?
- b) ¿Quién te ha dicho esa estupidez?
- c) ¿Quién te ha dicho esa idiotez?

5. Échate esto.

- a) Imagínate esto.
- b) Escúchate esto.
- c) Tómate esto.

6. Yo que a Confucio no le pio.

- a) Yo que a Confucio no le conozco.
- b) Yo que a Confucio no le entiendo.
- c) Yo que a Confucio no le aprecio.

7. ¡Anda ya!

- a) expresión que se usa para decirle a alguien que no le crees
- b) expresión que se usa para decirle a alguien que se calle
- c) expresión que se usa para decirle a alguien que se deje de tonterías

8. No entiendo ni papa.

- a) No entiendo una torta.
- b) No entiendo ni fu ni fa.
- c) No entiendo nada de nada.

²⁴⁵ Abbildung entnommen aus: http://www.nacion.com/proa/2008/mayo/11/_Img/1997104_0.jpg [Zugriff: 11.05.09]

c) Tras haber dramatizado la escena en parejas tratad de responder a las siguientes preguntas:

4. Desilusionado por haber perdido su trabajo Sergio dice que ya no sabe qué idioma usar, ... *ya no sé qué hablar: chino, japonés, árabe...*

- ¿Por qué dice eso?
- ¿Cómo es su estado de ánimo?
- ¿Qué le dirías si estuvieras tú con él?²⁴⁶

Atención: Condicional irreal / acción improbable
Si + Imperfecto de subjuntivo + Condicional

2. Fijaos en el texto del *proverbio chino* encontrado en la galleta de suerte: ***Entristécete no porque los hombres no te conocen sino porque tú no conoces a los hombres.*** Según Sergio dicho proverbio quiere decir que *“habría que conocerse mejor para perderse el miedo”*
- a) ¿Cómo interpretarías tú el proverbio? ¿Cuál es su significado / mensaje?
- b) ¿Por qué crees puede surgir el miedo en las relaciones interpersonales sobre todo entre gente extranjera?, ¿Conoces algunos casos concretos?
- c) En grupos de 3 o 4 personas elaborad un folleto de consejos (por lo mínimo 6) para una convivencia mejor - sin prejuicios negativos y miedo - de personas de distinta procedencia cultural con sus diferentes idiomas, costumbres, religiones, vestimentas, gastronomías...

Consejos para una convivencia mejor y enriquecedora:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.



Abb.11: Interculturalidad²⁴⁷

²⁴⁶ Véase <http://webs.uvigo.es/consumoetico/textos/textos/hiyab.pdf> [Zugriff: 29.01.09]

²⁴⁷ Abbildung entnommen aus: http://www.astrea-icsce.org/imagenes/img_juventud_intercul.jpg [Zugriff: 16.05.09]

A9: Ponte en su lugar – expresión escrita (250 palabras)

Ponte en el lugar de uno de los personajes principales (Sergio, Jefe) y escribe una carta a un amigo / una amiga contándole los acontecimientos de los últimos dos días:

- ¿Qué pasó?
- ¿Cómo te sentías?
- ¿Qué estás pensando sobre los hechos?
- ¿Qué has aprendido de tu experiencia?
- ¿Qué planes tienes para el futuro? Etc.

Pon atención en el uso correcto de los tiempos de pasado y presente.

A 10: Monólogo interior: expresión escrita (250 palabras)

«Y dijo Confucio: Entrístecete no porque la gente no te conozca sino porque tú no conoces a la gente»

Refleja en casa en forma de un monólogo interior sobre:

- el cortometraje
- las cosas que hemos oído y discutido en clase en relación con él
- el sentido del proverbio chino en la galleta
- tu opinión personal.

Desconocidos - Arbeitsblätter (A2/B1)

A1: Tiempo libre

1) Califica con tres adjetivos el tiempo libre:

Abb. 12: Tiempo libre²⁴⁸



tiempo libre:			
----------------------	--	--	--

2) **Mis aficiones:** El cortometraje que vamos a ver muestra la vida cotidiana de una tarde/noche de cuatro personajes: ¿Qué tipo de actividades realizas tú normalmente en tu tiempo libre? ¿Cuáles son tus aficiones? ¿Lo haces generalmente sólo o acompañado?

Atención: Repaso de los verbos "gustar", "encantar" e "interesar"

Ej. A mí me **gusta** ver la televisión.

A mí me **gustan** las películas.

Mis actividades favoritas:

Ej.: A mí me gusta mucho esquiar. Lo hago siempre con mis padres.

Vocabulario que te podría ser útil:			
			los videojuegos
jugar con la consola		charlar con mis padres	salir con amigos
viajar	leer	jugar al futbol / tenis / baloncesto	aprender
idiomas	chatear por Messenger		escuchar musica
Red	bailar	visitar el campo	esquiar
en caballo	celebrar fiestas		mirar peliculas
	ir al cine / al teatro / a la ópera		dibujar / pintar
tocar la guitarra		los intrumentos musicales	

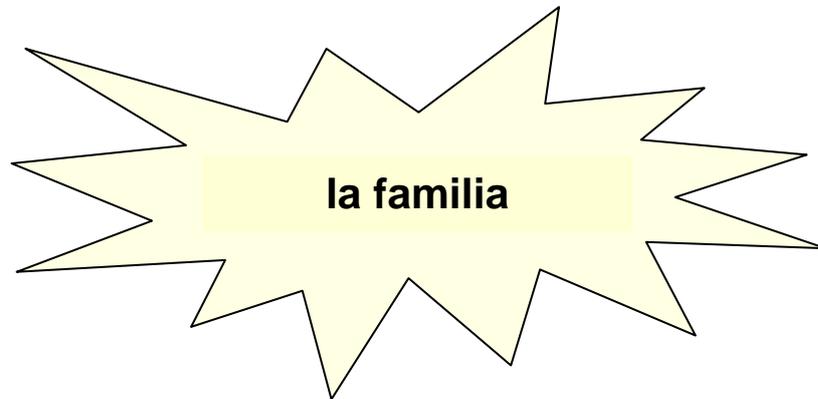
²⁴⁸ Abbildung entnommen aus: <http://www.msc.es/eu/ciudadanos/proteccionSalud/adolescencia/img/activ18.gif> [Zugriff: 17.05.09].

A2: La familia

1) Escribid en grupos de 3 o 4 personas palabras relacionadas con la palabra escrita dentro del círculo.



Abb. 13: La familia²⁴⁹



3) Ahora ordenad todas las palabras que habéis encontrado según su clase de letras:

Adjetivos	Sustantivos	Verbos

²⁴⁹ Abbildung entnommen aus: http://blogs.cnnexpansion.com/asesor-en-emresas-familiares/wp-content/uploads/2009/08/padre_de_familia.jpg [Zugriff: 16.05.09]

A4: Ahora vamos a ver la película. Mírala con mucha atención para poder realizar las siguientes actividades en seguida.

1) Los personajes:

- a) ¿Quiénes son?
- b) ¿Cómo te parecen? (simpático, antipático, amable, divertido, triste, nervioso, feliz, infeliz,...) Razona tu respuesta.
- c) ¿Cuál de los personajes te parece más simpático y por qué?

 <p>Abb. 14: Desconocidos / Padre²⁵⁰</p>	<p>a)</p> <hr/> <p>b)</p> <hr/> <p>c)</p>
 <p>Abb. 15: Desconocidos / Madre²⁵¹</p>	<p>a)</p> <hr/> <p>b)</p> <hr/> <p>c)</p>
 <p>Abb. 16: Desconocidos / Hijo²⁵²</p>	<p>a)</p> <hr/> <p>b)</p> <hr/> <p>c)</p>
 <p>Abb.17: Desconocidos / Hija²⁵³</p>	<p>a)</p> <hr/> <p>b)</p> <hr/> <p>c)</p>

²⁵⁰ Abildung entnommen aus: http://www.29letras.com/desconocidos/Images/jesus%20herrera_g.jpg [Zugriff: 16.05.09]

²⁵¹ Abildung entnommen aus: http://www.29letras.com/desconocidos/Images/elisa_matilla_g.jpg [Zugriff: 16.05.09]

²⁵² Abildung entnommen aus: http://www.29letras.com/desconocidos/Images/alvaro_monje_g.jpg [Zugriff: 16.05.09]

²⁵³ Abildung entnommen aus: http://www.29letras.com/desconocidos/Images/zoraida_monje_g.jpg [Zugriff: 16.05.09]

A5: a) Actividades de los personajes: Verdadero o falso

¿Qué están haciendo los personajes?	V	F
El chico está estudiando .		
La chica está chateando con su novio.		
La madre está pelando las patatas.		
El padre está mirando una película suspense.		
El chico está jugando con la videoconsola.		
La chica está escribiendo sus deberes usando el computador.		
La madre está preparando la cena.		
El padre está mirando un partido de fútbol.		

b) Lee de nuevo las oraciones del ejercicio *verdadero o falso*:

- ¿En qué tiempo están escritos los verbos? ¿Lo reconoces?
- ¿Cómo es la estructura?

Pensad en los tiempos de otras lenguas extranjeras que conocéis y tratad de averiguar su uso.

Tiempo: _____

Estructura: _____

Uso: _____



A6: La falta de comunicación en las familias y los nuevos equipos técnicos

- a) El director de la película esta tratando la falta de comunicación en las familias de la sociedad moderna. Según un usuario del blog X el corto «por un lado representa una crítica a esta sociedad que está convirtiendo a las personas en islas y a las familias actuales en las que se ha perdido la comunicación.»²⁵⁵

En grupo de tres personas charlad sobre la opinión de este personaje respondiendo y comentando las siguientes preguntas:

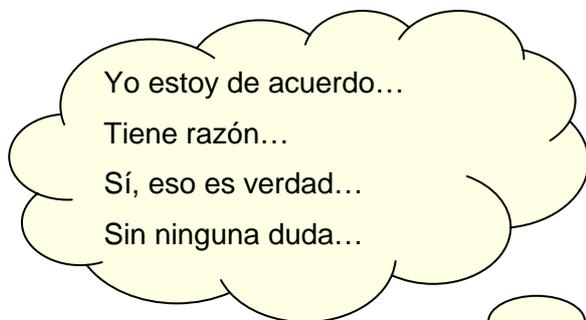
- 1) ¿Por qué crees dice el usuario que la sociedad está convirtiendo a las personas en islas? ¿Qué quiere decir con esto?

- 2) - Estás de acuerdo con lo que dice el usuario sobre la sociedad y las familias actuales? Razona tu respuesta.

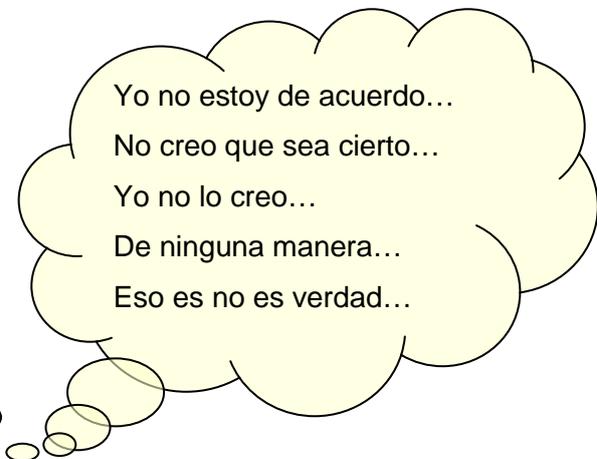
- En caso que sí, ¿por qué piensas se ha perdido la comunicación en muchas familias de hoy en día? ¿Piensas que es por culpa de los nuevos equipos técnicos o que hay más u otras razones por esta tendencia triste?

- En caso que no estás en absoluto de acuerdo, justifica también tu opinión.

Expresar acuerdo:



Expresar desacuerdo:



- b) En el corto cada persona está pasando su tiempo libre entreteniéndose con un aparato técnico. Al parecer prefieren estar solos con sus medios en vez de pasar el tiempo juntos.

- 1) ¿Tu estás pasando también tu tiempo libre usando los nuevos equipos técnico (televisión, Internet, videojuegos, móvil etc.? Por qué si o por qué no? Justifica tu respuesta.

- 2) ¿Cómo es la vida en tu familia? Describe una tarde/noche con pocas palabras en tu familia.

²⁵⁵ <http://www.cuak.com/?p=691> [Zugriff: 16.05.09]

A7: La importancia del lenguaje fílmico – Imágenes urbanas

a) El director David de Águila nos introduce en la historia a través de las imágenes de unos domicilios concretos en la oscuridad de la noche.

- ¿Por qué pensáis que ha elegido justamente estas imágenes?
- ¿Qué quiere simbolizar o sea transmitirnos a través de la imagen de la ciudad?
- ¿Qué sentimientos, pensamientos provocan estas imágenes en el espectador?

b) ¿Cómo es la música fílmica que está acompañando estas imágenes? ¿Qué sentimientos emociona en nosotros? Razona tu respuesta.

c) ¿Qué piensas por qué el director no ha elegido unas imágenes de un pueblito? Razona tu respuesta.



Abb. 19: Ciudad²⁵⁶



Abb. 20: Bloques de viviendas²⁵⁷

²⁵⁶ Abbildung entnommen aus: Desconocidos, 00:00:48.

²⁵⁷ Abbildung entnommen aus: Desconocidos, 00:00:25.

A8: Cuento

Un loco en la ciudad (por Pedro Pablo Sacristan)

Julián vino del pueblo cuando ya no quedaba nadie allí. Jamás había salido de su querida aldea, pero intrigado por el hecho de que todos fueran a la ciudad, decidió ir él mismo a investigar qué cosa tan maravillosa tenían las ciudades. Así que preparó un hatillo con un par de mudas, sacó brillo a su mejor sonrisa, y se fue para allá.

Nada más entrar tuvo un recibimiento inesperado. Un par de agentes le detuvo, y le preguntaron hasta la talla de calzoncillos. Al final resultó que Julián iba *"sospechosamente alegre"* para no tener casi nada, ni siquiera venir de compras, pero finalmente tuvieron que dejarle ir, sin dejar por un momento de sospechar de aquel tipo alegre y campechano.

Lo primero que llamó la atención de Julián en la ciudad fue la prisa. Todos iban con tanta prisa que pensó que aquel día ocurriría algo tan especial que nadie quería perderselo, así que comenzó a seguir a un hombre que parecía dirigirse allí. Pero después de varias horas siguiéndole, terminó en un pequeño piso sin haber llegado a hacer nada interesante en todo el día.

Julián durmió en un parque. Aquel parque estaba lleno de papeles y plásticos, y como las papeleras estaban vacías, pensó que lo genial de la ciudad era que habían inventado plantas con flores de papel y plástico. Pero sólo pensó esto hasta la mañana siguiente, cuando un hombre dejó caer el papel del chocolate que acababa de terminar mientras caminaba tranquilamente entre decenas de papeleras.

Andaba Julián tratando de enterder lo que pasaba cuando llegó a unos grandes almacenes en los que entraba muchísima gente. "Esto debe ser el mejor museo del mundo", pensó al ver la cantidad de cosas inútiles que había allí. Pero luego vio que la gente cogía todas aquellas cosas, pagaba por ellas y se las llevaba. *"¿Para qué querrá nadie un reloj en el que no se ven los minutos?"* se preguntó al ver cómo una mujer salía toda contenta con un reloj modernísimo en la muñeca, y lo mismo pensó de unos zapatos con los que sería imposible caminar y un aparato electrónico que hacía mil cosas pero ninguna bien.

Nuevamente, decidió seguir a la mujer del reloj, para comprobar desilusionado que su gran alegría se tornó en decepción en cuanto sus amigas vieron su flamante reloj con gesto de desaprobación. Julián comenzaba a sentir pena por haber dejado el pueblo y llegar a aquel sitio donde habiendo tanta gente nadie parecía feliz.

Entonces vio a unos niños jugando. Ellos sí parecían estar alegres, correteando y persiguiéndose; excepto uno que andaba liado con una maquinita a la que llamaban consola. La golepaba fuertemente con los dedos, poniendo todo tipo de gestos enfurecidos, y cuando alguno de los otros se acercaba para invitarle a jugar con todos, le alejaba con malos modos. Julián pensó que el niño trataba de destruir aquella maquinita que le hacía tan infeliz, y decidió ayudarlo; se acercó, tomó la maquinita, la arrojó contra el suelo y la pisó, mirando al niño con gran satisfacción.

El niño montó en cólera, y no sólo él, sino sus amigos y casi todos los mayores que había por allí. Tanto le acosaron, que tuvo que salir de allí corriendo, y ya no paró hasta tomar el camino de vuelta al pueblo. Y mientras regresaba, no dejaba de preguntarse si todos se habrían vuelto locos...

Fuente: <http://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/un-loco-en-la-ciudad> [Zugriff: 13.05.09]

A8: Vocabulario y preguntas

Vocabulario: Un loco en la ciudad

aldea = das (kleine Dorf)

intrigar = neugierig machen

investigar = prüfen, untersuchen

mudas = firsche Wäsche

sacar brillo = etw. Auf Hochglanz bringen

sospechoso = verdächtig

campechano = freundlich, gütig

almacen = Kaufhaus

acosar = bedrängen

desaprobación = Missbilligung

corretear = herumtreiben

excepto = außer

consola = Consolé

golpear = klopfen, hauen, hämmern

enfurecido = wütend, rasend

pisar = zertreten

decepción = Enttäuschung

a) Preguntas:

- 1) ¿Quién era Julian y de dónde vino?
- 2) ¿Por qué decidió dejar a su querida aldea?
- 3) Apenas llegando a la ciudad, ¿por qué le detuvieron los agentes?
- 4) ¿Qué fue lo primero de lo que se daba cuenta en la ciudad y por qué?
- 5) En el almacén, ¿por qué pensaba que *esto debe ser el mejor museo del mundo*?
- 6) ¿La gente en la ciudad le parecían ser felices? Justifica tu respuesta.
- 7) Al final, ¿por qué tenía que huirse corriendo de la ciudad?
- 8) Tras su pequeña aventura, ¿qué piensas por qué Julian no dejaba de preguntarse si en la ciudad todos se habrían vuelto locos?
- 9) ¿Cuál es tu opinión personal sobre el cuento? ¿Y sobre la vida urbana?
- 10) Describe en pocas palabras la vida urbana según tu modo de ver y a base de tus propias experiencias en ella.

b) Comparación: Vida urbana – Vida campesina

1) Busca siete adjetivos que están calificando mejor la vida en las ciudades grandes y siete para calificar la vida en el campo.

La vida en la ciudad	La vida en el campo

2) Ahora habla con un compañero sobre tus preferencias en relación con la vida urbana y campesina usando las

expresiones de preferencias:

- Yo prefiero...
- A mí me gusta mucho/ más...
- Yo me quedo con ...

Ejemplo:

- **Yo prefiero** vivir en el campo por qué allí la vida es más tranquila.
- **A mí me gusta** vivir en la ciudad por qué allí hay más posibilidades de cultura.

A9: Ventajas y desventajas del uso de nuevos equipos técnicos

En casa, escribe por lo menos ocho ventajas y ocho desventajas del uso de los nuevos aparatos técnicos. Vamos a comprobar y discutir vuestras opiniones en clase la próxima vez.

A10: Una familia perfecta

Imagínate que eres un guionista muy famoso de cortometrajes y recibes el encargo de escribir un guión para un cortometraje con el título «Una familia perfecta»:

- ¿Cómo te imaginas tal familia?
- ¿Quiénes son?
- ¿Cómo viven?
- ¿Qué hacen?
- ¿Qué relación hay entre los personajes?
- ¿Cómo se comportan?
- Describe un día / una noche cotidiana de tal familia.

Desconocidos - Arbeitsblätter (B2/-)

A1a) Lee el cómic y contesta a las preguntas para ti mismo/a. Luego compara tus respuestas con las de tu compañero y comentadlas juntos. Al final discutiremos los resultados en clase.

Fuente:



www.carlosmorilla.com [Zugriff: 12.02.2007]

A1: b) Preguntas

1. ¿De qué se queja tristemente Zyckler? ¿Qué le preocupa o sea cuál es su problema?

2. ¿Qué solución encontró para su problema? ¿Piensas que es una solución adecuada o mala?

3. ¿Qué es un ciberamigo?

4. ¿Tienes también ciberamigos? Razona tu respuesta: ¿por qué? o ¿por qué no?

5. En el caso que sí: ¿prefieres las amistades virtuales antes de amistades reales? Justifica tu respuesta.

6. ¿Qué función tiene el chip, el que recomienda Zyckler a su amigo? ¿Por qué quiere adquirirlo?

7. Imagínate que se puede comprar tal chip en realidad: ¿Lo instalarías también a tus padres? Nombra las razones por las cuales lo harías o lo dejarías.

Atención: Uso del **condicional**

Ej.: - **Querría / a mi me gustaría/ encantaría/...** instalar tal chip a mis padres por que / para....

- Yo **no querría /necesitaría** tal chip puesto que / ya que / dado que

A2: Hacer suposiciones

1). Ahora vamos a ver el cartel del corto. En grupo de tres o cuatro personas **haced suposiciones** a base del cartel sobre lo que tratará la película.

Atención: Uso del **futuro simple**

Ej.: El corto **nos contará / tratará de / mostrará...**



Abb. 21: Cartel Desconocidos²⁵⁸

2. El uso del **futuro simple**: Una de las posibilidades del uso del futuro simple es **expresar suposiciones o hacer hipótesis**. ¿Qué más podemos expresar a través del futuro simple?

Ej.: Se utiliza el futuro simple para expresar una acción futura.

²⁵⁸ Abbildung entnommen aus: <http://www.festivalcortosorotava.com/img/desconocidos.jpg> [Zugriff: 16.05.09]

A3: Vamos a ver el corto. Fíjate atentamente en lo que nos cuenta el director para poder responder a las preguntas siguientes en seguida.

CONTENIDO:

1. ¿De qué se trata el cortometraje?

2. ¿Quiénes son las personajes?

3. La chica, ¿por qué está tan triste? ¿Qué le preocupa?

4. ¿Qué pasa después del apagón en el hogar de los personajes? ¿Cómo reaccionan y por qué?

5. ¿Qué relación hay entre ellos? ¿Crees que tienen algo en común?

TEMA:

6. ¿Cuál es el tema principal del corto?

7. ¿Qué es lo que el director quiere transmitir a través de ello? ¿Estás de acuerdo con su mensaje?

OPINIÓN PERSONAL:

8. Escribe en algunas palabras tu opinión personal sobre la película.

A4: Entrevista de los personajes: ¿Por qué falta la comunicación en la familia?

Como hemos visto en esta familia reina la incomunicación total en vez del cariño y del diálogo común. Los familiares parecen vivir en mundos diferentes bajo el mismo techo, cada uno ocupado con su aparato técnico. Así pasa que tras el apagón apenas saben algo que hablar. Ahora, tras haber visto el corto imagínate que eres un periodista al que interesa mucho saber por qué en dicha familia la gente no tiene nada que contarse.

1. Formad grupos de cuatro personas.
2. Cada persona elige a uno de los familiares. Luego, piensa en tres preguntas que le quisiera hacer al personaje elegido para descubrir las razones para el problema mencionado.
3. Búscate un compañero del grupo y entérvitalo. Después, cambiáis los roles, esto es, el primer entrevistado pasa a ser el que hace las preguntas al otro. Al final discutiremos los resultados.

Entrevista:

Personaje de la familia: _____

Nombre del compañero: _____



Pregunta 1: _____

Respuesta: _____

Pregunta 2: _____

Respuesta: _____

Pregunta 3: _____

Respuesta: _____

A5: Ponte en su lugar: Expresar sentimientos

La chica está embarazada. Pero por alguna razón no se atreve decir nada a sus padres. Ponte en el lugar de ella y imagínate que estás tú sentando en el salón tras el apagón general con el resto de la familia:

- ¿Qué estás pensando?
- ¿Cómo te sientes?
- ¿Por qué no cuentas nada a tus padres? etc.



▪ Abb. 22: Hija²⁵⁹

Primero piénsalo para tí mismo y luego comenta tus pensamientos con un/a compañero/a.

Expresar sentimientos: **Uso de infinitivo y subjuntivo**

- **infinitivo:** con el *mismo sujeto*, se contruye con **infinitivo**
- **subjuntivo:** con **distinto sujeto**, se consturye con **que + subjuntivo**

Ej: Necesito hablar urgentemente con mis padres. → **infinitivo**

Necesito que me escuchen una vez. → **subjuntivo**

Infinitivo:

Tengo miedo...

Me disgusta...

Me preocupa...

Me alivia...

Me gusta...

Me averguenzo de...

Me molesta...

Subjuntivo:

Tengo miedo de que...

Me disgusta que...

Me preocupa que...

Me alivia que...

Me gusta que...

Me averguenzo de que...

Me molesta que...

²⁵⁹ Abbildung entnommen aus: Desconocidos, 00:03:53.

A6: Análisis del lenguaje fílmico / Dimensiones de enfoques de la cámara:

Mirad atentamente las fotos y asignad las dimensiones de enfoques de la cámara según conviene.

primer plano	plano gran general
plano medio corto	plano detalle



Abb. 23: Plano detalle²⁶⁰



Abb. 24: Plano gran general²⁶¹



Abb. 25: Plano medio corto²⁶²



Abb. 26: Primer plano²⁶³

²⁶⁰ Abbildung entnommen aus: Desconocidos, 00:03:35.

²⁶¹ Abbildung entnommen aus: Desconocidos, 00:00:59.

²⁶² Abbildung entnommen aus: Desconocidos, 00:01:26.

²⁶³ Abbildung entnommen aus: Desconocidos, 00:03:34.

A7: Las familias y el uso de los nuevos medios técnicos

Lee con atención el texto de la Dr. Valladolid sobre las familias modernas en las que según ella carece cada vez más la comunicación a causa del uso excesivo de los nuevos equipos técnicos. Tras haber leído el texto, responde con tu compañero a las preguntas.



Abb. 27: Medios técnicos²⁶⁴

LA FAMILIA CYBORG

Dr. Martín Nizama Valladolid

INTRODUCCION

[...] El uso de los equipos electrónicos es parte de la vida en la sociedad posmoderna. Prodigan confort, esparcimiento, información, conocimiento y celeridad en la comunicación. También han acortado las distancias, haciendo el planeta nuestra "pequeña aldea global". En suma, su uso racional es necesario por su utilidad; y aún indispensable en la vida de los seres humanos y por ende, de la familia.

Sin embargo, en la sociedad global, la institución familiar humana, viene siendo sustituida aceleradamente por un nuevo estilo de vida hedonista, la "familia electrónica", conformada por equipos de tecnología de punta, en cuyo uso desmedido suelen refugiarse las personas para evadir su soledad, vacuidad e infelicidad, en busca del afecto, reconocimiento y compañía que no obtienen de su familia natural.

En la actualidad, lo más importante para los miembros de la familia ya no es la comunicación entre padres, hijos o hermanos. Prevalece la incomunicación entre ellos, lo cual genera un oceánico vacío espiritual. Hoy en día son los equipos electrónicos, sean estos computadora (Internet), televisión, celular, equipos musicales o videojuegos los que copan el tiempo, el interés y la atención de los miembros del núcleo familiar.

En la familia moderna el hogar se ha convertido en un pensionado y los padres, en meros entes asistencialistas: Proveedores de bienestar material; bancomáticos delivery. El tiempo de permanencia en el hogar es cada vez menor. Mayormente, se circunscribe a las horas de dormir, ingesta de alimentos y algunas horas los fines de semana. Aún así, cuando los miembros de la familia se encuentran en el hogar, muestran interés mínimo o nulo en el compartir espiritual con los suyos. Prácticamente son unos desconocidos en sus propios domicilios, puesto que consumen su tiempo en el uso irracional de los equipos electrónicos, aislándose de los otros. Así, caen en el individualismo, la vacuidad, la materialidad y la evasión hedonística, llenando el vacío espiritual mediante el uso de los aparatos electrónicos (electrónicos) a los cuales a menudo se esclavizan, sin siquiera percatarse. Así, sin darse cuenta, progresivamente las personas pasan del uso racional de los electrónicos, al abuso (uso descontrolado) y acaban en el uso patológico, vale decir adictivo o esclavizante de dichos artefactos. [...]²⁶⁵

Vocabulario:

acortar = verkürzen

prodigar = vergeuden, verschwenden

esparcimiento = Vergnügen, Zerstreuung

aceleradamente = beschleunigt

prevalecer = überwiege, vorherrschen

mero = bloß, eigentlich

celeridad = Schnelligkeit

vacuidad = Leere

circunscribir = beschränken

²⁶⁴ Abbildung entnommen aus: <http://www.mirandanet.ac.uk/elearning/images/elearning2.jpg>. [Zugriff: 19.05.09]

²⁶⁵ http://psico-consultas.com/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=52 [Zugriff: 12.05.09]

Preguntas:

1. ¡Resumid el artículo en pocas palabras! ¿Cuál es el tema principal del artículo? ¿Quién lo has escrito y con cuál intención?
2. ¿Qué tienen en común el tema del corto y lo del artículo?
3. ¿Cuáles son los beneficios de los equipos electrónicos según la autora?
4. ¿Cuáles son sus riesgos? ¿Por qué?
5. ¿Por qué dice la autora que actualmente los miembros de la familia principalmente son unos desconocidos? ¿Compartes su opinión? Razona tu respuesta.
6. ¿Piensas que el uso excesivo de los equipos electrónicos es la única razón por la falta de comunicación en muchas familias de hoy en día?
7. ¿Qué más causas puede tener este problema?
8. ¿Existe este problema también en tu ciudad? ¿Por qué existe o no existe?
9. Si existe, ¿cómo se podría resolver / tratar este problema?

b) **Sinónimos:** En parejas, buscad 3 sinónimos para cada una de las siguientes palabras y explicad su significación:

	sinónimos	significación
1. irracional:		
2. patológico:		

A 8: Mesa redonda – El uso de los nuevos equipos técnicos: beneficios y riesgos

La clase se divide en dos grupos. Uno de los grupos recolecta argumentos a favor del uso de los nuevos equipos técnicos en general y en el tiempo libre relacionado con la vida familiar. El otro grupo busca argumentos en contra. A continuación discutiremos este problema en clase en forma de una mesa redonda. La profesora está de moderadora.

Enumerar argumentos

Primer argumento:

En primer lugar...
Para empezar...
Por una parte/ por un lado...

Segundo argumento:

En segundo lugar...
Para seguir...
Por otra parte/ por otro lugar

Matizar una opinión

Sí, pero...
Puede ser, pero...
¿Tú crees...?
Yo no estoy en contra, pero...
Yo no estoy de acuerdo, por que...

A10: Redacción - La familia de hoy en día

La familia no es una institución que se desarrolla al margen de la sociedad, sino que es una parte de la estructura social. Exponer los cambios en la familia obliga, en consecuencia, a descubrir esos cambios en el contexto social en que está instalada.²⁶⁶



Imagínate que eres un periodista que trabaja para la prensa «El país». Recibes el encargo de escribir un artículo sobre **las familias de hoy en día**. Para realizar la tarea, primero busca informaciones en la Red y describe la situación actual de las familias (estructura y diversidad; cambios en comparación con las familias tradicionales de siglos pasados; problemas y dificultades que tienen por los nuevos desafíos sociales y culturales como p.e. falta de tiempo para los niños por las horas laborales, etc....) y luego redacta el artículo.

²⁶⁶http://leonxiii.upsam.net/seminarios/07_seminario/02_2008_victor_renes.pdf [Zugriff: 13.05.09]

Liste ausgewählter Internetlinks für Kurzfilme

- <http://www.notodofilmfest.com>
- <http://www.solocortos.com>
- <http://www.cinecin.com>
- <http://www.cinepatas.com>
- <http://www.cine.com/cortos.php>
- <http://cortosclasicos.blogspot.com>
- <http://www.haymotivo.com>
- <http://www.portalmix.com/cine/cortos/>
- <http://ivansainzpardo.blogia.com/temas/ver-mis-cortometrajes.php>
- <http://www.lacoctelera.com/tags/cortometraje>
- <http://www.youtube.com>
- <http://www.cinamacuteo.com>
- <http://www.cortomania.org>
- <http://www.mimifilms.cc>
- <http://cortometrajes.adnstream.tv/2008/07/22/cortos-mexicanos/>
- http://www.imcine.gob.mx/cortos_entretenimiento/Cortos.html

Abstract

Die Bedeutung von audio-visuellen Medien für den Fremdspracheunterricht scheint in der fachdidaktischen Diskussion heute weitgehend anerkannt. Dies spiegeln die zahlreichen Publikationen der letzten Jahre, die sich mit den didaktischen Möglichkeiten von Fernsehen, Musikvideos, Werbefilm und vor allem Langspielfilmen auseinandersetzen, wider. Die Werthaftigkeit der narrativen Kurzform für den Sprachunterricht hingegen scheint gegenwärtig weitgehend unentdeckt. In der vorliegenden Arbeit wird die Bedeutsamkeit dieses überaus kreativen Mediums für die Vermittlung der spanischen Sprache und der hispanischen Kultur untersucht und erläutert. Es wird gezeigt, dass der Kurzspielfilm zahlreiche Vorteile und Potenziale besitzt, die sowohl für eine kritisch-reflektierende Denkhaltung als auch für die Förderung der verschiedenen zielsprachlichen Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht genutzt werden können. Ebenso wie andere Kunstformen, allen voran die literarische Kurzgeschichte, greift der Kurzspielfilm existenzielle Begebenheiten aus den unterschiedlichsten Lebensbereichen auf und thematisiert diese. So steht bei einem qualitativ hochwertigen Kurzfilm nicht die Handlung, sondern die hinter der Handlung stehende Thematik im Vordergrund. Dies ist von großem Vorteil für den Sprachunterricht, da ausgewählte Kurzfilme zu den verschiedensten Themenbereichen eingesetzt werden können. Außerdem lässt sich die Bearbeitung mühelos aufgrund der Kürze auf eine Unterrichtseinheit beschränken. Und nicht zuletzt bieten sie als authentische Kulturprodukte dem Zuschauer und somit auch dem Schüler tiefgehende Einblicke in die kulturelle Vielfalt der hispanischen Welt, wodurch sie sich besonders für die Vermittlung von sowohl landeskundlichem Wissen als auch interkulturellen Kenntnissen und Fähigkeiten eignen.

Lebenslauf

Persönliche Daten

Name, Vorname: Kinda, Ibolya
Geburtsdaten: 28.11.1980, Szekely Udvarhely, Rumänien

Ausbildung

seit 10/2002 Universität Wien, Lehramtsstudium: Psychologie/ Philosophie und Spanisch
09/1996 – 06/2001 5 jährige HLA für Kultur- und Congressmanagement in Baden
09/1992 – 06/1996 Hauptschule in Weissenbach
09/1990 – 06/1992 Volksschule in Altenmarkt
09/1987 – 06/1990 Volksschule in Odorhei

Auslandserfahrung

09/2007 – 06/2008 Universität Sevilla, Studienrichtung: Anthropologie und Hispanische Philologie
08.08. – 19.08.2005 Solexico, Sprachschule in Playa del Carmen, Mexico
04.07. – 05.08.2005 Academia de Profesores Privados de Español, Sprachschule in Antigua, Guatemala
30.08. – 13.09.2003 Enforex, Sprachschule in Almuñecar, Spanien
02.08. – 13.08.2004 Sampere, Sprachschule in Alicante, Spanien

Sprachkenntnisse

Ungarisch Muttersprache
Deutsch sehr gute Kenntnisse
Spanisch sehr gute Kenntnisse
Englisch gute Kenntnisse

Wien, September 2009