

Der Einsatz von Zeichentrickfilmen im DaF-Unterricht am Beispiel der synchronisierten Zeichentrickserie SpongeBob Schwammkopf

Čebrajec, Livia

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:547237>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-13**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za germanistiku
Nastavnički smjer

Livia Čebrajec

Der Einsatz von Zeichentrickfilmen im DaF-
Unterricht am Beispiel der synchronisierten
Zeichentrickserie *SpongeBob Schwammkopf*

Diplomski rad
Mentorica: mr.sc. Irena Petrušić-Hluchý
Zagreb, lipanj 2020

Izjava o akademskoj čestitosti

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da je ovaj rad rezultat mog vlastitog rada koji se temelji na istraživanjima te objavljenoj i citiranoj literaturi. Izjavljujem da nijedan dio rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz necitiranog rada, te da nijedan dio rada ne krši bilo čija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio rada nije korišten za bilo koji drugi rad u bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili obrazovnoj ustanovi

(potpis)

1. Einleitung	3
2. Filme im DaF-Unterricht	5
2.1. Die Entwicklung der Filmdidaktik.....	5
2.2. Argumente für den Einsatz von Filmen im DaF-Unterricht.....	7
2.2.1. Die Besonderheiten von Zeichentrickfilmen.....	10
2.3. Filmdidaktisierung	11
3. Die Zeichentrickserie <i>SpongeBob Schwammkopf</i>	17
3.1. Entstehung und Inhalt der Zeichentrickserie <i>SpongeBob Schwammkopf</i>	17
3.2. Die Relevanz des Einsatzes der Zeichentrickserie <i>SpongeBob Schwammkopf</i> im DaF-Unterricht.....	18
4. Unterrichtsvorschläge für die Grundschule	27
4.1. Unterrichtsvorschlag 1	27
4.1.1. Zielgruppe.....	27
4.1.2. Lernziele	27
4.1.3. Unterrichtsverlauf	28
4.1.4. Sozialformen.....	29
4.1.5. Medien.....	29
4.1.6. Didaktischer Kommentar.....	29
4.2. Unterrichtsvorschlag 2	30
4.2.1. Zielgruppe.....	30
4.2.2. Lernziele	30
4.2.3. Unterrichtsverlauf	30
4.2.4. Sozialformen.....	32
4.2.5. Medien.....	32
4.2.6. Didaktischer Kommentar.....	32
5. Unterrichtsvorschläge für das Gymnasium.....	33
5.1. Zielgruppe.....	33
5.2. Unterrichtsvorschlag 1	33
5.2.1. Lernziele	33
5.2.2. Unterrichtsverlauf	34

5.2.3. Sozialformen.....	35
5.2.4. Medien.....	35
5.2.5. Didaktischer Kommentar.....	35
5.3. Unterrichtsvorschlag 2	35
5.3.1. Lernziele	35
5.3.2. Unterrichtsverlauf	36
5.3.3. Sozialformen.....	37
5.3.4. Medien.....	37
5.3.5. Didaktischer Kommentar.....	37
6. Schlusswort	38
Literaturverzeichnis	40
Zusammenfassung	42
Anhang.....	43

1. Einleitung

„Einmal habe ich einen Zauberer gesehen und der hat dann irgendwie, na ja, egal, und dann hat er uns gesagt: ‚Man muss nur an sich selber glauben und mit einem kleinen Hauch Magie können alle Träume wahr werden!‘“ (SpongeBob Schwammkopf, *F.U.N.*)

Ein scheinbar einfaches Zitat führt uns zum Wesentlichen der Zeichentrickserie, die mich zum Verfassen dieser Diplomarbeit bewogen hat. Schon als kleines Mädchen habe ich meine Freizeit aufgeregt vor dem Fernseher verbracht, denn *SpongeBob Schwammkopf* wurde täglich emittiert. Als jemand, der keine Berührung mit der deutschen Sprache hatte, ausgenommen der populären Zeichentrickserie, hatte ich auch keine Erwartungen, Deutsch zu lernen. Allerdings passierte das Gegenteil – die Tage vergingen und mein Wortschatz erweiterte sich allmählich mithilfe des regelmäßigen Ansehens der Zeichentrickserie. Meine Liebe, die durch *SpongeBob Schwammkopf* für die deutsche Sprache geboren wurde, führte mich dazu, Germanistik zu studieren. Im Laufe des Lehramtsstudiums habe ich über die Vorteile des Filmeinsatzes im DaF-Unterricht detaillierter erfahren. Diesbezüglich wurde ich auch anhand der eigenen Erfahrung und des neu erworbenen Wissens dazu motiviert, eine Diplomarbeit zu diesem Thema zu schreiben – Der Einsatz von Zeichentrickfilmen im DaF-Unterricht am Beispiel der synchronisierten Zeichentrickserie *SpongeBob Schwammkopf*.

SpongeBob Schwammkopf motivierte mich schon als ich ein kleines Kind war – der Inhalt und die Sprache waren leicht verständlich und SpongeBob als Hauptfigur war schon immer jemand, mit dem ich mich leicht identifizieren konnte. Seine Lebensfreude, Positivität und die Fähigkeit, immer das Gute in jeder Situation und in jedermann zu sehen, waren in gewisser Hinsicht ein Leitfaden, der mich durch das Leben führte. Mit den Jahren hat sich auch nichts Wesentliches verändert, im Gegenteil – mit jedem Anschauen entdeckte ich eine neue Ebene der Zeichentrickserie, die ich früher nicht bemerken konnte. Somit kam ich zum Schluss, dass es eine Zeichentrickserie ist, die für jedermann geeignet ist – sowohl für die Grundschule als auch für das Gymnasium. So war diese Erkenntnis auch etwas, was ich in der Diplomarbeit weiterhin ermitteln und bestätigen wollte.

Meine Diplomarbeit besteht aus dem theoretischen Teil, in dem ich sowohl die Entwicklung der Filmdidaktik, die Vorteile des Einsatzes der Filme im DaF-Unterricht und die Möglichkeiten der Didaktisierung der Filme als auch die Relevanz von der Zeichentrickserie *SpongeBob Schwammkopf* wiedergeben werde. Da das Thema meiner Diplomarbeit spezifisch von Zeichentrickfilmen handelt, hebe ich, trotz Ähnlichkeiten zu

Filmen, auch die Besonderheiten von Zeichentrickserien hervor. Der zweite Teil meiner Arbeit besteht aus dem praktischen Teil, in dem ich auf der Zeichentrickserie basierte Unterrichtsentwürfe präsentieren werde. In Bezug darauf werde ich zwei Unterrichtsentwürfe für die Grundschule (die vierte und die achte Klasse) und zwei für das Gymnasium (die vierte Klasse) vorstellen, womit auch zum Ausdruck gebracht wird, dass *SpongeBob Schwammkopf* eine Zeichentrickserie ist, mit der sich Menschen diversen Alters identifizieren können.

2.Filme im DaF-Unterricht

Die Funktion und Position der Filme im Fremdsprachenunterricht hat sich laut Thaler, Rösler, Sass, Surkamp und Schwerdtfeger seit dem ersten Einsatz in den 1950-er Jahren vielseitig verändert. Durch die Jahre wurden die Vorteile des Filmeinsatzes anerkannt und die Filmdidaktik wurde als eigenständige Disziplin etabliert. In diesem Kapitel werde ich mich deswegen der Entwicklung der Filmdidaktik, den Vorteilen des Filmeinsatzes im Fremdsprachenunterricht und den verschiedenen Möglichkeiten der Filmdidaktisierung widmen. Obwohl die Animationsfilme auch zur Gattung der Filme gehören und deshalb auch die gleichen Merkmale für sie gelten, werde ich zwecks meines Themas die besonderen Eigenschaften der Zeichentrickserien hervorheben.

2.1.Die Entwicklung der Filmdidaktik

Die Filmdidaktik wird als eine relativ junge Teildisziplin der Fremdsprachendidaktik bestimmt. Sie untersucht, welche audiovisuellen Formate besonders gut für den Unterricht geeignet bzw. welche Methoden der Arbeit mit Filmen sinnvoll sind und welche gewünschten Kompetenzen sich bei den Lernenden ausbilden können (vgl. Surkamp 2017: 73). Trotz der Tatsache, dass der erste Artikel über den schulischen Einsatz von Filmen schon 1913 erschienen ist (vgl. Thaler 2010: 142), hat sich die Filmdidaktik „als eine eigenständige fremdsprachendidaktische Disziplin [...] erst seit Beginn der 1990-er Jahre etabliert“ (Surdkamp 2017: 73).

Der erste konkrete Einsatz von Filmen im Fremdsprachenunterricht datiert aus den 1950-er Jahren, als das audiovisuelle Konzept in Frankreich entwickelt worden war. Den Lernenden wird hierbei eine Dialogsituation via audiovisuelle Mittel verdeutlicht, die sie durch Wiederholungen auswendig zu lernen haben und schließlich auch selbst nachspielen können (vgl. Rösler 2012: 74). Demzufolge kann man behaupten, dass Filme im audiovisuellen Konzept als Muster betrachtet werden, während die Rolle der Lernenden nur das bloße Wiederholen des Gesehenen und Gehörten ist.

In den 1960-er Jahren entwickelte sich ein Klima des Medienbewusstseins und damit auch der Bereich der Literaturverfilmungen. Dennoch wurden Verfilmungen von Literaturvorlagen bloß zum Abschluss der Lektürearbeit (als eine Art der Illustration oder des Vergleichs) eingesetzt, während populäre Filme nur als eine Art der Unterhaltung ohne

didaktischen Wert betrachtet worden waren (vgl. Thaler 2010: 142). Sass (vgl. 2007: 9) belegt diese These, indem sie behauptet, sie selbst habe in den 1970-er Jahren als Lernende Filme nur am Ende des Schuljahres oder in einer Vertretungsstunde zu sehen bekommen. Die Filme wurden ohne konkrete Aufgaben angesehen, was sowohl für die Schüler als auch für die Lehrer entspannend war, jedoch wurde auf diese Weise nur wenig gelernt.

Während der Film in den 1980-ern „als Träger von Informationen, die durch die zusätzlichen Fragen des Lehrers erschlossen wurden“ (ebd.) betrachtet wird, entwickelte sich in den 1990-er Jahren „der kommunikativ-situative, handlungsorientierte Ansatz, der aktive Lerner [...] in den Mittelpunkt des Lerngeschehens“ (ebd.) rückt. Man fing an, Lernen als einen konstruktiven Prozess zu betrachten, der sich bei jedem lernenden Individuum unterscheidet bzw. anders verläuft. Dasselbe gilt auch für die Filmverarbeitung – die Lernerrolle ist aktiv und es handelt sich dabei um eine Wiedergabe des Verstandenen oder die eigene Interpretation des Gesehenen (vgl. ebd.: 9–10).

Wie erwähnt, wurde die Filmdidaktik als eigenständige Teildisziplin erst seit Beginn der 1990-er Jahre etabliert (vgl. Surkamp 2017: 73). Das liegt nicht nur an der veränderten Rolle des Lernenden, sondern auch an der Forderung von Inge Schwerdtfeger, „dass im FU neben dem Hörverstehen, dem Sprechen, dem Leseverstehen und dem Schreiben als fünfte Fertigkeit das Sehverstehen (Visuelle Kompetenz) gefördert werden sollte“ (ebd.). Diese Fertigkeit hat nach Schwerdtfeger (vgl. 1989: 24) nicht nur eine zentrale Bedeutung für das Sprachverstehen, sondern auch für die individuelle Sprechfähigkeit und Sprechlust. Des Weiteren hatten Einsichten der Kulturwissenschaft sowie die Skepsis gegenüber einem traditionellen Literaturbegriff und gegenüber der Trennung zwischen Hochliteratur und Populärkultur Einfluss auf die Entwicklung der Filmdidaktik als Teildisziplin ausgeübt (vgl. Surkamp 2017: 73). Darüber hinaus wurden nach Surkamp (ebd.) mit der Entwicklung der DVD in den 1990-ern auch neue Möglichkeiten für den Einsatz der Filme im Unterricht eröffnet. Die DVD ermöglichte nicht nur eine ausgezeichnete Bild- und Tonqualität, sondern man konnte auch gewünschte Filmsequenzen auswählen und Untertitel hinzufügen. Zusätzlich bietet die DVD neben dem Film selbst auch Materialien wie Interviews, ausgelassene Szenen, Trailer des Films usw., was im handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht vorteilhaft ausgenutzt werden konnte. In den kommenden Jahren wurde das Angebot an Filmen und Zusatzmaterialien mittels Internetzugang noch deutlich erweitert.

Trotz der Popularität des Films bei Jugendlichen sowie auch der verschiedenen Möglichkeiten der Integration des Films in den Unterricht, werden Filme heutzutage nur

selten im Unterricht eingesetzt. Eine solche Meinung vertritt auch Thaler (2010: 142), der behauptet, dass „ungeachtet der wachsenden Akzeptanz von Film und Video in der fachdidaktischen Literatur [...] und der ungebrochenen Popularität von Filmen bei Jugendlichen [...] diese in der unterrichtlichen Praxis jedoch immer noch ein eher stiefmütterliches Dasein“ haben. Einen solchen Status des Films im Fremdsprachenunterricht könnte man als unbefriedigend bezeichnen, da sein didaktischer Einsatz viele Vorteile umfasst, die auch im nächsten Unterkapitel genauer ausgelegt werden.

2.2. Argumente für den Einsatz von Filmen im DaF-Unterricht

„Dem Medium [Film] kommt eine wichtige Funktion vor allem im Auslandsunterricht zu, da es auf anschauliche Art unterschiedliche Themen, kommunikative Situationen, Textsorten, sprachliche Register usw. vermitteln und dadurch fremdsprachliche und fremdkulturelle Authentizität ins Klassenzimmer transportieren kann“ (Storch 1999: 281). Obwohl vieles für die Integration der Filme in den Fremdspracheunterricht spricht, können diese Vorteile nach Funktionen bzw. Potenzialen klassifiziert werden. So ordnet sie Pudełko (vgl. 2013: 17–22) in drei Hauptgruppen: Vermittlung von landeskundlichen Inhalten, Entwicklung der Fertigkeiten und Fähigkeiten und Emotion und Kognition.

Zunächst einmal sind Filme im Fremdsprachenunterricht Vermittler der interkulturellen Kompetenz. Diese Funktion ist als besonders wichtig hervorzuheben, da Chudak (vgl. 2008: 115) meint, dass die Förderung des landeskundlichen Wissens eines der Hauptziele des Fremdsprachenunterrichts sei. Filme sind, im Unterschied zu Bildern, dafür sehr gut geeignet, da sie auf dynamische und authentische Weise Inhalte vermitteln, die die jeweilige Kultur betreffen. „Sie übertragen in den Fremdsprachenunterricht ganz direkt die Authentizität und Realität, also die lebendige Sprache“ (Pudełko 2013: 17). Die Lernenden haben die Möglichkeit, verschiedene Sprecher, aber auch Dialekte oder sogar Umgangssprache in einer natürlichen Kommunikationssituation zu erleben. Filme ermöglichen hierbei, im Kontrast zur bloßen auditiven, auch eine visuelle „Unterstützung“, was heißt, dass die Lernenden auch die Mimik und Gestik während der Kommunikation beobachten können. Zum einen erleben die Lernenden dabei die Prosodie und erfahren über die Angemessenheit der Sprache, d.h. in welchen Situationen es z.B. angebracht ist, Umgangssprache zu benutzen oder wann es unvermeidbar ist, sich standardsprachlich zu äußern. Zum anderen bekommen sie auch zu sehen, wie man in den jeweiligen Situationen

körperlich reagieren sollte. Eine solche Meinung vertritt Gügold (1991, zitiert nach Storch 1999: 281), die behauptet, Filme können

„Modelle für sozial und kommunikativ angemessene Verhaltensweisen in der fremdkulturellen Umgebung bereitstellen; durch die Möglichkeit authentische kommunikative Situationen wiederzugeben (Sprache in Kontext von Handlung, Situation, sozialen Beziehungen, Interaktion, Gesten, Mimik usw.), ermöglicht Video den Lernern direkte Einblicke in authentische zielsprachliche Kommunikation“.

Der gleichen Meinung ist auch Heyd (1991: 192), die betont, dass audiovisuelle Medien dem Lerner „einen weitgehenden Einblick in die fremde Welt“ geben. „Er lernt, Reaktionen ausländischer Gesprächspartner richtig zu deuten und darauf richtig zu reagieren“ (ebd.). Pudelko (vgl. 2013: 18) hebt auch hervor, dass der Einsatz von Filmen im Fremdsprachenunterricht oft die einzige Möglichkeit für die Lernenden darstellt, die authentische Sprache des jeweiligen Landes kennenzulernen.

Abgesehen von der interkulturellen Kompetenz, werden mithilfe des Filmeinsatzes im Fremdsprachenunterricht auch die vier (bzw. fünf (vgl. Schwerdtfeger 1989: 24)) sprachlichen Grundfertigkeiten entwickelt. Während die rezeptiven Fähigkeiten dabei im Vordergrund stehen, da es sich hauptsächlich um das Rezipieren des Films handelt, ist jedoch die Schulung der produktiven Fähigkeiten nicht als unwesentlich anzusehen. In welchem Maße man bei den Lernenden eine oder mehrere dieser Fähigkeiten durch das Video entwickeln möchte, hängt aber von der Lehrperson und dem Ziel des Unterrichts ab (vgl. Pudelko 2013: 19). Pudelko (vgl. ebd.) hebt in erster Linie das Hör- und Sehverstehen hervor. Wie schon erwähnt, werden die beiden Kanäle (Hör- und Sehkanal) beim Zuschauen eines Films gleichzeitig beansprucht, was bei Medien, die nur auditiv oder nur visuell sind, nicht der Fall ist. Sass (vgl. 2007: 6) betont jedoch, dass es nicht genug ist, die Lerner einen Film ohne klare Aufgabenstellungen sehen zu lassen. Trotz der Tatsache, dass ein Film das Interesse der Schüler wecken kann, ist diese Aufmerksamkeit ohne Zielorientierung nur oberflächlich oder kurzfristig. Eindeutige Aufgaben tragen der Steigerung der willkürlichen Aufmerksamkeit bei und somit auch der Entwicklung der Kompetenzen (Hör-Seh-Verstehen), die für die Dekodierung eines Films nötig sind.

Neben dem Hören und Sehen können, wie erwähnt, auch die rezeptive Fertigkeit Lesen und die produktiven Fertigkeiten Sprechen und Schreiben mithilfe des Filmeinsatzes geschult werden. Die durch Visualisierung verstärkte emotionale Beteiligung (vgl.

Surkamp 2017: 37), bzw. die Identifikation der Lernenden mit der Handlung des Films dient als Sprech Anlass und deshalb auch als eine Möglichkeit für die Schüler, sich entweder mündlich oder schriftlich zu äußern (vgl. Pudełko 2013: 19). Es muss sich hierbei nicht nur um die Meinungen und Erfahrungen der Lernenden handeln, sondern auch um das Nacherzählen der Handlung, der Interpretation des Films oder der Figuren, Vorschläge für ein alternatives Ende oder eine Fortsetzung usw. Was das Lesen angeht, gibt Bachmann einen Vorschlag: Die Lernenden können z. B. eine Filmszene hören und sehen. Danach besprechen sie die Szene in der Gruppe und fertigen Notizen an, die auch gelesen werden (vgl. 2006: 2 zitiert nach Pudełko 2013: 20).

Pudełko betont (vgl. Pudełko 2013: 20), dass auch Fähigkeiten, wie z.B. der Wortschatz, mithilfe der Filme aufgebaut werden können. Die Lernenden wiederholen die (vorgegebenen) Redemittel bei der Meinungsäußerung über den Film und üben sie so ein. Außerdem trainieren sie auch den Wortschatz beim Gespräch über den Inhalt des Films oder über die eigene Stellung zum Gesehenen. Der gleichen Meinung ist auch Chudak, der sagt, dass Filme „zum Einüben von Sprache dienen (Wortschatz- und Grammatiktraining)“ (Chudak 2008: 115).

Die Filme haben eine motivierende Funktion, der eine starke emotionale Beteiligung zugrunde liegt. So handelt auch die letzte der drei Funktionen des Filmeinsatzes von Emotion und Kognition. Filme rufen aufgrund ihres visuellen Aspekts eine besonders starke emotionale Beteiligung bei den Lernenden hervor (vgl. Surkamp 2017: 73). Pudełko teilt diese Meinung und sagt, dass keine andere Kunstform so intensive Gefühle produziert wie Filme (vgl. 2013: 21). Des Weiteren merkt Schwerdtfeger (vgl. 1989: 23) an, dass die Informationen, mit denen wir uns persönlich identifizieren können, leichter gemerkt, aber auch länger behalten werden. Diese These untermauert Spitzer (vgl. 2002 zitiert nach Pudełko 2013: 20, 21), der behauptet, dass Lernen und Emotionen insofern eng verknüpft sind, als emotional belegte Informationen leichter gespeichert und in der Zukunft abgerufen werden. Die große Filmauswahl, die heutzutage aufgrund fortgeschrittener Technologie zugänglich ist, gewährt den Lehrern, einen Film entsprechend dem Sprachniveau, aber auch dem Interesse der Lernergruppe auszuwählen. Eine gute Auswahl ermöglicht, positive und negative Gefühle und Emotionen bei den Lernenden zu wecken, die sie im Endeffekt zum Lernen anspornen.

2.2.1. Die Besonderheiten von Zeichentrickfilmen¹

Angesichts der Tatsache, dass Animationsfilme zur Gattung der Filme gehören, ist festzustellen, dass die im vorigen Kapitel genannten Merkmale auf Zeichentrickfilme anwendbar sind. Allerdings schließen Animationsfilme noch einige besonderen Eigenschaften, bzw. Vorteile ein, die nur für sie gelten. Im Allgemeinen kann behauptet werden, dass Realfilme all das, was man sehen kann, reproduzieren, während es sich bei Animationsfilmen um all das, was man sich vorstellen kann, handelt.

Animationsfilme sind in der Lage, das Immaterielle bzw. das Unsichtbare sichtbar zu machen. Ein bekanntes Beispiel wäre, die Visualisierung der Gedanken eines Menschen, wenn seine Ratio gegen seine Emotionen kämpft. Dabei handelt es sich um einen Streit zwischen einem Herzen, das symbolisch die Emotionen darstellt und dem Gehirn, das die Ratio symbolisiert. Schallwellen, Lichtwellen, Vibrationen, Magnetfelder, Gravitation, Moleküle, Zeitverlauf und Ähnliches – all dies kann in Zeichentrickfilmen visualisiert werden.

Weiterhin kann das Unbewegliche als beweglich gestaltet werden. Oftmals sieht man Noten, die durch die ganze Akkordleiter tanzen, Adverbien die wortwörtlich ihre Verben modifizieren, Hausgeräte, die sich von selbst anmachen oder Nahrung, die durch die Küche läuft.

Ferner ermöglichen Animationsfilme, dass menschliche Charakteristika (z.B. Sprechen oder Emotionen) nichtmenschlichen Wesen zugesprochen werden. So ist es oft der Fall, dass Tiere ein normales, menschliches Leben führen, d.h. sie lachen und weinen, gehen zur Schule oder zur Arbeit, verbringen ihre Freizeit mit der Familie und Freunden, kümmern sich, ironischerweise, um ihre Haustiere usw.

Daneben bieten Zeichentrickfilme die Möglichkeit dazu, Szenen oder Objekte zu verbinden, die unvereinbar scheinen. Mit anderen Worten – es ist möglich, dass ein Kaktus einen Luftballon umarmt, dass sich ein Piratenschiff im Magen eines Dinosauriers oder dass sich eine Insel auf dem Rücken eines Riesenpiranha befindet.²

Darüber hinaus können physische Objekte, die ausgestorben, der Kamera nicht zugänglich oder die Zukunft darstellen, ins Leben gerufen und klar illustriert werden. Sowohl Dinosaurier als auch Pharaonen sind keine Rarität in Zeichentrickfilmen. Meereslebewesen,

¹Anmerkung: Dieses Kapitel wurde aufgrund folgender Quelle zusammengefasst: Palmer, Ch. (1947): *Cartoon in the Classroom*

²https://tweeks.ch/warum-digitale-animation-die-zukunft-des-werbefilms-ist/#5_argumente_fuer_einen_animationsfilm (letzter Zugriff am 26.3.2020)

die sich Meilen unter der Bathysphäre befinden, können so anschaulich dargestellt werden, als ob sie sich an der Oberfläche befinden würden. Schließlich wird die Zukunft kontinuierlich als eine robotische Welt mit fliegenden Autos vorgestellt.

Des Weiteren haben Zeichentrickfilme die Fähigkeit, etwas Ekliges oder Unangenehmes zumutbar zu machen. Physische Kämpfe, Menstruationen, Krankheiten, Unfälle, abstoßende Tiere usw. – Zeichentrickfilme kümmern sich darum, dass auch die jüngsten Zuschauer mitschauen können.

Zugleich werden Charaktere in Zeichentrickfilmen oft auf solche Weise porträtiert, dass man ihre ganze Essenz aus dieser Darstellung auslesen kann. Die dominante Eigenschaft einer Figur wird oftmals sehr stark akzentuiert, sodass man leicht einen Einblick in ihre Persönlichkeit bekommt.

Zusätzlich können Animationsfilme eine lange oder sogar unmögliche Verwandlung Schritt für Schritt rasch visualisieren. So kann aus einem Keim augenblicklich eine große Pflanze entstehen und Aschenputtel kann im Nu ein neues Kleid bekommen.

Zusammengefasst kann festgestellt werden, dass die digitale Animation die Gelegenheit bietet, das Unmögliche möglich zu machen. Der Phantasie wird bei den Zeichentrickfilmen freien Lauf gelassen – schließlich kann alles, was man sich vorstellen kann, in einen Animationsfilm umgewandelt werden.

2.3.Filmdidaktisierung

Um die Funktion und das höchste Potential der Filme im Unterricht am wirkungsvollsten auszunutzen, sollen, wie Sass (vgl. 2007: 6) erklärt, klare Aufgaben und Zielorientierungen gestellt werden. Die Übungen und Aufgaben, die man bei der Filmarbeit einsetzen kann, lassen sich in drei Phasen einordnen – *vor*, *während* und *nach* der Präsentation. Diese drei Phasen spielen verschiedene Rollen bezüglich der Auseinandersetzung mit dem angebotenen Material. Da es sich um eine Unmenge von Übungen und Aufgaben handelt, werden hier nur ausgewählte Beispiele hervorgehoben.

In der Phase vor dem Sehen sollen Aufgaben und Übungen die Funktion haben, das Vorwissen der Lernenden zu aktivieren, damit das Verstehen des zu sehenden Films erleichtert wird, denn wir „(...) verstehen und behalten [besser], wenn wir uns mit einem Gegenstand aktiv auseinandersetzen (Brandt 1996: 35)“. Es ist von großer Bedeutung, die Schüler mit dem gewählten Film vertraut zu machen und ihn nicht nur ohne Vorbereitung spielen zu lassen. Der Lehrende hat die Aufgabe, die Lernenden anzuregen, Überlegungen

zum Film anstellen zu lassen. Die Schüler sollten eine Vorstellung davon haben, was ihnen bevorsteht sowie was das Wesentliche des Films ist (vgl. Brandi 1996: 35). Sass (vgl. 2007: 11) betont auch, dass Übungen vor dem Sehen zur Hypothesenbildung und Konstruktion von Bedeutungen und Geschichten dienen. Somit geht es nicht nur um das Aktivieren des Vorwissens, sondern auch um die freien Assoziationen, die die Schüler zum Film, bevor sie ihn zu sehen bekommen, anstellen können. Nach Brandi (vgl. 1996: 35) gibt es vier Typen von Aufgaben und Übungen, die die Zuschauer mit dem Film vertraut machen: Einstieg über den Ton, über das Assoziogramm, über schriftliche Vorgaben oder über das Bildmaterial.

Bei dem Einstieg über den Ton geht es darum, dass man Bilder verweigert und nur die aus dem Film ausgewählte Musik spielen lässt. Brandi betont jedoch, dass ein solcher Einstieg nur dann zu verwenden ist, wenn die Musik ein konkretes Genre oder Situation ankündigt (z.B. einen Abenteuerfilm oder eine Liebesgeschichte) (vgl. ebd. 21). Dies ermöglicht, dass sich bei den Schülern das Vorwissen aktiviert und Assoziationen zum Inhalt und Verlauf des Films wecken. Schon hierbei eröffnet sich die Möglichkeit für eine Diskussion unter den Lernenden. Wichtig ist, die Schüler spekulieren zu lassen und sie zum Sprechen anzuregen, um nach dem Anschauen des Films ihre Hypothesen mit dem realen Inhalt vergleichen zu können.

Bei dem Einstieg über ein Assoziogramm geht es darum, den Lernenden ein Stichwort oder das Thema des Films anzubieten und auf diese Weise für sie eine Möglichkeit zu eröffnen, freie Assoziationen dazu anzustellen und sie zu notieren. In dieser Hinsicht sind interessante Titel der Filme besonders erwünscht. Hierbei werden sowohl das Vorwissen als auch der Wortschatz der Schüler aktiviert (vgl. ebd.). Sass (vgl. 2007: 11) ist auch der Ansicht, dass es empfehlenswert ist, den Lernenden einen Titel oder Schlüsselwörter anzubieten, sodass sie ihre eigenen Geschichten schon vorab erfinden können.

Die dritte Möglichkeit ist der Einstieg über die schriftlichen Angaben. Damit werden Transkripte und Wortkarten gemeint. Transkripte sind insofern wichtig, als sie sowohl den Wortlaut und Tonfall als auch Gesten und Bilder enthalten (vgl. Brandi 1996: 29). Man sollte bei der Auswahl des Transkripts darauf aufpassen, dass die Lernenden die Situationsbestimmung und das Profil der Personen, die am Dialog teilnehmen, bestimmen können, denn dies kann für die Schüler äußerst spannend und motivierend sein (vgl. ebd. 32). Nach dem Lesen kann man anregende Fragen stellen, wie z.B.

„Wer spricht mit wem? Wie alt könnten die Personen sein? Wie könnten die Personen aussehen? Woher können die Personen kommen? Wo könnten die Personen wohnen, und was

für ein Leben könnten sie führen? Über welchen Zeitraum erstrecken sich die Gespräche? Welche Gefühle könnten die beiden Personen füreinander haben?“ (ebd.: 31)

Schwerdtfeger betont jedoch, dass die Arbeit mit den Transkripten mit sich eine Gefahr bringt:

„Man kann häufig erleben, dass Schüler eine Filmszene inhaltlich gut verstanden haben, auch zu ihrer und des Lehrers Zufriedenheit an ihr arbeiten können, aber nach Vorlage des Transkriptes verunsichert werden, weil sie feststellen, dass sie eine Reihe von Wörtern und Redewendungen, auf die sie im Transkript stoßen, eigentlich nicht ganz genau übersetzen können.“ (Schwerdtfeger 1989: 49)

Aus diesem Grund sollte der Lehrer sorgfältig bei der Auswahl des Transkripts vorgehen, bzw. er sollte auf das Sprachniveau seiner Schüler Acht geben. Eventuelle Sprachprobleme können mithilfe einsprachiger Erklärungen der Wendungen, bzw. Wörter oder Synonyme vermieden werden.

Was die Wortkarten als schriftliche Angabe angeht, geht es eigentlich um Schlüsselwörter eines Films oder nur einer Sequenz, die die Lernenden vor dem Sehen bekommen und in eine für sie sinnvolle Reihenfolge bringen sollen (vgl. Brandi 1996: 34). Ähnlich wie bei Assoziogrammen ermöglicht diese Vorgehensweise die Anregung des Vorwissens und der Kreativität der Schüler.

Schließlich empfiehlt Brandi auch den Einstieg über das Bildmaterial, wobei Bilder oder Bildkarten, die eine Szene, Figuren usw. darstellen, gemeint sind. Bei den Bildern unterscheidet man zwischen offenen und geschlossenen. Während sich hinter geschlossenen Bildern eine eindeutige Interpretation verbirgt und sie deshalb die Phantasie der Schüler nur wenig anregen, bieten offene Bilder die Gelegenheit für mehrere Deutungen (vgl. ebd.: 9). Offene Bilder sind für den Unterricht mehr geeignet, da sie wegen ihrer Unmöglichkeit der falschen Interpretation Diskussionen zwischen den Schülern fördern. Dies lindert auch die Angst der Schüler, dass nur der Lehrer die richtige Antwort schon vorab weiß, was die Kreativität der Lernenden weiterhin fördert (vgl. ebd.: 10).

Bei den Bildkarten handelt es sich, ähnlich wie bei Wortkarten, um eine Sequenz darstellende Bilder, die die Lernenden in eine bestimmte Reihenfolge setzen sollen, die sie für richtig halten. Nachdem der Film gesehen worden ist, vergleichen sie ihre Lösungen mit der realen Handlung des Films (vgl. ebd.: 24).

Während es bei den Übungen und Aufgaben vor dem Sehen um das Aktivieren des Vorwissens und Hypothesenbildung zum Film geht, haben Übungen und Aufgaben während des Sehens Hypothesenüberprüfung, „Steuerung der Interessen der Lernenden, die Vermittlung von landeskundlichen Informationen, die Semantisierung neuer Lexik, aber auch die Schaffung von Sprech- und Schreibanlässen zum Ziel.“ (Pudełko 2013: 36) Wie erklärt, sollte das passive Ansehen des Films vermieden werden, denn klare Aufgabestellungen tragen der Steigerung der willkürlichen Aufmerksamkeit bei und somit auch der Entwicklung der Kompetenzen (Hör-Seh-Verstehen), die für die Dekodierung eines Films nötig sind (vgl. Sass 2007: 6–7). Die Wichtigkeit der Entwicklung des Hör-Seh-Verstehens während des Ansehens betont auch Brandi, indem sie Übungen und Aufgaben empfiehlt, die diese Fertigkeit fördern – Aufgaben zur Bildinformation und zur sprachlich-inhaltlichen Information (vgl. Brandi 1996: 37).

Bei den Aufgaben zur Bildinformation wird die Frage gestellt, „welche Informationen man den Bildern eines Films entnehmen kann“ (ebd.). Aufgrund Bilder (d.h. kurzer Szenen) ist es demnach möglich, etwas über den Handlungsort, die Beziehungen, Handlungsstationen und die Kultur und Zivilisation zu erfahren (vgl. ebd.: 37–40). Daher kann man im Hinblick auf Beziehungen, den Handlungsort und die Kultur z. B. folgende Fragen stellen: „Wer sind die Personen? Was haben sie gemeinsam? Wo sind die Personen? Warum sind sie dort? Welche Verhaltensweisen waren Ihnen in [der vorgeführten] Sequenz fremd?“ (ebd.: 38) Brandi (vgl. ebd.: 39) merkt an, es sei empfehlenswert, eine Szene zunächst ohne Ton spielen zu lassen, wenn es sich um zwischenmenschliche Beziehungen handelt. So wird den Schülern eine Möglichkeit eröffnet, Hypothesen über die Verhältnisse zu bilden, die dann später überprüfbar sind. Eine Möglichkeit bezüglich der Handlungsstationen wäre, eine Szene spielen zu lassen, die das Ende eines Geschehens darstellt und die Schüler zu fragen, an welchen Orten sich die Figuren vor dieser Szene hätten alles befinden können und warum (vgl. ebd.: 40).

Aufgaben zur sprachlich-inhaltlichen Information sollen immer dann eingesetzt werden, wenn „neben der Bildinformation über die Sprache wichtige Aussagen transportiert werden, die für das Verständnis der Sequenz unerlässlich sind“ (ebd.: 43). Brandi schlägt diesbezüglich Textkarten vor, „in denen Situationen und Themen der Filmsequenz beschrieben werden“ (ebd.: 46). Die Lernenden lesen sie und haben die Aufgabe, sie während des Sehens gemäß der Abfolge im Film zu nummerieren.

Weitere Vorschläge zu Aufgabestellungen während des Sehens liefert Sass (vgl. 2007: 11). An erster Stelle schlägt sie vor, dass sich einzelne Schüler auf einzelne Figuren konzentrieren sollten, damit diese nach dem Sehen präzise beschrieben werden können. Weiterhin meint sie, man sollte die Lernenden in zwei Gruppen teilen. Die erste Gruppe sieht sich die Sequenz ohne Ton an und die andere Gruppe bekommt das Transkript der Dialoge dieser Sequenz. Schließlich vergleichen sie das Gelesene und das Gesehene. Drittens deutet sie auf Aufgaben zum Sprachregister an – z. B. die Schüler beachten, welche Ausdrücke typisch für die Jugendlichen sind. „Gerade die Beschäftigung mit Jugendsprache ist für viele Lerner sehr motivierend“ (ebd.).

„In der Phase nach dem Sehen des Films sollen die Aktivitäten das Gesehene und Gehörte vertiefen und ergänzen“ (Pudelko 2013: 37). Dazu schlägt Brandi in erster Linie vor, eine Filmfortsetzung zu schreiben (vgl. Brandi 1996: 55). Sass (vgl. 2007: 11) entwickelt diese Idee weiter, indem sie meint, die Fortsetzung kann auch vorgespielt werden. Weiterhin sagt sie, es muss sich nicht nur um eine Fortsetzung handeln, sondern auch um ein alternatives Ende, eine Veränderung des Ortes oder der Zeit der Geschichte oder sogar um die Hinzufügung einer neuen Figur in die bestehende Handlung.

Daneben schlagen sowohl Brandi (vgl. 1996: 58) als auch Sass (vgl. 2007: 11) vor, eine Filmkritik zu schreiben. Allerdings wird betont, dass man hierbei sehr auf das Sprachniveau der Schüler aufpassen sollte und es eher für höhere Niveaustufen geeignet ist. Für niedrigere Niveaustufen bietet Brandi eine Lösung an, indem sie sprachliche Vorgaben vorstellt (vgl. 1996: 58). So kann man z.B. denn Schülern folgende Argumente vorlegen: „Die Hauptperson ist (nicht) überzeugend. Die Handlung ist (nicht) realistisch; das könnte auch (kaum) in der Wirklichkeit passieren. Der Film bringt zu viele Klischees“ (ebd.: 60). Mithilfe dieser Vorgaben sollen sie ihre Meinung zum Film äußern. Brandi legt weiterhin die Idee vor, dass man eine Filmkritik nicht nur verfassen, sondern man sie auch verstehen sollte. So ist hauptsächlich von Textarbeit die Rede – die Lernenden lesen eine Kritik und suchen nach bestimmten Informationen (z.B. die Analyse der Handlung oder der Figuren). Eine Alternative wäre auch, die Aussagen zu unterstreichen, die den Meinungen der Schüler nahekommen (vgl. ebd.: 63).

Darüber hinaus schlägt Brandi das Ausfüllen eines Fragebogens zu einer bestimmten Figur im Film vor (vgl. ebd.: 55). Es kann sich entweder um einen Bogen mit schon vorgegebenen Antworten handeln oder um einen, den sie selbst ausfüllen. Es geht hier aber auch um die eigene Meinung und die Phantasie, denn es können auch offene Fragen, die sie aus der Sicht der Figur aus dem Film beantworten sollen, wie z.B. „Was wünschen Sie sich

am meisten? Was ist für Sie Glück? Ihr Hauptcharakterzug? Was würden Sie mit auf eine einsame Insel nehmen“ (ebd.: 57)?

Sass empfiehlt auch, „nach dem Sehen Diskussionen, Podiumsgespräche oder Rundgespräche zu inszenieren, um so – aus der Perspektive von Journalisten oder bekannten Personen aus Gesellschaft und Politik – den Inhalten des Films auf die Spur zu kommen“ (2007: 11). Schließlich schlägt sie vor, einen Brief oder eine E-Mail an die Figuren aus dem Film zu verfassen (vgl. ebd.).

3. Die Zeichentrickserie *SpongeBob Schwammkopf*

In diesem Kapitel wird die Zeichentrickserie *SpongeBob Schwammkopf* näher vorgestellt. Zunächst werden die Inspiration für die Serie, ihr Entstehungsverlauf und Inhalt dargelegt. Schließlich werden im zweiten Teil der Inhalt und die Persönlichkeiten der Figuren analysiert, indem die Gründe hervorgehoben werden, die dafür sprechen, dass man die Zeichentrickserie in den DaF-Unterricht integrieren sollte.

3.1. Entstehung und Inhalt der Zeichentrickserie *SpongeBob Schwammkopf*³

SpongeBob Schwammkopf ist eine US-amerikanische Zeichentrickserie, die infolge Stephen Hillenburgs Idee 1998 entstanden ist. Hillenburg schloss Meeresbiologie an der Humboldt State University ab, sodass die Idee für die Zeichentrickserie aus seinem eigenen Fach stammt. Die Idee entwickelte sich erstmals in Richtung eines Comics, *Intertidal Zone*, das sich mit Meereslebewesen befasste, unter denen sich ein junger und lebensfroher Schwamm befand. Jedoch begann sich Hillenburg gravierend für die Animation zu interessieren und fing mit seiner Karriere als Trickfilmproduzent an. Seinen Comic zeigte er dann Martin Olson, einem der Autoren von *Rockos Modernes Leben*, der von seiner Idee begeistert war und ihm vorschlug, es in eine Zeichentrickserie umzuwandeln. Die Show wurde 1998 *Nickelodeon* vorgestellt, welcher nach dem Pilotenfilm *Aushilfe gesucht* die Rechte kaufte und im Juli 1999 mit der Ausstrahlung begann.

SpongeBob wurde jedoch nicht immer SpongeBob genannt – sein Originalname war „SpongeBoy“ und die Serie sollte *SpongeBoy Ahoy!* heißen, jedoch war dieser Name bereits urheberrechtlich geschützt. Hillenburg ersetzte darauf „Boy“ mit „Bob“ – der Name war zwar verändert, aber seine Persönlichkeit, die an einen naiven und fröhlichen Jungen erinnert, blieb.

Die Serie handelt von dem Alltag SpongeBob Schwammkopfs – ein Schwamm, der in einer Ananas, ganz tief im Meer lebt. Außer SpongeBob begegnen wir auch anderen Bewohnern von Bikini Bottom – dem Seestern Patrick Star, dem Tintenfisch Thaddäus Tentakel, der Krabbe Eugene Krebs, der Seeschnecke Garry, dem Eichhörnchen Sandy

³Anmerkung: Dieser Abschnitt wurde aufgrund folgender Quellen zusammengefasst:
<https://www.looper.com/21524/untold-truth-spongebob-squarepants/> (letzter Zugriff am 28.1.2020)
https://de.wikipedia.org/wiki/Stephen_Hillenburg (letzter Zugriff am 28.1.2020)

Cheeks... Die Zeichentrickserie folgt ihnen in ihren alltäglichen Begebenheiten, die detaillierter im nächsten Abschnitt dargestellt werden.

3.2. Die Relevanz des Einsatzes der Zeichentrickserie *SpongeBob Schwammkopf* im DaF-Unterricht

Die Tatsache, dass Filme bzw. Zeichentrickfilme den Fremdsprachenunterricht bereichern, wurde schon im zweiten Kapitel belegt. Warum jedoch gerade *SpongeBob Schwammkopf* in den Unterricht integriert werden sollte, wird fernerhin bekräftigt.

SpongeBob Schwammkopf ist zunächst eine Zeichentrickserie, die für jedermann geeignet ist – sowohl für Kleinkinder als auch Erwachsene. Es ist nicht nur der Inhalt, mit dem sich Menschen diversen Alters identifizieren können, sondern auch die Persönlichkeiten der Figuren, ihre gegenseitigen Verhältnisse, die Pointen der verschiedenen Episoden und schließlich der universell gerichtete Humor.

Der Inhalt der verschiedenen Episoden variiert, jedoch lässt er sich auf den „gewöhnlichen Alltag“ der Meereslebewesen aus Bikini Bottom zusammenfassen. Der „gewöhnliche Alltag“ steht deshalb unter Anführungszeichen, weil der zwar gewöhnlich für Menschen sein mag, aber man ihn für Fische, Seeschwämme oder Seesterne als merkwürdig bezeichnen kann. Es ist hierbei aber nicht zu vergessen, dass es sich um einen Zeichentrickfilm handelt und die Figuren und ihre Umstände deshalb stark personifiziert sind. So ist hierbei die Rede von Freunden, denen in ihren ordinären Leben immer etwas Spannendes und Lustiges passiert, worin sich Menschen jedes Alters erkennen können.

Schon die erste Episode, *Aushilfe gesucht*, handelt von einem naiven, jungen Schwamm, SpongeBob Schwammkopf, der sein Glück in der Berufswelt versucht. Mit keiner Arbeitserfahrung, aber voller Enthusiasmus sucht er einen Job in dem Restaurant Namens Krosse Krabbe, dessen Arbeitgeber eine alte, geizige Krabbe, Eugene Krebs, ist. Der einzige Angestellte derzeit ist ein narzisstischer und träger Tintenfisch, Thaddäus Tentakel, der SpongeBob wegen seiner Lebenslust hasst, da er sein Nachbar ist und mit seiner diametral gegenseitigen Persönlichkeit vertraut ist. SpongeBob macht sich jedoch wegen der unfreundlichen Umstände keine Sorgen, denn sein einziges Ziel ist, sich und seine eifrige Persönlichkeit im besten Licht vorzustellen. Trotz der Tatsache, dass ihm Mister Krebs eine unmögliche Aufgabe gibt, lässt sich SpongeBob nicht beunruhigen – er erfüllt die Aufgabe prächtig und bekommt, zum Bedauern von Thaddäus, den Job in der Krossen Krabbe. So sind schon von Anfang an die Lebensfreude und das Selbstbewusstsein des eifrigen Schwamms in

den Vordergrund gestellt. In der Welt der Erwachsenen geht oft die kindliche Freude, die jeder von uns in sich trägt, verloren. Sie wird durch Furcht vor dem Unbekannten und Neuen ersetzt (z.B. die Furcht vor dem Einstieg in die Berufswelt) und dem Gefühl, dass mühsame Aufgaben die Stelle des einst bekannten Vergnügens einnehmen. Thaddäus stellt den Prototyp eines solchen Erwachsenen dar – er hasst seinen Job, nur das Ausruhen bereitet ihm Freude, er kann das Benehmen des enthusiastischen Schwamms nicht verstehen und findet es äußerst kindisch. SpongeBob ist, wie angegeben, das reine Gegenteil davon. Obwohl erwachsen, findet er Freude in jedem Segment seines Lebens und fürchtet sich nicht vor dem Unbekannten, sondern er ist darauf, wie er sich selbst ausdrückt, jederzeit bereit. In den folgenden Episoden wird ein solcher Lebensstil auch bestätigt, denn er ist tatsächlich dankbar für jeden neuen Tag, liebt seinen Job und erledigt ihn mit Freude. Was den Job selbst angeht, arbeitet er als Krabbenburgerbrater, mit einem niedrigen Gehalt (wie gesagt, der Arbeitgeber ist äußerst geizig), doch selbst diese Tatsache bereitet ihm keine Sorgen. Es geht ihm nicht darum, reich zu sein oder einen angesehenen Job zu haben, sondern darum, dass er das macht, was er liebt, dass er das Allernötigste besitzt und nach keinem Luxus strebt. Auch in der Umgebung, die viele als unangenehm empfinden würden (der unfreundliche Thaddäus und der geizige Mr. Krebs), ist SpongeBobs Energie auf dem höchsten Niveau. So erinnert uns SpongeBob, wie wichtig es ist, auch beim Einstieg in die Welt der Erwachsenen etwas Kindliches in sich zu behalten.

Die Episoden machen uns auch bekannt mit seinem besten Freund, dem netten, aber ignoranten Seestern, Patrick Star, und den einfachen Dingen im Leben, die ihnen Freude bereiten. Die zweite Episode handelt beispielsweise davon, wie sie Seifenblasen blasen und einen Stand eröffnen, wo sie es den anderen Meereslebewesen auch beibringen können. Außerdem gehen sie auch gerne Quallenfischen (was wortwörtlich bedeutet, dass sie Quallen fischen gehen, die sie danach freilassen), spielen mit den einfachsten Sachen (z.B. sie bestellen einen Fernseher nur, um mit der Kiste, in der er verpackt war, spielen zu können), gehen campen oder schwimmen in der Goo Lagune, streicheln SpongeBobs Haustier, die Seeschnecke Garry, oder versuchen, sich mit dem miesepetrigen Thaddäus anzufreunden. So stellen die beiden eine Freundschaft dar, die jeder für ein Idealbild hält. Sie besteht aus reiner Liebe, dem absoluten Vertrauen und dem Wunsch, auch an einfachen Sachen Lust zu finden.

Außerdem wird auch ihre gemeinsame Freundin vorgestellt, das intelligente Eichhörnchen Sandy Cheeks, die nach Bikini Bottom gekommen ist, um ihre Forschungen Unterwasser zu machen. SpongeBob und Parick sind von ihrer Intelligenz wie auch ihrer Verschiedenheit beeindruckt. Die erste Episode, wo wir Sandy begegnen, *Experten*, handelt

beispielsweise davon, wie sie SpongeBob in ihre Unterwasserkuppel, die nur Luft enthält, einlädt, damit sie sich besser kennenlernen. Weil sie SpongeBob schon von Anfang an gefällt und er sie als eine Art Idealbild betrachtet, möchte er sie auch auf jeden Fall beeindrucken. So behauptet er, dass er, genau wie sie, Luft atmen kann und Wasser gar nicht braucht. Da Lügen immer kurze Beine haben, stellt sich schnell heraus, dass Wasser für ihn unentbehrlich ist. Sandy nimmt es ihm nicht übel, sondern diese Tatsache stärkt ihre Freundschaft, da sie sich in ihren Verschiedenheiten unterstützen und Lust daran finden, mehr übereinander zu erfahren. Zwei Lebewesen, die auf den ersten Blick völlig verschieden sind, freunden sich mit jeder Episode mehr und mehr an, bis sie schließlich unzertrennlich werden. Somit zeigen sie uns den wahren Wert der Toleranz gegenüber der Verschiedenheit.

Trotz der Akzeptanz gibt es auch Tage, an denen genau diese Verschiedenheiten der Anlass zum Streit sind. Viele Meereslebewesen, die Sandy nicht persönlich kennen, empfinden sie anhand ihres unterschiedlichen Aussehens als merkwürdig und sogar als blöd. In der Episode *Eichhörnchen-Witze* tritt SpongeBob in einer Comedyshow auf. Da er aber kein besonders talentierter Komiker ist, nutzt er Sandys Verschiedenheit als Inspiration für Witze, die äußerst verletzend für sie sind. Sie bittet ihn, mit den Witzen aufzuhören, da sie die anderen Meeresbewohner in aller Öffentlichkeit auslachen, obwohl sie keinen wirklichen Grund dafür haben. SpongeBob setzt, bezaubert von seiner neu erworbenen Berühmtheit, mit den Witzen fort, doch sieht am Ende ein, dass er einen Fehler gemacht hat und möchte es wiedergutmachen. Bei der nächsten Comedyshow erzählt er zwar Eichhörnchen-Witze, aber fängt auch an, über andere Lebewesen Witze zu erzählen: über Schwämme, Fische, Seesterne... Es geht hier also nicht nur darum, dass man manchmal wegen der Popularität das wirklich Wichtige aus der Sicht verliert, sondern auch um die Tatsache, dass man ein Buch nie nach seinem Einband beurteilen soll. Des Weiteren könnte man auch sagen, dass die Mängel der Anderen viel leichter bemerkt und ausgelacht werden als die eigenen, wobei man vergisst, dass niemand perfekt ist. Das Thema der Vorurteile wird auch in der Episode *Zu Wasser und zu Land* behandelt, in der es um einen Wettbewerb zwischen Meeres- und Landlebewesen geht. Sandy streitet sich mit SpongeBob, Thaddäus, Patrick und Mr. Krebs darüber, wer besser und begabter ist. Schließlich kommen sie zum Schluss, dass beide Arten von Lebewesen ihre Stärken und ihre Schwächen haben, so gibt es auch kein einheitliches Kriterium, aber auch keinen Grund, um die beiden zu rangieren.

Das Thema der Intoleranz und Gewalt wird ferner in der Episode *Der Schlägertyp* aufgegriffen. Als die Klasse von SpongeBob einen neuen Mitschüler, Fred, bekommt, beginnen die Probleme für SpongeBob. Fred ist ein Schlägertyp, dessen Hobby es ist, Leute

zu verprügeln. Demnach kündigt er auch an, dass er SpongeBob verprügeln wird. Niemand außer SpongeBob nimmt ihn ernst und obwohl SpongeBob um Hilfe bittet, sagen ihm alle, dass Fred nur scherzt. Schließlich kommt es dazu, dass er SpongeBob zu schlagen anfängt, doch SpongeBob spürt es nicht, da er ein Schwamm ist. Demzufolge zeigt uns diese Episode, wie wichtig Gewaltbewusstsein ist und wie oft einfache Drohungen auf die leichte Schulter genommen werden. Menschen sind keine Schwämme, so hätte eine solche Situation, die harmlos anfing, in der realen Welt schlimm ausgehen können.

Darüber hinaus geht es in einigen Episoden auch um Klischeevorstellungen, z.B. was die stereotypische Rolle des Mannes und der Frau im Haus ist. In der Episode *Eltern werden ist nicht schwer* finden SpongeBob und Patrick eine kleine Baby-Muschel, um die sich niemand kümmert und beschließen, sie mit nach Hause zu nehmen. Sie entscheiden, der kleinen Muschel Eltern zu werden – SpongeBob ist die Mutter und Patrick der Vater. Und hier kommen die stereotypischen Vorstellungen ins Spiel – SpongeBob kümmert sich um das Haus und um das Baby, während Patrick den halben Tag arbeitet und am Abend so müde ist, dass er nur fernsehen und ins Bett gehen kann. Dies führt immer öfter zu Streitausbrüchen, bis sie bei einem Streit das Baby komplett vergessen und es aus dem Fenster fällt. Hierbei bemerken sie weinend, dass sie schlechte Eltern waren und dass eine solche Arbeitsverteilung nicht gerecht war. Glücklicherweise stellt sich dann heraus, dass sich die kleine Muschel zum Fenster hinuntergestürzt hat, weil sie vorher fliegen gelernt hat und sie jetzt bereit ist, allein zu leben. Zusätzlich kann festgestellt werden, dass außer den Geschlechtsrollen in dieser Episode auch von dem wichtigen gesellschaftlichen Thema der Adoption die Rede ist.

Des Weiteren wird in der Zeichentrickserie nicht nur die Rolle des Mannes und der Frau im Haushalt in Frage gestellt, sondern auch ihr Benehmen und Aussehen generell. Wie erwähnt, ist SpongeBob ein junger Schwamm, was heißt, dass seine Muskulatur nicht prächtig ist. Er zeigt seine Emotionen offen und deutlich, ist eher winzig und kann kaum ein Gurkenglas aufmachen. Sein Vorbild ist der Bademeister Larry, ein gelassenes, muskulöses und populäres Krustentier – das Ebenbild eines perfekten Mannes. Einer solchen Vorstellung trägt auch bei, dass ihn Sandy bewundert. In mehreren Episoden versucht er, wie Larry zu sein – er tut so, als ob er auch ein Bademeister wäre oder er bestellt Handschuhe, die man aufblasen kann und sie somit wie große Muskeln aussehen. Es stellt sich aber schnell heraus, dass er weit entfernt von einem muskulösen Bademeister ist. Dessen ungeachtet ist er für seine Freunde und besonders für Sandy Mann genug – egal, wie groß seine Arme sind. Überdies verkörpert Sandy die Rolle einer modernen Frau und ist somit alles andere als klischeehaft. Wie gesagt, kam sie als eine junge Wissenschaftlerin und Erfinderin, die ihre

Forschungen weitermachen möchte, nach Bikini Bottom. Sie lebt alleine in einer Baumkuppel, bildet in ihrer Freizeit gerne Raketen oder U-Boote und treibt jegliche Art von Extremsport, wobei ihr Karate am liebsten ist. Kurzgefasst, sie ist selbständig, intelligent, stark, verfolgt ihre Träume und Ziele, macht das, was sie liebt und ist schließlich offenherzig und temperamentvoll.

Ein anderes Klischee stellt z.B. Thaddäus Tentakel vor – das Exempel eines selbstverliebten (aber im tiefsten Inneren unsicheren) Menschen, der nach äußerer Anerkennung strebt. Er ist ein selbsternannter Künstler, auf dessen künstlerische Werke niemand außer ihm und SpongeBob Wert legt. Sein Lieblingshobby ist Klarinette spielen, wobei er auch darin nicht besonders gut ist. Trotzdem gibt es bei Thaddäus keinen Platz für Ermutigung, denn seinem Glauben nach ist seine Kunst wie auch sein Klarinettenspielen perfekt und die Bewohner von Bikini Bottom sind einfach zu beschränkt, um es zu erkennen. Eine solche Einstellung wird in der Episode *Kulturshock* parodiert, in der Thaddäus eine Talentshow organisiert, die ihm zum Durchbruch verhelfen soll. Erwartungsgemäß verstehen die Gäste seinen abstrakten Ausdruckstanz nicht und fangen an, ihn mit Tomaten zu bewerfen. Thaddäus verlässt die Bühne und es tritt SpongeBob mit einem Mopp auf, um den Boden von den Tomatenspuren abzuwischen. Die Zuschauer fangen an zu jubeln und zu applaudieren – sogar das Abwischen von Böden ist höhere Kunst als die Versuche von Thaddäus. Im Unterschied dazu spielen für ihn sowohl die Meinungen der großen Kunstkritiker als auch von seinem Rivalen (aber auch Idolen) Siegbert Schnösel eine große Rolle, weshalb er immer wieder versucht, sie zu beeindrucken, was ihm jedoch nur selten gelingt. Im Grunde seines Herzens ist er sich jedoch dessen bewusst, dass er kein bemerkenswerter Künstler ist, würde es aber nie laut aussprechen. Sein ganzes Leben versuchte er wie Siegbert zu sein – populär, reich und ein meisterhafter Klarinettenspieler. Sein Neid und niedriges Selbstwertgefühl sind auch der Grund dafür, dass er sich immer so unfreundlich benimmt. So kann er SpongeBob, der sich über die einfachsten Dinge freut, einfach nicht verstehen. Der Job in der Krossen Krabbe ist für ihn minderwertig – er schämt sich seines Jobs als einfacher Kassierer. Im Grunde hat er ein großes Herz und Mitleid für andere, auch wenn er es nur selten zeigt. So versucht er in der Episode *Aprilscherze*, als er SpongeBob beleidigt und damit sehr kränkt, es auf jede Art und Weise wiedergutzumachen. In der Episode *Pizza-Heimservice* hat er, als SpongeBob in Tränen ausbrach, weil ein Kunde die Pizza nach einer anstrengenden Auslieferung nicht annehmen wollte, die Pizza dem Kunden ins Gesicht geworfen. Thaddäus ist demzufolge ein Beispiel dafür, dass Menschen wegen ihrer Unsicherheit oft eine Maske tragen, die das Wesentliche verbirgt. So sollte man

sich immer Mühe geben, Menschen ein bisschen mehr kennenzulernen, denn man kann nie wissen, was ein anscheinend unfreundliches Gesicht verheimlicht.

Weiterhin werden auch die klischeehaften Vorstellungen von einigen Berufen behandelt. In der Episode *Der Blubber* bekommt SpongeBob den Blubber, was eigentlich heißt, dass er sich erkältet hat. Er sollte mit Begleitung von Sandy den Arzt besuchen, jedoch hält ihn Patrick auf, denn bei Ärzten geschehen „ganz grauenhafte, grauenhafte Dinge“. Dazu zählt, dass man im Wartezimmer alte Zeitschriften lesen muss und das Stethoskop ein eiskaltes und gemeines Ding ist. Er überzeugt SpongeBob, dass er sich selbst zu Hause heilen kann und dass er ihm dabei helfen wird. Natürlich wirken diese Methoden nicht und SpongeBob muss letztendlich zum Arzt gehen, was sich als gar nicht schmerzhaft erweist – am Ende bekommt er sogar einen Lutscher.

Des Weiteren werden auch die Schäden des Kapitalismus für die einfachen Arbeiter in der Episode *Thaddäus streikt* thematisiert. Als der geizige Mr. Krebs beschließt, eine Gebühr für das Atmen, Reden, Herumstehen, Existieren, Zeitvertrödeln und Kauen zu verlangen, ist Thaddäus mit seiner Geduld am Ende. Er tritt in Streik und schlägt SpongeBob vor, auch mitzumachen. SpongeBob stimmt dem zu, jedoch weiß er überhaupt nicht, was Streik bedeutet. Thaddäus versucht es ihm mithilfe von Transparenten und dem Lärmen mit einem Megafon („die Arbeiterschaft darf nicht länger unter der unersättlichen Gier von Mr. Krabs leiden!“) zu demonstrieren. SpongeBob kann es auch weiterhin nicht verstehen, da er seinen Job wirklich liebt und nie ein Problem in dem niedrigen Gehalt gesehen hat. Konträr dazu fängt SpongeBob an zu weinen, als er begriffen hat, dass er während des Streiks nicht arbeiten darf. Die Masse, die sich die Reden von Thaddäus begeistert angehört hat, geht dennoch nachher in die Krosse Krabbe essen und überrannt dabei Thaddäus. „Erst kommt das Fressen, dann die Moral. Tja, die Masse ist und bleibt nun mal ein wankelmütiges Wesen“ – sagt Thaddäus enttäuscht, wobei zu betonen ist, dass der erste Teil der Aussage ein direktes Zitat aus Bertolt Brechts *Dreigroschenoper*⁴ ist, die ebenfalls eine Kapitalismuskritik ist. Als sich Mr. Krebs danach bei SpongeBob und Thaddäus hinterlistig für die neue Kundschaft bedankt, hat auch SpongeBob genug. Er fängt an, die Worte von Thaddäus zu verstehen und schließt sich aktiv dem Streik an. Schließlich erkennt auch Mr. Krebs, dass sein Restaurant ohne seine Arbeiter wertlos ist und fleht sie an, zurückzukommen.

Ähnlich wird das Thema der Religion in der Episode *Club SpongeBob* behandelt, als SpongeBob, Patrick und Thaddäus mitten in der dichtesten Wildnis gestrandet sind. Thaddäus

⁴[http://de.spongepedia.org/index.php/Thadd%C3%A4us_streikt_\(Episode\)](http://de.spongepedia.org/index.php/Thadd%C3%A4us_streikt_(Episode)) (letzter Zugriff am 21.1.2020)

findet diese Lage hoffnungslos, doch SpongeBob versucht, ihn zu überzeugen, dass alles in Ordnung ist, indem er eine Plastikmuschel aus der Hosentasche zieht und sie um einen Rat fragt. Die Muschel rät ihnen, nichts zu tun und nur zu warten, was Thaddäus unsinnig findet, weshalb er selbst einen Ausweg aus der Wildnis sucht. Während seine Versuche scheitern, fällt das Essen für SpongeBob und Patrick aus dem Himmel. Thaddäus darf nicht mitessen, da er kein Anhänger der magischen Muschel ist. Der Förster, der ihnen schließlich zur Rettung kommt, stellt sich auch als Anhänger der Muschel heraus, weshalb sich auch Thaddäus am Ende resigniert zu SpongeBob und Patrick hinsetzt und einfach wartet. Wenn man es im Lichte der Religion betrachtet, sieht man, dass Thaddäus kein Anhänger dieser sein wollte, jedoch hatte er am Ende keine Wahl, da er alleine nicht überleben konnte. Die Religion sichert den Wohlstand, jedoch wollen ihn ihre Anhänger mit den verhungerten Außenseitern nicht teilen. Dafür verlangen sie von ihnen zunächst, dass sie den Willen der höheren Macht auch anerkennen, wobei das Schuldgefühl durch genau diesen Gotteswillen abgewaschen wird. Als der Förster als ein Hauch von Hoffnung erscheint, stellt sich dieser als ebenso untauglich heraus. In Wirklichkeit gibt es keinen Progress und nichts wird erreicht, da ihr Glaube ihnen auferlegt, sie allein seien hilflos und so läge es nicht an ihnen, das Problem zu lösen.

Zusätzlich stellen die Hauptfiguren laut einem Kommentar auf der DVD zur ersten Staffel die sieben Todsünden (*Hochmut, Geiz, Neid, Zorn, Wollust, Fresserei, Trägheit*) dar.⁵ So repräsentiert Sandy Hochmut, denn trotz ihrer Fähigkeiten, überschätzt sie sich oft. Sie zweifelt nie an ihren wissenschaftlichen Fähigkeiten oder Karatekünsten. Außerdem ist sie sehr stolz auf ihr Heimatland Texas und spricht immer wieder davon, wie dort alles besser und größer war. Neben dem übermäßigen Stolz und der Überheblichkeit, bedeutet Hochmut auch Missachtung gegenüber anderen, was auch in einigen Episoden demonstriert wurde. So vertraut sie in der Episode *Experten* SpongeBob aufs Wort, als er behauptet, er brauche kein Wasser und denkt nicht mal darüber nach, dass er ein Meereslebewesen ist. Des Weiteren wird Geiz durch Mr. Krebs verkörpert. Der Besitzer des Restaurants zeigt seinen Geiz schamlos in jeder Episode, in der er vorkommt, so sind die Beispiele seiner Gier nach Geld grenzenlos. Außer der erwähnten Gebühr für das Atmen, Reden usw., wäre auch Folgendes hervorzuheben: er verkauft die Seele von SpongeBob, „seinem besten Burgerbrater“, für 62 Cent und verliert seinen Arm bei dem Versuch einen ins Abflussrohr gefallenen Cent

⁵Anmerkung: Dieser Abschnitt wurde aufgrund folgender Quellen zusammengefasst: http://de.spongepedia.org/index.php/Die_sieben_Tods%C3%BCnden#Hochmut_28Sandy.29 (letzter Zugriff am 24.1.2020) und <https://www.ranker.com/list/spongebob-sin-theories/erin-wisti> (letzter Zugriff am 24.1.2020)

herauszuziehen. Darüber hinaus trifft Neid auf Plankton zu – den Erzfeind von Mr. Krebs, der auch ein Restaurant besitzt, wobei er nicht sehr erfolgreich ist. So ist er eifersüchtig auf Mr. Krebs und versucht ständig, seine Geheimformel für die Krabbenburger zu stehlen (was ihm aber nie gelingt), statt dass er sich Mühe gibt, sein eigenes Potential zu kultivieren. Symbolisch ist er auch von Kopf bis Fuß grün, was die Farbe ist, die Neid allegorisch darstellt. Ferner verkörpert Thaddäus Zorn. Wie erwähnt, fühlt er sich besonders und nur wenig von anderen Bewohnern von Bikini Bottom verstanden, was dazu führt, dass er nur wenig Geduld für sie hat und es häufig zu Zornausbrüchen kommt. Am meisten stört ihn SpongeBob und sein Übermaß an Lebensfreude, was uns zur nächsten Todessünde bringt. SpongeBob stellt nämlich Wollust dar – aber nicht im sexuellen Sinne, sondern als übermäßige Liebe für jeden, wie es Aristoteles definiert hat. Im Hinblick auf SpongeBob könnte man es auch als Lebenslust verdeutlichen. Wie es bereits bekannt ist, trägt SpongeBob eine Art kindliche Unschuld und Naivität in sich. Demnach sieht er nur das Gute in den anderen und betrachtet alles und jeden als seinen Freund – sogar Thaddäus, der offen zugibt, dass er ihn hasst. Für Mr. Krebs hat er auch nur Respekt, obwohl er ihn und Thaddäus klar ausbeutet und seine brillanten Burgerbraterfähigkeiten nicht schätzt. Auch wenn er sich manchmal (jedoch selten), wegen der Handlungen der Anderen gekränkt fühlt, vergibt er und vergisst er es sehr schnell. Er genießt jeden Aspekt seines Lebens, freut sich über jede Sekunde seines Tages und ist dankbar dafür, was er hat. Überdies wird Fresserei von seinem Haustier, der Schnecke Garry, dargestellt. Außer der Tatsache, dass Garry als ein liebevolles Tier, das sein Herrschen sehr gerne hat, porträtiert wird, wird er auch als gefräßig vorgestellt. So kann man ihn z.B. sehen, wie er eine Jahresration Schneckenfutter in einer kurzen Zeit aufgegessen hat oder wie er wegen seiner Unersättlichkeit so dick geworden ist, dass seine Schale bricht. Auch wenn er in Episoden nicht gezeigt wird, erwähnt SpongeBob oft, dass er nach Hause muss, um seine Schnecke zu füttern, die sonst das Sofa essen wird, was in der Episode *Moby Muschel* auch passiert. Letztendlich wird die Trägheit von SpongeBobs bestem Freund, Patrick, porträtiert. Außer den Momenten, in denen er mit SpongeBob etwas unternimmt, macht er nichts Produktives. Da er auch arbeitslos ist, besteht sein Tag meistens nur aus Schlafen und Fernsehen. Seine Faulheit geht so weit, dass er in der Episode *Dick, rosa und dumm* einen Preis im Nichtstun gewinnt. Obwohl durch den Kommentar auf der DVD bestätigt worden ist, dass die Hauptfiguren die sieben Todessünden darstellen, wird nicht spezifiziert, welche Figur welche Sünde darstellt. So handelt es sich hierbei um Spekulationen aufgrund der Hauptcharakteristiken. Daher gibt es auch verschiedene Deutungen. So wird z.B.

auch spekuliert, dass Sandy Zorn (wegen ihres starken Temperaments) und Thaddäus Hochmut (wegen des Narzissmus) präsentiert.

Im Endeffekt ist fassbar, dass sich hinter einem scheinbar einfachen Zeichentrickfilm viele lehrhafte Schichten verbergen. Die Zeichentrickserie übergreift Themen, Persönlichkeiten und Verhältnisse, die auf solche Weise porträtiert werden, dass es für Menschen jedes Alters geeignet ist. Die jüngeren Zuschauer genießen die Einfachheit und Positivität der Serie, während die Älteren auch die tieferen Pointen, die sich hinter humorvollen Szenen verstecken, erkennen können. So ist *SpongeBob Schwammkopf* eine Zeichentrickserie, die den alltäglichen Abenteuern der Hauptfiguren folgt, jedoch aber auch eine Zeichentrickserie, die ernstere gesellschaftliche Themen (z.B. Adoption, Kapitalismuskritik usw.) oder Klischees (z.B. die Rolle des Mannes und der Frau) aufgreift und teilweise parodiert.

Was den Deutschunterricht konkret betrifft, gibt es, wie dargestellt, zahlreiche relevante Themen bzw. Episoden, die in den Unterricht integriert werden können. Nach dem Lehrplan (Nastavni plan i program za OŠ, S. 117–156) sind für die Grundschule z. B. die genannten Themen Freundschaft, Freizeit, Krankheit und gesundheitsbewusstes Verhalten, akzeptables bzw. unakzeptables Benehmen, Gesellschaftsprobleme, familiäre Verhältnisse oder Kunst geeignet. Für das Gymnasium sind auch ernsthaftere Themen, die dem Alter der Schüler gemäß sind oder sich mit anderen Fächern verbinden können, geeignet. Darunter zählen z.B. die Kapitalismuskritik, Adoption, zahlreiche Klischees, Einstieg in die Arbeitswelt, Religionskritik oder Vorurteile.

4.Unterrichtsvorschläge für die Grundschule

Nachdem im bisherigen theoretischen Teil der Arbeit über die Entwicklung der Filmdidaktik, die Vorteile des Einsatzes von Filmen im DaF-Unterricht, die Filmdidaktisierung, sowie über die Entstehung und Relevanz von *SpongeBob Schwammkopf* gesprochen wurde, folgen nun zwei Unterrichtsentwürfe für den DaF-Unterricht in der Grundschule.

4.1.Unterrichtsvorschlag 1

4.1.1.Zielgruppe

Als Zielgruppe für diese Unterrichtsstunde eignen sich Schüler der vierten Klasse der Grundschule, die Deutsch schon vier Jahre lang als erste Fremdsprache lernen. Nach dem Lehrplan (Nastavni plan i program za OŠ, S. 126) werden in dieser Klasse die Themen Krankheit und gesundheitsbewusstes Verhalten bearbeitet, die auch in der Episode *Der Blubber* eine zentrale Rolle einnehmen. Des Weiteren können auch die Themen die Angst vor dem Arzt, Arztinstrumente und das Benehmen beim Arzt miteinbezogen werden.

4.1.2.Lernziele

Am Ende dieser Unterrichtsstunde werden die Lernenden in der Lage sein, wichtige Informationen zum Thema Krankheit, gesundheitsbewusstes Verhalten, Angst vor dem Arzt, Arztinstrumente und genauso Benehmen beim Arzt dem Zeichentrickfilm zu entnehmen. Weiterhin werden sie die Handlung des Zeichentrickfilms anhand des vorher bearbeiteten Vokabulars, das mit den genannten Themen verbunden ist, beschreiben können. Letztendlich werden die Schüler in der Lage sein, Ratschläge mithilfe desselben Vokabulars zu bilden.

4.1.3. Unterrichtsverlauf

Einleitung

Am Anfang der Stunde gibt die Lehrerin den Schülern bekannt, dass sie das Thema Krankheit und gesundheitsbewusstes Verhalten wiederholen werden. Die Lehrerin zeigt den Schülern ein ausgedrucktes Bild von SpongeBobs Haus (Anhang 1) und fragt die Schüler, ob sie wissen, wer darin wohnt. Nach der Antwort der Schüler zeigt die Lehrerin ein Bild von SpongeBob (Anhang 2) und erklärt, dass das sein Haus ist, dass er die Hauptfigur der gleichnamigen Zeichentrickserie ist und dass sie sich heute eine mit dem Thema verbundene Episode ansehen werden. Weiterhin zeigt die Lehrerin den Schülern ein Bild von Patrick und Sandy (Anhang 3), fragt, ob sie wissen, wer sie sind und erklärt danach, dass sie die besten Freunde von SpongeBob sind, die auch eine wichtige Rolle in der heutigen Episode spielen. Schließlich fragt die Lehrerin die Schüler, ob sie wissen, wo SpongeBob arbeitet und zeigt ihnen ein Bild der Krossen Krabbe (Anhang 4). Die Lehrerin erläutert, dass es ein Restaurant ist, weshalb es sehr wichtig ist, dass sich SpongeBob an seinem Arbeitsplatz gesundheitsbewusst verhält. Danach verteilt die Lehrerin ein Arbeitsblatt an die Schüler (Anhang 5). Die Aufgabe der Schüler ist es, die Bilder mit den korrekten Ausdrücken zu verbinden. Nachdem die Antworten überprüft worden sind, sollen sich die Schüler die Bilder auf dem Arbeitsblatt genauer ansehen und sie in eine sinnvolle Reihenfolge bringen.

Hauptteil

Nachdem die Schüler die Bilder in eine Reihenfolge gebracht haben, sagt die Lehrerin, dass sie sich jetzt die Episode, in der diese Szenen vorkommen, ansehen werden und dass sie während des Ansehens überprüfen sollen, ob ihre Reihenfolge richtig ist. Die Lehrerin lässt die Episode *Der Blubber* laufen und die Schüler sehen sie an. Nach dem Ansehen wird die Reihenfolge überprüft. Für jedes überprüfte Bild stellt die Lehrerin noch zusätzliche Fragen: „1. Wie erkältet sich SpongeBob? Hat er sich gesundheitsbewusst verhalten? Warum (nicht)?; 2. Wie bemerkt SpongeBob, dass er krank ist? Was sind die Symptome? Wie heißt die Erkältung in SpongeBobs Welt?; 3. Benimmt sich SpongeBob gesundheitsbewusst bei der Arbeit? Warum (nicht)?; 4. Warum wollen SpongeBob und Patrick nicht zum Arzt gehen? Wovor haben sie Angst?; 5. Gibt es wirklich einen Grund für Angst? Was passiert beim Arzt? Hilft der Arzt SpongeBob?; 6. SpongeBob geht es also besser nach der Behandlung und er hat

keine Angst mehr vor dem Arzt – und wie steht es mit Patrick? Hat er auch seine Meinung geändert? Was haben sie aus dieser Situation gelernt?“.

Schluss teil

Die Lehrerin verteilt ein Arbeitsblatt (Anhang 6) mit der Aufgabe, einen Brief mit Ratschlägen an SpongeBob zu schreiben. Diese Ratschläge sollen mithilfe der Konstruktion Modalverb + Infinitiv gebildet werden (z.B. du musst...; du solltest...). Dabei sollen sie die Ausdrücke verwenden, die sie letzte Stunde gelernt haben (z.B. im Bett bleiben, Tee trinken...). Die Schüler schreiben die Briefe und lesen sie am Ende der Stunde vor.

4.1.4. Sozialformen

In dieser Unterrichtsstunde werden die Sozialformen Lehrervortrag, Einzelarbeit und Unterrichtsgespräch verwendet.

4.1.5. Medien

In dieser Unterrichtsstunde werden folgende Medien eingesetzt: Bilder, Arbeitsblätter, Computer (bzw. die Webseite <https://bs.to/>), Beamer und Leinwand.

4.1.6. Didaktischer Kommentar

In der Einleitung haben die Bilder und das Arbeitsblatt die Funktion, das Vorwissen der Lernenden zu aktivieren, damit das Verstehen des zu sehenden Zeichentrickfilms erleichtert wird. Das Arbeitsblatt bewegt die Schüler, Überlegungen zum Film anzustellen. Ein solcher Einstieg ermöglicht, dass das Sehen und Hören in eine bestimmte Richtung gelenkt werden und dass die willkürliche Aufmerksamkeit gesteigert wird. In der Phase nach dem Sehen des Zeichentrickfilms sollen die zusätzlichen Fragen zum Arbeitsblatt und das Aufschreiben von Ratschlägen das Gesehene und Gehörte vertiefen und ergänzen und es mit dem Vorwissen verbinden. Ferner wird der Brief mit Ratschlägen als Hausaufgabe gegeben, falls es die Schüler nicht in der Stunde zu Ende machen. Die Briefe werden am Anfang der nächsten Stunde vorgelesen.

4.2.Unterrichtsvorschlag 2

4.2.1.Zielgruppe

Als Zielgruppe für diese Unterrichtsstunde eignen sich Schüler der achten Klasse der Grundschule, die Deutsch schon acht Jahre lang als erste Fremdsprache lernen. Ebenfalls können die Schüler der gleichen Altersgruppe als Zielgruppe ausgewählt werden, die Deutsch schon fünf Jahre lang als zweite Fremdsprache lernen. Nach dem Lehrplan (Nastavni plan i program za OŠ, S. 138, 153) werden in diesen Klassen die Themen akzeptables bzw. unakzeptables Verhalten und Gesellschaftsprobleme bearbeitet, die auch in der Episode *Der Schlägertyp* eine zentrale Rolle einnehmen.

4.2.2.Lernziele

Am Ende dieser Unterrichtsstunde werden die Lernenden in der Lage sein, wichtige Informationen zum Thema des akzeptablen bzw. unakzeptablen Verhaltens und der Gesellschaftsprobleme dem Zeichentrickfilm zu entnehmen, auf globale und detaillierte Fragen über die Handlung der Filmsequenzen zu antworten und Vermutungen zum Film anzustellen. Weiterhin werden sie im Stande sein, freie Assoziationen zum Thema akzeptables bzw. unakzeptables Verhalten anzustellen. Letztendlich werden die Schüler in der Lage sein, ihre eigene Meinung zum Thema mithilfe der folgenden sprachlichen Mittel im Präsens zu äußern: „*Ich habe Angst/ Ich habe keine Angst, weil...*“; „*Ich fühle mich...*“; „*Ich denke, dass...*“; „*Ich glaube, dass...*“; „*Ich bitte jemanden/niemanden um Hilfe, weil...*“

4.2.3.Unterrichtsverlauf

Einleitung

Am Anfang der Stunde kündigt die Lehrerin den Schülern an, dass sie sich einen interessanten Zeichentrickfilm ansehen werden. Die Lehrerin befestigt ein Bild (Anhang 7) an die Tafel, das die Anfangsszene mit dem Titel der Episode darstellt und fragt die Schüler, ob

sie erkennen können, um welche Zeichentrickserie es sich dabei handelt. Die Lehrerin erklärt danach, dass es sich um *SpongeBob Schwammkopf* handelt und fragt, ob sie wissen, was der Titel (*Der Schlägertyp*) bedeutet und welche Assoziationen sie damit verbinden. Die Schüler stellen freie Assoziationen an und notieren sie, wonach sie vorgelesen und an die Tafel geschrieben werden. Die Lehrerin erläutert, dass das Thema der Stunde akzeptables bzw. unakzeptables Verhalten ist und dass es in der Episode *Der Schlägertyp*, die im Hauptteil angesehen wird, darum geht. Bevor die Episode angesehen wird, bittet die Lehrerin die Schüler, freie Assoziationen zum Thema anzustellen, d.h. zu sagen, was für sie akzeptables und was unakzeptables Verhalten bedeutet. Die Meinungen der Schüler werden tabellarisch (zwei Spalten: akzeptables und unakzeptables Verhalten) an die Tafel notiert und es wird darüber kurz diskutiert.

Hauptteil

Die Lehrerin lässt die Episode *Der Schlägertyp* laufen und die Schüler sehen sie an. Die Episode wird an der Stelle gestoppt, wenn sich Fred neben SpongeBob setzt und ihm sagt, dass er ihn verprügeln wird (12:39). Die Lehrerin fragt: „*Was passiert hier? Wie stellt sich der neue Mitschüler vor? Was tut er gerne? Was sagt er zu SpongeBob? Was denkt ihr, wie geht die Episode weiter? Was passiert weiter?*“ Die Schüler antworten auf die Fragen und äußern ihre Vermutungen über den Fortgang der Episode im Präsens. Die Episode wird zu Ende angesehen.

Schluss

Nachdem die Episode angesehen worden ist, stellt die Lehrerin die Fragen: „*Habt ihr es erraten? Was ist passiert? Wie hat euch die Episode gefallen? Was denkt ihr über das Benehmen von Fred? Ist die Klassenlehrerin gut vorgegangen? Was würdet ihr an SpongeBobs Stelle tun?*“ Die Lehrerin sagt den Schülern, dass sie jetzt einen Aufsatz schreiben werden, in dem sie sich in SpongeBob hineinversetzen und in der 1. Person Singular Präsens äußern sollen, wie sie sich an seiner Stelle fühlen und was sie machen würden. Die Lehrerin schreibt folgende Redemittel an die Tafel: *Ich habe Angst/ Ich habe keine Angst, weil...; Ich fühle mich...; Ich denke, dass...; Ich glaube, dass...; Ich bitte jemanden/ niemanden um Hilfe, weil...;* Die Schüler schreiben die Aufsätze und lesen sie am Ende der Stunde vor.

4.2.4. Sozialformen

In dieser Unterrichtsstunde werden die Sozialformen Lehrervortrag, Einzelarbeit und Unterrichtsgespräch verwendet.

4.2.5. Medien

In dieser Unterrichtsstunde werden folgende Medien eingesetzt: Bild, Tafel, Kreide, Computer (bzw. die Webseite <https://bs.to/>), Beamer, Leinwand und Heft.

4.2.6. Didaktischer Kommentar

In der Einleitung wird das Vorwissen der Schüler mithilfe des Bildes, das die Anfangsszene mit dem Titel der Episode darstellt, aktiviert. Der Titel hat die Funktion, Schüler zu motivieren, freie Assoziationen zum Thema akzeptables bzw. unakzeptables Verhalten anzustellen. Weiterhin wird ihnen durch den Titel der Inhalt der Episode nähergebracht. Im Hauptteil wird die Episode gestoppt und die Fragen werden gestellt, um das Sehen und Hören in eine bestimmte Richtung zu lenken und die willkürliche Aufmerksamkeit zu steigern. In der Phase nach dem Sehen des Zeichentrickfilms sollen die Fragen und der Aufsatz das Gesehene und Gehörte vertiefen.

5.Unterrichtsvorschläge für das Gymnasium

In diesem Kapitel werden zwei Unterrichtsentwürfe für den DaF-Unterricht im Gymnasium vorgestellt. Es handelt sich hierbei um eine Doppelstunde.

5.1.Zielgruppe

Als Zielgruppe für diese Unterrichtsstunden eignen sich Schüler der vierten Klasse des Gymnasiums, die Deutsch schon acht oder neun Jahre lang als erste Fremdsprache lernen. Die Episode *Thaddäus streikt*, die in dieser Unterrichtsstunde behandelt wird, handelt von der Kapitalismuskritik und der Ausbeutung der Arbeiter, womit die Schüler bereits durch andere Fächer vertraut geworden sind. Die Thematik des Sozialismus und Kapitalismus wird in der dritten Klasse in Soziologie und in der vierten Klasse in Philosophie anhand des Denkens von Karl Marx bearbeitet. Des Weiteren werden die Werke von Bertolt Brecht, dessen Zitat in der Episode vorkommt, in der vierten Klasse im Kroatischunterricht behandelt.

5.2.Unterrichtsvorschlag 1

5.2.1.Lernziele

Am Ende dieser Unterrichtsstunde werden die Lernenden in der Lage sein, wichtige Informationen zum Thema der Kapitalismuskritik dem Transkript des Zeichentrickfilms und dem Zeichentrickfilm zu entnehmen. Sie werden auch in der Lage sein, auf Fragen über die Handlung des Zeichentrickfilms zu antworten. Weiterhin werden sie das Thema der Stunde mit dem Wissen aus dem Kroatisch-, Philosophie- und Soziologieunterricht verbinden können. Letztens werden sie ihre Meinung über die Kapitalismuskritik bzw. den Streik und die Ausbeutung der Arbeiter anhand des neu erworbenen Wortschatzes ausdrücken können.

5.2.2. Unterrichtsverlauf

Einleitung

Am Anfang der Stunde verteilt die Lehrerin ein Arbeitsblatt (Anhang 8) an die Schüler, das ein Teil des Transkripts der Episode *Thaddäus streikt* enthält. Das Arbeitsblatt wird laut vorgelesen und die unbekanntenen Wörter werden geklärt. Die Lehrerin fragt: „*Wisst ihr, aus welchem Zeichentrickfilm das Transkript stammt? Was passiert hier? Was macht Thaddäus? Warum ist er wütend? Wie reagieren diejenigen, die seiner Rede zuhören? Was ist hier die Pointe?*“ Die Lehrerin bittet die Schüler noch einmal den letzten Satz zu betrachten („Erst kommt das Fressen, dann die Moral.“) und fragt die Schüler, ob sie wissen woher er stammt. Die Lehrerin erklärt, dass es aus Bertolt Brechts *Dreigroschenoper* stammt und fragt, ob ihn die Schüler im Kroatischunterricht behandelt haben. Weiterhin erläutert die Lehrerin, dass die *Dreigroschenoper* ebenso eine Kapitalismuskritik ist, was das Thema der heutigen Stunde ist.

Hauptteil

Die Lehrerin schreibt folgende Fragen an die Tafel: „1. Warum streiken die Mitarbeiter? 2. Wie reagiert Thaddäus und wie SpongeBob? 3. Was bewegt auch SpongeBob zum aktiven Streik? 4. Wie geht der Streik aus?“ Die Fragen werden laut vorgelesen und geklärt. Die Lehrerin lässt die Episode *Thaddäus streikt* spielen und die Schüler sehen sie an. Die Episode wird drei Mal gestoppt (2:55, 6:30, 8:20), damit die Schüler auf die ersten drei Fragen antworten können und ihr Verständnis während des Ansehens überprüft werden kann. Die Episode wird dann zu Ende angesehen.

Schluss

Nach dem Ansehen antworten die Schüler auf die letzte Frage, wonach die Lehrerin noch ein paar Fragen stellt: „*Ist ein solches Ende realistisch? Könnte so etwas im wirklichen Leben passieren? Warum treten Menschen in Streik? Wie sieht ein Streik im wirklichen Leben aus?*“ Die Lehrerin verteilt ein Blatt mit dem für die Diskussion nötigen Wortschatz

(Anhang 9) an die Schüler. Die Lehrerin stellt noch folgende Fragen: „*Verhält sich, eurer Meinung nach, Mr. Krebs unfair? Würdet ihr wie Thaddäus und SpongeBob reagieren und auch in Streik treten?*“ Die Diskussion dauert bis zum Ende der Stunde.

5.2.3. Sozialformen

In dieser Unterrichtsstunde werden die Sozialformen Lehrervortrag, Einzelarbeit, Unterrichtsgespräch und Klassengespräch verwendet.

5.2.4. Medien

In dieser Unterrichtsstunde werden folgende Medien eingesetzt: Arbeitsblatt, Tafel, Kreide, Computer (bzw. die Webseite <https://bs.to/>), Beamer und Leinwand.

5.2.5. Didaktischer Kommentar

In der Einleitung wird durch das Transkript das Vorwissen der Lernenden aktiviert und explizit gemacht. Ebenso hat das Transkript die Funktion, das Thema der Stunde und der Zeichentrickserie den Schülern näher zu bringen. Durch die Fragen im Hauptteil wird die willkürliche Aufmerksamkeit gesteigert und das Hören und Sehen in eine bestimmte Richtung gebracht. In der Phase nach dem Sehen des Zeichentrickfilms soll die Diskussion das Gesehene und Gehörte vertiefen. Das Deutschlernen wird ebenso mit Inhalten aus anderen Fachbereichen wie Soziologie, Philosophie und Kroatisch kombiniert (CLILiG).

5.3. Unterrichtsvorschlag 2

5.3.1. Lernziele

Am Ende dieser Unterrichtsstunde werden die Lernenden in der Lage sein, aus der Sicht der Figuren über das Thema des Kapitalismus, der Ausbeutung der Arbeiter und dem Streik zu sprechen. Dabei werden sie, bezüglich dieser Themen, im Stande sein,

Ergänzungsfragen zu stellen und auf sie zu antworten. Sie werden dabei den Wortschatz aus der vorherigen Stunde verwenden können.

5.3.2.Unterrichtsverlauf

Einleitung

Die Lehrerin erklärt den Schülern, dass sie Vierergruppen bilden werden und dass sich in jeder Gruppe ein Interviewer, Mr. Krebs, Thaddäus und SpongeBob befinden sollen. Die Aufgabe ist, ein Interview durchzuführen, das am Ende der Stunde dem Rest der Klasse vorgespielt wird. Jede Gruppe soll sich vorstellen, dass sie sich in der Mitte des in der Episode vorgespielten Streiks befinden. Der Interviewer sollte ca. 5 Ergänzungsfragen stellen, auf die die Figuren antworten können. Die Lehrerin erklärt kurz den Unterschied zwischen Entscheidungs- und Ergänzungsfragen, wobei sie Beispiele an die Tafel schreibt. Weiterhin wiederholt sie mit den Schülern anhand von Beispielen den Unterschied zwischen direkten und indirekten Fragen, wobei die besondere Betonung auf der Wortfolge liegt. Die Gruppen sollten darauf Acht geben, dass jede Figur auf wenigstens 3 Fragen antwortet. Mehrere Figuren können auch auf dieselbe Frage antworten. Das Ziel des Interviews ist, verschiedene Sichtweisen bzw. Meinungen über den Streik und das Angestelltenverhältnis zu präsentieren.

Hauptteil

Die Schüler bilden Vierergruppen und schreiben das Interview. Die Lehrerin achtet darauf, dass die Schüler den neuen Wortschatz gebrauchen, dass die Fragen gut gestellt werden und dass sich alle aktiv daran beteiligen.

Schluss

Die Gruppen präsentieren dem Rest der Klasse die Interviews. Am Ende wird abgesprochen, welche Gruppe das überzeugendste Interview geführt hat und warum.

5.3.3. Sozialformen

In dieser Unterrichtsstunde werden die Sozialformen Lehrervortrag, Unterrichtsgespräch, Klassengespräch und Kleingruppenarbeit verwendet.

5.3.4. Medien

In dieser Unterrichtsstunde werden das Arbeitsblatt mit dem Wortschatz und die Hefte der Schüler eingesetzt.

5.3.5. Didaktischer Kommentar

Das Interview dient dazu, das Gesehene und Gehörte zu vertiefen. Ebenso wird in diesem Prozess der neu erworbene Wortschatz aktiv eingesetzt. Die Lernenden bekommen durch das Interview die Möglichkeit, verschiedene Sichtweisen im Angestelltenverhältnis zu erkunden und so ihr Allgemeinwissen zu erweitern.

6.Schlusswort

Obwohl der Film schon in den 60-ern Jahren im Fremdsprachenunterricht eingesetzt wurde und viele Vorteile für die Lernenden nach sich zieht, haben Filme noch keinen festen Platz im heutigen DaF-Unterricht eingenommen. Die Filmdidaktik entwickelte sich allmählich – von dem bloßen Ansehen, dass das Wiederholen zum Ziel hatte, bis zum handlungsorientierten Prozess, in dem der Schüler ein aktives Lernsubjekt ist und seine Hör-Seh-Kompetenz entwickelt wird. Überdies tritt im modernen Fremdsprachenunterricht auch die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz und der emotionalen und kognitiven Beteiligung der Schüler durch die Filme in den Vordergrund. Jedoch können diese Fähigkeiten und Fertigkeiten nicht durch das passive Ansehen des Films gefördert werden, sondern es sollen eindeutige Aufgaben gestellt werden, die im Endeffekt die willkürliche Aufmerksamkeit steigern und somit auch die Kompetenzen entwickeln, die für die Dekodierung eines Films nötig sind. Solche Aufgabenstellungen können in drei Phasen gegliedert werden – vor, während und nach der Präsentation. Jede dieser Phasen hat eine andere Rolle. Die Aufgaben vor dem Sehen aktivieren und machen das Vorwissen explizit. Weiterhin bringen sie auch das Thema und den Inhalt des Films dem Lernenden näher. Die Übungen während des Sehens verifizieren die Vermutungen, die vor dem Ansehen entstanden sind. Des Weiteren lenken sie die Aufmerksamkeit, das Hören und Sehen der Schüler in eine bestimmte Richtung. Schließlich wird in der Phase nach dem Sehen des Films das Gesehene und Gehörte vertieft und ergänzt.

Trotz der Tatsache, dass Animationsfilme zur Gattung der Filme gehören, was bedeutet, dass deren Merkmale auf sie anwendbar sind, schließen Zeichentrickfilme noch einige besonderen Eigenschaften ein. Im Allgemeinen kann behauptet werden, dass Realfilme all das, was man sehen kann, reproduzieren, während es sich bei Animationsfilmen um all das, was man sich vorstellen kann, handelt.

Was den Animationsfilm *SpongeBob Schwammkopf* für den DaF-Unterricht relevant macht, ist die Tatsache, dass sich hinter seiner Einfachheit viele lehrhafte Schichten verbergen – es werden alltägliche Abenteuer der Hauptfiguren, aber auch ernstere gesellschaftliche Themen (z.B. Adoption, Kapitalismuskritik usw.) oder Klischees (z.B. die Rolle des Mannes und der Frau) aufgegriffen. Die Zeichentrickserie übergreift Themen, Persönlichkeiten und

Verhältnisse, die auf solche Weise porträtiert werden, dass es für Menschen jedes Alters geeignet ist.

Somit kann der Schluss gezogen werden, dass (Zeichentrick)Filme und vor allem *SpongeBob Schwammkopf* in den Deutschunterricht öfter integriert werden sollten. Dies heißt einerseits, dass die Komfortzone des klassischen Unterrichts verlassen wird, jedoch sollte man andererseits diesen Schritt wagen und sich von den positiven Auswirkungen überraschen und motivieren lassen. In dieser Hinsicht sollen auch die Lehrenden die Worte von SpongeBob in Betracht ziehen: „*Ich bin bereit, ich bin in Form, ich bin bereit, ja ganz enorm. Ich bin bereit, jederzeit, ich bin bereit!*“ (SpongeBob Schwammkopf, *Aushilfe gesucht*)

Literaturverzeichnis

1. Bachmann, Klaus: *Arbeit mit Videomaterialien*, Warszawa: Goethe Institut, 2006.
2. Brandi, Marie-Luise: *Video im Deutschunterricht. Eine Übungstypologie zur Arbeit mit fiktionalen und dokumentarischen Filmsequenzen*. Berlin: Langenscheidt, 1996.
3. Chudak, Sebastian: *Einsatz der Textsorte 'Film' im Fremdsprachenunterricht. Überlegungen zur Stellung von audiovisuellen Unterrichtsmitteln in neueren Lehrwerken für DaF*. Adam-Mickiewicz-Universität Posen, 2008.
4. Gügöld, Barbara: Zu Theorie und Praxis der Arbeit mit Video im Bereich Deutsch als Fremdsprache, *Info DaF* 18, 1991.
5. Heyd, Getrude: *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*, Frankfurt am Main: Moritz Diesterweg, 1990.
6. Kaupp, Christina Moles: *Good Bye, Lenin!*, Bonn: Druckverlag Kettler, 2003.
7. Palmer, Charles: Cartoons in the Classroom, in: *Hollywood Quarterly* 3, 1947, S. 26-33.
8. Pudelko, Anna: „Kirschblüten - Hanami“ - das Potenzial einer Film didaktisierung des Österreich Instituts, Universität Wien, 2013.
9. Rösler, Dietmar: *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*, Weimar: Metzler Verlag, 2012.
10. Sass, Anne: Filme im Unterricht – Sehen(d) Lernen, in: *Fremdsprache Deutsch* 36, 2007, S.5-13.
11. Schwerdtfeger, Inge: *Sehen und Verstehen: Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Berlin [etc]: Langenscheidt, 1993.
12. Seidl, Monika: Visual Culture – Bildmedien + Medienbildung = Bildmedienbildung im Fremdsprachenunterricht, in: *ÖDAF - Mitteilungen* 2, 2007, S.37-44 .
13. Spitzer, Manfred: *Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens*, Heidelberg/Berlin: Spektrum 2002.
14. Storch, Günther. *Deutsch als Fremdsprache - Eine Didaktik: Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*, München: Wilhelm Fink, 2008.
15. Surkamp, Carola (Hg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*, Deutschland: Springer-Verlag, 2017.

16. Thaler, Engelbert: Filmdidaktik, in: Hallet, Wolfgang, Königs, Frank G. (Hg.), *Handbuch Fremdsprachendidaktik*, Seelze-Velber: Klett, Kallmeyer, 2013, S.142-146.

Webseiten

1. dokumenti.ncvvo.hr/Nastavni_plan/gimnazije/strani_jezici/1-strani.pdf (letzter Zugriff am 1.2.2020)
2. [http://de.spongepedia.org/index.php/Die sieben Tods%BCnden#Hochmut .28Sandy.29](http://de.spongepedia.org/index.php/Die_sieben_Tods%BCnden#Hochmut_.28Sandy.29) (letzter Zugriff am 24.1.2020)
3. [http://de.spongepedia.org/index.php/Thadd%CA4us_streikt_\(Episode\)](http://de.spongepedia.org/index.php/Thadd%CA4us_streikt_(Episode)) (letzter Zugriff am 21.1.2020)
4. <https://bs.to/serie/Spongebob/1/de> (letzter Zugriff am 3.2.2020)
5. https://de.wikipedia.org/wiki/Stephen_Hillenburg (letzter Zugriff am 28.1.2020)
6. https://tweeks.ch/warum-digitale-animation-die-zukunft-des-werbefilms-ist/#5_argumente_fuer_einen_animationsfilm (letzter Zugriff am 26.3.2020)
7. <https://www.looper.com/21524/untold-truth-spongebob-squarepants/> (letzter Zugriff am 28.1.2020)
8. <https://www.ranker.com/list/spongebob-sin-theories/erin-wisti> (letzter Zugriff am 24.1.2020)
9. mzo.hr/sites/default/files/dokumenti/2017/06/nastavni-plan-i-program-za-os_2006.pdf (letzter Zugriff am 1.2.2020)

Zusammenfassung

Das Ziel dieser Arbeit ist es, den Einsatz von Zeichentrickfilmen im DaF-Unterricht am Beispiel der synchronisierten Zeichentrickserie *SpongeBob Schwammkopf* in den Vordergrund zu rücken und dessen Vorteile aufzuzeigen.

Die vorliegende Arbeit ist in einen theoretischen und einen praktischen Teil gegliedert. Der theoretische Teil stellt sowohl die Entwicklung der Filmdidaktik, die Argumente für den Einsatz von Filmen im DaF-Unterricht, die Filmdidaktisierung als auch die Entstehung, den Inhalt und die Relevanz von *SpongeBob Schwammkopf* dar. Da die Diplomarbeit spezifisch von Zeichentrickfilmen handelt, hebe ich, trotz Ähnlichkeiten zu Filmen, auch die Besonderheiten von Zeichentrickserien hervor.

Im Rahmen des praktischen Teils der Arbeit werden vier Unterrichtsentwürfe vorgestellt, wobei die ersten zwei für den Unterricht in einer Grundschule vorgesehen sind und die letzten zwei Stunden für den Deutschunterricht in einem Gymnasium.

Anhang

Anhang 1: Bild von SpongeBobs Haus



Anhang 2: Bild von SpongeBob



Anhang 3: Bild von Patrick und Sandy



Anhang 4:



Anhang 5: Arbeitsblatt zur Episode *Der Blubber*

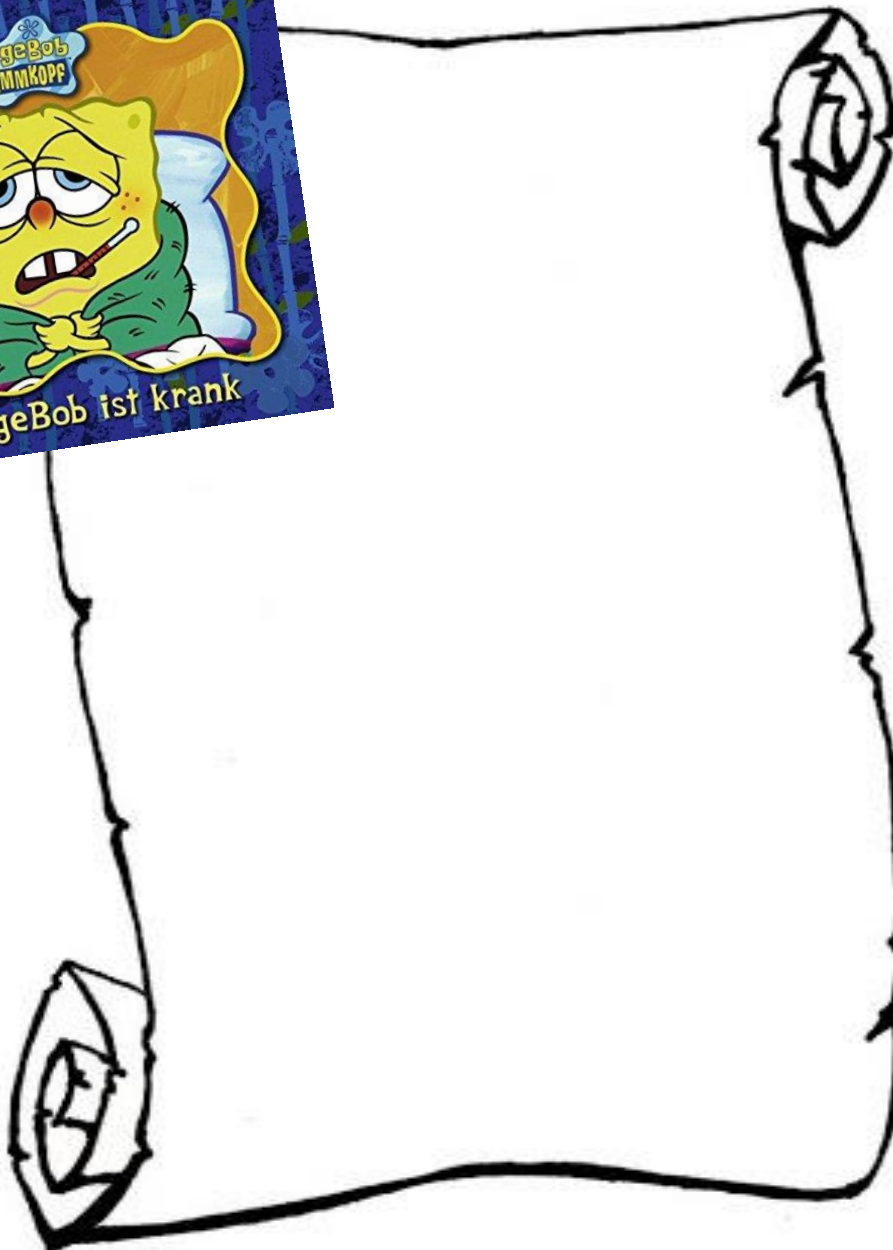
Verbinde die Bilder mit den Ausdrücken und bring sie in die richtige Reihenfolge!

- a) Spongebob geht zum Arzt.
- b) Spongebob erkältet sich.
- c) Spongebob ist krank.
- d) Spongebob geht krank zur Arbeit.
- e) Spongebob ist wieder gesund.
- f) Patrick gibt Spongebob Gesundheitstipps.




Anhang 6: Brief an SpongeBob

Schreibe einen Brief an SpongeBob! Was soll er tun, um wieder gesund zu werden? Schreibe deine Ratschläge und verwende dabei ein Modalverb mit einem Infinitiv (z.B. Du solltest mehr Tee trinken!). Beginne deinen Brief mit „Lieber SpongeBob“ und beende ihn mit „Gute Besserung! Dein/Deine...“.



Anhang 7: das Tafelbild



AKZEPTABLES VERHALTEN	UNAKZEPTABLES VERHALTEN

Anhang 8:Transkript: *Thaddäus streikt*

Thaddäus: „Hört zu, Bewohner von Bikini Bottom!“ (*immer mehr Bewohner von Bikini Bottom hören ihm zu*) Man hat sie alle belogen und betrogen!“

Miss Shell: „Ich hab’s doch gewusst.“ (*schlägt ihrem Mann, der neben ihr steht, ins Gesicht*)

Thaddäus: „Die Arbeiterschaft darf nicht länger unter der unersättlichen Gier von Mr. Krabs leiden.“

Orangefarbener Fisch: (*während die anderen jubeln*) „Wovon redet der überhaupt?“

Brauner Fisch: „Weiß nich, aber er hat ’n Megafon.“

Thaddäus: „Wir werden die Pfeiler der Unterdrückung zum Einsturz bringen! Wir werden das Großkapital in seinen Grundfesten erschüttern! Und wenn es eine Ewigkeit dauert!“

SpongeBob: „Ich habe zwar keine Ahnung, wovon er redet, aber es hört sich überzeugend an.“

Thaddäus: „Mit eurer Unterstützung wird die Gewalt der Faust des Volksbilds auf Mr. KrabsHERNIEDERFAHREN!!!“ (*Ende der Rede. Thaddäus redet nicht mehr durch sein Megafon.*)

Billy: (*während die anderen jubeln*) „Weißt du, von mitreißenden Volksreden bekomme ich immer Hunger.“

Weißbrotfisch: „Kommt mit, Leute! Lasst uns ’nen Krabbenburger essen!“ (*Die Fische rennen in die Krosse Krabbe und Thaddäus wird wieder platt gemacht*)

Thaddäus: „Erst kommt das Fressen, dann die Moral. Tja, die Masse ist und bleibt nun mal ein wankelmütiges Wesen.“



Anhang 9: Wortschatzliste *Thaddäus streikt*

Wort	Erklärung	Übersetzung
der Streik, -s, -s/-e	Arbeitsniederlegung von Arbeitnehmern zur Durchsetzung bestimmter wirtschaftlicher, sozialer, die Arbeit betreffender Forderungen	štrajk
in [den] Streik treten	streiken, die Arbeit niederlegen	štrajkati
die Gewerkschaft, -, -en	Organisation der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer [einer bestimmten Berufsgruppe] zur Durchsetzung ihrer [sozialen] Interessen	sindikát, radničkisavez
das Volk, -s, -ër	durch gemeinsame Kultur und Geschichte [und Sprache] verbundene große Gemeinschaft von Menschen	narod
der Kapitalismus, -, /	Wirtschaftsform, die durch Privateigentum an Produktionsmitteln und Steuerung des Wirtschaftsgeschehens über den Markt gekennzeichnet ist	kapitalizam
die Politik, -, -en	auf die Durchsetzung bestimmter Ziele besonders im staatlichen Bereich und auf die Gestaltung des öffentlichen Lebens gerichtetes Handeln von Regierungen, Parlamenten, Parteien, Organisationen o. Ä.	politika
der Besitzer, -s, -	Eigentümer	vlasnik, posjednik
der Arbeitgeber, -s, -	Firma o. Ä., Person, die Arbeitnehmer im Arbeitsverhältnis beschäftigt	poslodavac
der Arbeitnehmer, -s, -	jemand, der von einem Arbeitgeber beschäftigt wird	zaposlenik
der Gehalt, -s, -er	regelmäßige monatliche Bezahlung der Angestellten	plaća
das Kapital, -s, /	alle Geld- und Sachwerte, die zu einer Produktion verwendet werden, die Gewinn abwirft	kapital

die Arbeiterschaft, -, -en	Arbeiterklasse, Proletariat	radništvo, proletarijat
die Bourgeoisie, -, -en	herrschende Klasse der kapitalistischen Gesellschaft, die im Besitz der Produktionsmittel ist	buržoazija
ausbeuten	nutzen, exploitieren	iskorištavati
unterdrücken	stark behindern; einzuschränken, niederzuhalten versuchen	tlačiti
die Volksrede, -, -n	Rede an eine Volksmenge	pučkigovor
die Klasse, -, -n	Gruppe der Bevölkerung, deren Angehörige sich in der gleichen ökonomischen und sozialen Lage befinden	klasa
das Arbeitsrecht, -s, -e	die Gesamtheit aller Rechtsnormen, die das Arbeitsverhältnis zwischen Arbeitnehmer und Arbeitgeber regeln	radničkopravo
kündigen	das Arbeits-, Dienstverhältnis eines Mitarbeiters zu einem bestimmten Termin für beendet erklären/ sein Arbeits-, Dienstverhältnis zu einem bestimmten Zeitpunkt für beendet erklären, lösen	datiotkaz