

# Der Einsatz des Spielfilms *Erleuchtung garantiert* im DaF-Unterricht in Japan – dargestellt am Beispiel zweier Lernergruppen<sup>1</sup>

*Diana Beier-Taguchi und Katrin Niewalda*

## ► Zusammenfassung

Der Artikel beschreibt den Einsatz des Films *Erleuchtung garantiert* (Dörrie 2000) in zwei universitären Sprachkursen in Japan. Spielfilme sind nicht nur zur Vermittlung von landeskundlichem Wissen geeignet, sondern haben auch Potential bei der Förderung sprachlicher Fertigkeiten. Zudem kommen sie den heutigen Rezeptionsgewohnheiten gerade junger Studierender entgegen, die durch eine starke Orientierung an Bildlichkeit und audiovisuellen Medien im Allgemeinen geprägt sind. Im Artikel werden Unterrichtsvorschläge für eine Anfänger- und eine Fortgeschrittenengruppe vorgestellt, wodurch die Flexibilität des Mediums Film verdeutlicht werden soll. Es geht dabei um die Frage, wie der Film systematisch und sinnvoll in die Konzepte der jeweiligen Kurse integriert werden kann. Nach der Beschreibung der Unterrichtsreihen erfolgt eine Reflexion des Filmeinsatzes.

## 1. Einleitung

Filme sind mehr als Lücken- bzw. Stundenfüller, Belohnung für die Lernenden oder bloße Vehikel landeskundlicher Aspekte. Sie können und sollen nicht nur in Fortgeschrittenengruppen eingesetzt werden und bieten auch Lehrenden, die sich nicht als »Filmexperten« bezeichnen bzw. wenig Erfahrung mit Filmen im Unterricht haben, vielfache kreative Einsatzmöglichkeiten. Zudem ist es nicht notwen-

---

<sup>1</sup> Der Aufsatz ist eine erweiterte Fassung unseres Vortrags, der im November 2013 anlässlich des DAAD-Fortbildungsseminars »Doris Dörrie in Okinawa – der Blick auf das Fremde« an der Ryukyu-Universität Okinawa gehalten wurde.

dig, zu viel Zeit auf einen einzigen Film zu verwenden: Eine sinnvolle Bearbeitung ist auch in wenigen Unterrichtseinheiten möglich – ohne den Film in ganzer Länge zeigen zu müssen.

Im folgenden Beitrag soll gezeigt werden, wie – unter Beachtung eben genannter Aspekte – mit dem Film *Erleuchtung garantiert* von Doris Dörrie (2000) im universitären Unterricht mit japanischen Lernergruppen auf Anfänger- und Fortgeschrittenenniveau gearbeitet wurde. Wir stellen dar, wie wir den Film in die sehr unterschiedlichen Konzepte unserer jeweiligen Kurse integriert haben.

Doris Dörrie hat sich neben *Erleuchtung garantiert* auch in zwei weiteren Filmen – *Der Fischer und seine Frau* (2005) sowie *Hanami-Kirschblüten* (2008) – intensiv mit Japan auseinandergesetzt. In *Erleuchtung garantiert* geht es um zwei Brüder, deren Beziehung sehr gespalten ist. Sie wollen zusammen einige Tage in einem japanischen Zen-Kloster verbringen. Sprachbarrieren und Unkenntnis über das Gastland führen nach ihrer Ankunft in Tokio zu einer Kette von Problemen, die die Brüder lösen müssen, bevor sie sich endlich auf den Weg in das Kloster begeben können. Im Kloster wird ihre Beziehung erneut auf eine harte Probe gestellt und führt letztendlich zu einer Annäherung der beiden.

Nach der Vorstellung von konkreten Aufgabenbeispielen aus unseren Unterrichtsreihen erfolgt eine Reflexion des Filmeinsatzes. Vorangestellt ist eine kurze Zusammenfassung didaktischer Prinzipien, die bei der Arbeit mit Filmen eine wichtige Rolle spielen.

## **2. Didaktisch-methodische Prinzipien bei der Arbeit mit Filmen**

### **2.1 Einsatz auf unterschiedlichen Sprachniveaus**

Filme werden vor allem eingesetzt, um landeskundliche Inhalte zu vermitteln. In diesem Fall werden sie dann häufig mit Untertiteln gezeigt, da Spielfilme selten dem sprachlichen Niveau der Lernergruppen entsprechen (vgl. Weber 2003: 201). Werden Filme jedoch als Sprachlernmittel eingesetzt, scheinen sie meist in Fortgeschrittenengruppen oder zumindest in der Mittelstufe eine Rolle zu spielen (vgl. u. a. die Didaktisierungsvorschläge von Lay 2007, 2010 und Salokannel 2007).

Wir meinen, dass Filme auf allen Niveaustufen gewinnbringend in den Unterricht einbezogen werden können. Es kommt jedoch auf die Auswahl von entsprechenden Aufgaben an. Auf Anfängerniveau sollen sie das Verständnis sichern und somit die Bearbeitung eines Films ermöglichen; bei Fortgeschrittenengruppen ist es wichtig, dass die Aufgaben die Lernenden tatsächlich auch fordern, neue Einblicke bieten und Lernprozesse auslösen.

## 2.2 Bearbeitung unterschiedlicher Fertigkeiten

Film ist ein flexibles Medium, mit dem sowohl kognitive als auch affektive Lernziele verfolgt werden können. Prinzipiell sollten, sofern der Unterricht das Ziel hat, in der deutschen Sprache angemessen kommunizieren zu können, alle vier Fertigkeiten behandelt werden (vgl. Storch 1999: 15). Zunächst bietet es sich an, durch Filme das audiovisuelle Verstehen zu trainieren. Im Gegensatz zu vielen Hörübungen in Lehrwerken, die auf einem rein auditiven Input basieren, bietet die Filmhandlung einen Rahmen, in den die Lernenden die Informationen einordnen können, was gerade Anfängern das Verstehen erleichtert. Bei Szenen, die schwer zu verstehen sind oder in denen Bild und Ton nicht übereinstimmen, können Untertitel gezeigt werden, um das Verständnis zu sichern.

Auch die produktiven Fertigkeiten können mit den passenden Aufgaben geübt werden. Filme bieten zahlreiche Sprech- und Schreibanlässe. Die Lernenden sollen die Möglichkeit bekommen, auf den Film zu reagieren und sich kreativ mit den Inhalten auseinanderzusetzen. Gut konzipierte Aufgaben stehen nicht im luftleeren Raum, sondern haben einen direkten Bezug zum Film und zu den einzelnen Lernenden. Sie stellen einen Bezug zu den Erfahrungen der Lernenden her und bieten ihnen die Möglichkeit, an ihrem Wissen anzusetzen, was motivierend wirken kann (Funk et al. 2014: 39).

## 2.3 Geschichten aus anderen Kulturen als Initiatoren für interkulturelle Reflexion

*Erleuchtung garantiert* erfüllt die von Sass (2007: 8) aufgestellten Kriterien eines für den Sprachunterricht idealen Films: Er erzählt eine spannende Geschichte, macht neugierig auf das Zielsprachenland, gewährt Einblick in eine andere Welt, zeigt etwas Unerwartetes und regt zum Nachdenken und Diskutieren an. Da jeder Lernende den Film mit anderen Augen und durch seinen individuellen bzw. kulturellen Filter sieht, sollte er durch die Übungen und Aufgaben auch explizit angeregt werden, sich dessen bewusst zu werden.

Aufgrund der japanisch-deutschen Problematik eignet er sich zudem sehr gut für den Deutschunterricht in Japan, da Filme, die sich mit der Beziehung der beiden Länder zueinander beschäftigen und die die deutsche Sichtweise auf Japan zeigen, bei den japanischen Deutschlernenden auf großes Interesse stoßen (vgl. Weber 2003: 207). Die Reflexion über den eigenen kulturellen Kontext kann hierdurch gefördert werden. Ausgangspunkt der Reflexion können Kleidung, Verhalten, Sprache und Gestik der deutschen Brüder sein, die zuerst in ihrem eigenen kulturellen Kontext gezeigt werden und erst dann im japanischen Umfeld, in dem sie aufgrund ihrer Unkenntnis der japanischen Sprache und Alltagskultur immer wieder anecken. Es ist davon auszugehen, dass etliche Studierende eine ähnliche

Erfahrung – wenn auch weniger drastisch als die der beiden Brüder – selbst schon gemacht haben, was der Diskussion zuträglich sein kann. Doch selbst wenn keine eigenen Erfahrungen vorliegen, ermöglicht der Film ein Miterleben und Einfühlen in die Sorgen und Nöte der beiden Brüder. Filme sind authentische Kulturprodukte. Sie wurden nicht wie Lehrwerke, mit denen die Lernenden meistens arbeiten, eigens für den Unterricht produziert, sondern sind aus der Zielsprachenkultur heraus entstanden, was sie für Lernende aus einem anderen Kulturkreis zusätzlich interessant und reizvoll macht.

## **2.4 Übereinstimmung mit den Prinzipien eines kommunikativen Fremdsprachenunterrichts**

Bei der Arbeit mit einem Spielfilm können zahlreiche Prinzipien eines kommunikativen Fremdsprachenunterrichts umgesetzt werden. Es bieten sich durch Partnerarbeit oder die Arbeit in Kleingruppen viele Möglichkeiten zur Kooperation und Interaktion. Die Lernenden können sich gegenseitig unterstützen und gemeinsam ihr Wissen aktivieren. Durch die Sicht auf Lernen als soziales Geschehen fühlt sich der einzelne Lernende nicht allein gelassen, sondern profitiert durch die gemeinsame Erarbeitung von Wissen.

Durch die Filmauswahl und durch die Auswahl von Aufgaben, die sich an den Interessen der Lernenden orientieren, werden die Lernenden und ihre Bedürfnisse ernst genommen, was die Aneignung von Wissen unterstützt (Helmke 2014: 221). Filme bieten viele Möglichkeiten, offene Aufgaben zu konzipieren, die die Lernenden anregen, aktiv und kreativ zu handeln. Transparenz kann durch die Thematisierung der Ziele der einzelnen Aufgaben und Übungen geschaffen werden. Da ein Film aus der jeweils individuellen Perspektive gesehen wird, ist immer der einzelne Lernende angesprochen und aufgefordert, sich mit seinen Ideen einzubringen und so zu einer Ko-Konstruktion von Wissen beizutragen.

Die Vorlieben unterschiedlicher Lernertypen können auch oder gerade durch die Arbeit mit Filmen berücksichtigt werden. Rollenspiele bieten sich oft als weiterführende Aufgabe im Anschluss an das Sehen einer Sequenz an. Durch die Vielfalt von Aufgabentypen kann den Lernenden auch freigestellt werden, ob sie eine schriftliche Aufgabe erledigen möchten, z. B. das Verfassen eines Briefes, oder ob sie mit einem Partner lieber einen Dialog, z. B. ein Telefongespräch, vorbereiten möchten. Die Lernenden können auf diese Weise in einem vorgegebenen Rahmen ihre Lernziele selbst setzen.

Es ist somit für den Lehrenden einfach, Abwechslung zu schaffen, sei es durch die Bereitstellung unterschiedlicher Aufgabentypen, z. B. in Form von Stationenlernen, die Bearbeitung in wechselnden Sozialformen und die Ansprache sowohl rezeptiver als auch produktiver Fertigkeiten.

## 2.5 Arbeit mit Sequenzen und didaktischer Dreischritt

Natürlich ist es kaum möglich, einen Film, der meist mindestens 90 Minuten umfasst, in seiner ganzen Länge im Unterricht zu sehen und zu bearbeiten. Ein Ausweg ist die Arbeit mit Ausschnitten. Sequenzen, die auch ohne Ton viel über ihren Inhalt preisgeben, sind für Fremdsprachenlernende besonders geeignet. Um eine sprechende und damit lernerfreundliche Sequenz auswählen zu können, wird vorgeschlagen, die Sequenz zunächst ohne Ton anzusehen (vgl. Brandi 2005: 15). Die von uns ausgewählten drei Schlüsselszenen sind zwanzig, dreizehn und sieben Minuten lang und damit in einer 90-minütigen Unterrichtseinheit auch mehrmals abspielbar. Die Szenen wurden von uns mit den Titeln »Familienleben« (2.31–15.50 Min.), »Tokyo« (22.30–27.00 Min.; 28.25–33.41 Min. sowie 33.41–43.50 Min.) und »Klosteralltag« (77.00–81.25 Min.; 91.00–94.00 Min.) versehen.

Anhand der ausgewählten Sequenzen wurden Aufgaben konzipiert, die sich für die Niveaustufe und das Konzept des jeweiligen Kurses eignen. Dabei orientierten wir uns an dem Dreischritt »Vor dem Sehen«, »Während des Sehens« und »Nach dem Sehen«, der auch von Brandi (2005: 15) vorgeschlagen wird. Dieses Vorgehen ermöglichte ein strukturiertes Arbeiten und die Lernenden wurden von Beginn an aktiv einbezogen. Aufgaben, die vor dem Sehen eingesetzt werden, dienen vor allem dazu, Vorerfahrungen individueller und kultureller Art, die uns einen Film aus ganz unterschiedlichen Perspektiven sehen lassen, bewusst zu machen (Brandi 2005: 36). Auch ist es in dieser Phase wichtig, Neugier zu wecken und die Lernenden auf die Thematik des Films einzustimmen. Die hierbei angeregten Vermutungen werden während des Sehens vertieft bzw. die aufgestellten Hypothesen werden korrigiert. In der Phase nach dem Sehen geht es darum, auf das Gesehene einzugehen bzw. Aufgaben anzubieten, die auf der Sequenz aufbauen.

## 3. Vorstellung der Lernergruppen

### 3.1 Kurs »Kommunikation« (A1)

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Kurses, der an der Universität Matsuyama angeboten wurde und einmal wöchentlich stattfand, befanden sich auf dem Niveau A1. Alle Studierenden hatten mindestens ein Jahr Deutsch in einem zweimal wöchentlich stattfindenden Grundkurs gelernt. Der Kurs »Kommunikation« bereitete die Lernenden darauf vor, sich in Alltagssituationen adäquat auf Deutsch auszudrücken. Die Situationen wurden mit Hilfe von kleinen Rollenspielen und anderen Aufgaben simuliert und durch reproduktive und Kommunikation aufbauende Übungen vorbereitet. Der Schwerpunkt des Kurses lag auf der mündlichen Kommunikation. Im Wintersemester 2013/14 nahmen zwanzig Lernende unterschiedlicher Fachrichtungen teil. Drei Themenkomplexe, die im Pro-

gramm des Kurses vorgesehen waren, wurden im November und Dezember 2013 anhand von *Erleuchtung garantiert* bearbeitet. Dazu gehörte die Erarbeitung von Diskursmitteln, um Personen beschreiben, Informationen einholen und um Gespräche über den Tagesablauf führen zu können. Für die Bearbeitung des Films standen drei Unterrichtseinheiten mit jeweils 90 Minuten zur Verfügung.

### **3.2 Kurse für Fortgeschrittene (B1–C2): »Deutscher Blick auf Japan« und »Deutsche Japanbilder: Die Geschichte der deutsch-japanischen Beziehungen«**

Beide Kurse wurden im Rahmen des Germanistikstudiums an der Fremdsprachen-Universität Tokyo angeboten. An den Kursen können Studierende im dritten und vierten Studienjahr teilnehmen. Für die Studierenden der Fremdsprachen-Universität Tokyo heißt das, dass sie bereits zwei Jahre intensiv Deutsch gelernt haben und sich mindestens auf dem Niveau B1+ befinden. Je nach Kurs hatte ungefähr ein Viertel der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein einjähriges Auslandsstudium an einer deutschsprachigen Universität absolviert. Dies führte zu einigen Niveauschwankungen innerhalb der Kurse.

Im Wintersemester 2013/2014 wurde der Kurs »Japan und Deutschland: Deutscher Blick auf Japan« und im Sommersemester 2014 der Kurs »Deutsche Japanbilder: Die Geschichte der deutsch-japanischen Beziehungen« angeboten. In diesen beiden Kursen setzten sich die Studierenden mit der Fremdperspektive auf beide Länder auseinander. Der Film passt thematisch in das Konzept der Kurse, da er viele Einsichten in die deutsche Wahrnehmung Japans bietet. Am ersten Kurs nahmen 14 und am zweiten Kurs 21 Lernende teil.

## **4. Beschreibung der Unterrichtseinheiten**

### **4.1 Sequenz »Familienleben«, Unterrichtsvorschlag für die Anfängergruppe**

Anhand des Filmausschnitts »Familienleben« – die Szene spielt noch in Deutschland – wurden die Filmfiguren eingeführt. Uwe wird in dieser Sequenz im Kreis seiner Familie – Ehefrau Petra und drei Kinder – dargestellt und sein Bruder Gustav mit dessen Frau Ulrike. Bei der Aufgabe, die vor dem Sehen der Episode eingesetzt wurde, ging es vor allem darum, die Sequenz sprachlich zu entlasten. Die Lernenden beschrieben in Kleingruppen Standbilder (*stills*), die auf einem Tisch auslagen, und kommentierten, welche Wirkung die Personen auf sie hatten. Wichtig für die Bearbeitung dieser Aufgabe ist die Bereitstellung von Adjektiven, die sich für die Beschreibung des vermuteten Gefühlszustands der gezeigten Personen eignen. Dies erfolgte durch eine Zuordnungsaufgabe (Adjektive – Bilder). Auch wurden geeignete Redemittel zur Äußerung der eigenen Meinung im Vorfeld besprochen und wiederholt.

Vokabeln, die sich auf Charakter bzw. Aussehen beziehen, wurden in Hinblick auf die folgende Aufgabe – Beschreibung einer Figur anhand eines Steckbriefs – in Form einer Übung, in der Charaktereigenschaften positiv oder negativ zugeordnet werden sollen, wiederholt. Zusätzlich suchten die Lernenden sich eine Figur aus, beschrieben diese und ließen den Partner raten, von welcher Figur die Rede war.

Während des Sehens füllten die Lernenden einen Steckbrief aus (vgl. Anhang 1). Jeder Lernende – dies wurde im Vorfeld festgelegt – konzentrierte sich dabei auf eine Filmfigur, d. h. Uwe, Gustav, Petra oder Ulrike:

- Machen Sie sich Notizen zu »Ihrer« Filmfigur (Verhalten, Aussehen, Kleidung, erster Eindruck) und
- zur Umgebung der Filmfigur und der Handlung (Wohnort, Wohnsituation).

Die Studierenden wurden außerdem dazu angeregt, Vermutungen über die Figuren anzustellen. Nach dem Sehen vervollständigten die Lernenden in Zweiergruppen ihre Informationen und stellten dann in neu zusammengestellten Vierergruppen ihre Figur vor. Jeder Teilnehmer in der Gruppe hatte sich mit einer anderen Filmfigur beschäftigt:

- Vervollständigen Sie den Steckbrief Ihrer Figur. Was haben Sie in der Szene über diese Figur erfahren? Wie finden Sie Ihre Figur? Tauschen Sie sich mit einem Partner, der die gleiche Figur hat, aus.
- Gehen Sie in Vierergruppen zusammen und stellen Sie Ihre Filmfigur vor. Jeder Teilnehmer hat eine andere Figur. Die Zuhörer/innen stellen Fragen zu Ihrer Figur.

#### *Unterrichtsvorschlag für die Fortgeschrittenengruppe*

Vor dem Sehen wurden ebenfalls *stills* eingesetzt, welche in Kleingruppen unter folgender Aufgabenstellung beschrieben wurden:

- Wählen Sie eines der Fotos aus, beschreiben Sie es und formulieren Sie stichpunktartig Vermutungen zu folgenden Punkten:
  - Wer sind die Personen?
  - In welcher Beziehung stehen sie zueinander?
  - An welchen Orten befinden sie sich?
  - Stellen Sie »Ihr« Foto in Ihrer Gruppe vor.

Nach dem Vorstellen der Fotos schrieben die Studierenden zu einem Foto gemeinsam mit einem Partner einen Dialog oder einen Monolog. Sie versuchten, die Situation auf dem Bild zu erfassen und mögliche Beziehungen und Charaktereigenschaften im Gespräch zu verdeutlichen. Die Texte wurden dann im Plenum

vorgetragen und diskutiert. Hierbei stand nicht die sprachliche Korrektheit der Äußerungen im Vordergrund, sondern die Darstellung der eigenen Meinung. Im nächsten Arbeitsschritt sahen die Studierenden Szene 1 (2.31–15.50 Min.) an und ordneten in ihren Gruppen die Fotos der Filmfiguren nach deren jeweiligen Beziehungen auf einem DIN-A3-Blatt an. Es wurden zudem Szenenbeschreibungen (vgl. Anhang 2) ausgeteilt, die den *stills* aus der vorhergehenden Aufgabe zugeordnet werden sollten. Nach dem zweiten Sehen der Szene wurde in den Gruppen die Reihenfolge kontrolliert. Zusätzlich konzentrierte sich jeder Lerner beim Sehen auf eine Filmfigur und füllte einen Steckbrief aus (Anhang 1). Im letzten Arbeitsschritt der ersten Unterrichtseinheit wurden die Brüder anhand einer Adjektiv-Liste (Anhang 3) beschrieben.

Als Hausaufgabe bearbeiteten die Studierenden in verschiedenen Gruppen eine der folgenden Aufgaben:

- Talkshow »Familienleben«  
Sie sind Uwe/Gustav/Petra/Ulrike und nehmen an einer Talkshow teil. Sie sollen sich vorstellen und über Ihr Leben und Ihre Familie sprechen.
- Theaterstück: Austauschstudentin oder Austauschstudent in einer Gastfamilie  
Eine Austauschstudentin oder ein Austauschstudent lebt für einige Zeit mit Uwes Familie zusammen. Was könnte sie/er erleben? Schreiben Sie eine Szene und spielen Sie diese vor.
- Statistik über Scheidungsrate (vgl. Anhang 4) in Deutschland und Japan  
Beschreiben Sie die Statistik zum Thema Scheidung in Deutschland. Suchen Sie japanische Statistiken zu dieser Problematik und stellen Sie diese vor.

## 4.2 Sequenz »Tokyo«, Unterrichtsvorschlag für die Anfängergruppe

Vor dem Sehen dieser Sequenz war es wichtig, die Lernenden auf die Situation, in der sich Uwe und Gustav befinden, einzustimmen. Die beiden Brüder sind in einem Land, das ihnen völlig fremd ist. Die Lernenden wurden angeregt, zu überlegen, wie es ihnen in einer ähnlichen Situation ergangen ist, bzw. Vermutungen darüber anzustellen, wie sie sich fühlen würden. Überwiegen positive oder negative Gefühle? Welche Erfahrungen haben die Lernenden gemacht? Was kann in solch einer Situation alles passieren? Um den Lernenden die notwendigen Redemittel und wichtigen Wortschatz zu vermitteln, wurde ihnen ein Arbeitsblatt vorgelegt:

- Ordnen Sie die Gefühle den Bildern zu (Angst haben, gestresst, gespannt, traurig, zuversichtlich, neugierig, fröhlich, sich freuen)
- Sie fahren in ein Land, dessen Sprache Sie nicht (gut) sprechen. Wie fühlen Sie sich?
- Bilden Sie Sätze: Ich habe Angst, denn ... / Ich bin neugierig, denn...



Die nächste Aufgabe, die dann konkret auf den Filmausschnitt vorbereitete, bestand in der Zuordnung von Originalzitaten aus dem Film zu dem jeweils passenden Standbild (vgl. Anhang 5). Außerdem brachten die Lernenden die Standbilder in eine mögliche Reihenfolge. Somit stellten sie bereits vor dem Sehen der Episode Vermutungen darüber an, was im Film passieren würde. Die Lernenden sahen im Anschluss daran den Filmausschnitt und überprüften die Bildreihenfolge.

Nach dem Sehen wurde in Zweiergruppen und daran anschließend im Plenum verglichen. Als weiterführende Aufgabe bot es sich im Kontext des Kurses an, passende Diskursmittel, um jemandem einen Tipp bzw. eine Empfehlung zu geben, einzuführen:

- Sie arbeiten in der Tourist-Information. Stellen Sie sich vor, Uwe und Gustav kommen bei Ihnen vorbei. Geben Sie Tipps.  
Wichtige Ausdrücke:  
*Was können Sie empfehlen?*  
*Ich interessiere mich für ... / Ich ... gern.*  
*Fahren Sie doch nach ... / Essen Sie ... / Gehen Sie doch ins... Museum.*  
*Gute Idee! Das finde ich sehr interessant. / Das finde ich nicht so interessant.*

#### *Unterrichtsvorschlag für die Fortgeschrittenengruppe*

Nach der Hausaufgabenpräsentation sprachen die Studierenden in Gruppen über ihre Erfahrung mit ausländischen Gästen in Japan. Sie thematisierten, welche Orte sie mit ihnen besuchten, was sie besonders interessant fanden, aber auch welche Probleme ihre Gäste in Japan hatten. Studierende, die diese Erfahrung noch nicht gemacht hatten, sollten Fragen an die »Experten« ihrer Gruppe richten. Im zweiten Teil der Aufgabe planten die Gruppen einen fiktiven Besuch deutschsprachiger Freunde in Japan unter folgender Aufgabenstellung:

- Deutschsprachige Freunde, die nicht Japanisch sprechen können, kommen zu Besuch nach Tokio. Sie sollen sie durch die Stadt führen. Stellen Sie in Ihrer Gruppe ein Programm für Ihre Gäste zusammen. Beachten Sie dabei folgende Fragen:
  - Wohin wollen Sie mit ihren Freunden gehen?
  - Welche Verkehrsmittel wählen Sie?
  - Welche Unterkunft empfehlen Sie Ihren Freunden?
  - Welche Gerichte möchten Sie Ihren Freunden vorstellen?
  - Welche Probleme könnten Ihre Freunde in Japan haben?

Nach dieser thematischen Vorentlastung wurden zwei Szenen gesehen und bearbeitet. Nach Szene 1 (22.30–27.00 Min.) beschrieben die Studierenden in Kleingruppen zunächst, welchen Eindruck die Brüder von Tokio haben und was die beiden in Tokio erleben. Anschließend sprachen die Lernenden im Plenum über

das Verhalten der Brüder. Uwe und Gustav verstoßen gegen einige kulturelle Regeln und verhalten sich manchmal unangemessen oder unvorhergesehen. Dies bot Impulse für eine lebhaftige Diskussion. Nach dem Gespräch wurde die Szene fortgesetzt (28.25–33.41 Min.) und die Studierenden bereiteten dazu in ihren Gruppen ein kleines Rollenspiel vor:

- Uwe und Gustav haben sich in Tokio verlaufen. Sie haben kein Geld mehr und es ist auch schon sehr spät.
  - Was können die beiden in dieser Situation tun? Überlegen Sie gemeinsam in Ihrer Gruppe.
  - Schreiben Sie eine kleine Szene und spielen Sie diese vor.

Nach den Aufführungen wurde die Szene bis 43.50 Min. weiterangesehen. Im Plenum verglichen die Studierenden anschließend ihre eigenen Darbietungen mit der filmischen Szene. Als Hausaufgabe schrieben die Lernenden aus Uwes oder Gustavs Perspektive einen Brief oder eine Postkarte an Petra bzw. Ulrike über ihre bisherige Japanreise.

### 4.3 Sequenz »Klosteralltag«, Unterrichtsvorschlag für die Anfängergruppe

Anhand des Ausschnitts, der im Kloster spielt, wurden Diskursmittel zur Beschreibung des Tagesablaufs wiederholt bzw. vertieft. Vor dem Sehen der Sequenz bot es sich an, relevante Vokabeln (Tageszeiten, Uhrzeit, Verben) zu wiederholen und klosterspezifische Ausdrücke einzuführen (*meditieren, beten*).

- Was machen Sie den ganzen Tag?  
Ergänzen Sie die Sätze: *Um ...Uhr ... Am Vormittag... Am Nachmittag ... Am Abend ...*

Während des Sehens ordneten die Lernenden die Aktivitäten der Brüder den entsprechenden Tageszeiten zu. Die Bearbeitung dieser Aufgabe wurde vereinfacht, indem vor dem Sehen anhand eines Rasters mit den unterschiedlichen Tageszeiten überlegt wurde, welchen Beschäftigungen die Brüder wohl nachgehen. In einer weiterführenden Aufgabe beschrieben die Lernenden den Tagesablauf der Brüder schriftlich, entweder in einem Brief oder einer E-Mail. Alternativ wurde ein Telefongespräch angeboten, das unter Umständen vorher schriftlich festgehalten werden kann:

- Schreiben Sie aus Uwes/Gustavs Perspektive einen Brief an einen Freund (oder an Petra bzw. Ulrike) und erzählen Sie ihm/ihr, was Sie den Tag über im Kloster machen.
- Rollenspiel als Wiederholung:  
Sie (A) telefonieren mit B und erzählen sich gegenseitig von Ihrem Tagesablauf. Schreiben Sie einen Dialog.

## Unterrichtsvorschlag für die Fortgeschrittenengruppe

Die Bearbeitung der dritten Szene erstreckte sich insgesamt über drei Einheiten. Am Ende der zweiten Unterrichtseinheit wurden im Plenum an der Tafel Antworten auf folgende Fragen festgehalten:

- Wie sieht der Alltag im Leben eines Mönchs aus?
- Welche Aufgaben hat er zu meistern?
- Warum gehen Leute in ein Kloster?

Eine Hausaufgabe war das Lesen des Artikels »Zen: Eine Woche im Kloster Tenryu-ji« aus dem Magazin *Focus* (vgl. Anhang 6). Die Studierenden setzten sich damit auseinander, wie der Tagesablauf eines japanischen Mönchs aussieht. Sie stellten über ein beliebiges japanisches Kloster Nachforschungen u. a. über den Tagesablauf an. Die Informationen wurden auf einem Poster gesammelt. Im Rahmen der dritten Unterrichtseinheit fand eine »Reisemesse« statt. Die Studierenden schlüpften in die Rolle eines Reiseleiters und stellten ihr Kloster Interessenten an einem Klosteraufenthalt vor.

*Aufgabenstellung: Projektarbeit »Reisemesse«*

- Sie sind Reiseveranstalter und sollen für einen einwöchigen Aufenthalt in einem japanischen Kloster werben.
  - Recherchieren Sie über ein beliebiges Kloster in Japan und sammeln Sie die wichtigsten Informationen über das Kloster sowie den Alltag im Kloster.
  - Entwerfen Sie ein Werbeposter.
  - Präsentieren Sie Ihr Poster.

Die Präsentationen erstreckten sich über die gesamte dritte Unterrichtseinheit. In der vierten Unterrichtseinheit wurde weiter mit dem Film gearbeitet. Die Lernenden sahen ein Streitgespräch zwischen Uwe und Gustav. Zunächst wurde die Szene gezeigt, in der die Brüder in Einzelinterviews übereinander reden (77.00–79.34 Min.). Danach bekamen die Studierenden Dialogstreifen des Streitgesprächs (vgl. Anhang 7). In Partnerarbeit lasen sie die Gesprächsstreifen und stellten Fragen zu Vokabeln oder Redewendungen, die unbekannt waren. Sie entschieden, wer welchen Satz sagt und wie die Reihenfolge des Gesprächs verlaufen könnte. Im Plenum wurden dabei folgende Wörter geklärt: Was ist mit *Schweißausbrüche kriegen*, *die Jungs*, *Das ist doch Quatsch*, *Du schnallst es nicht*, *Du raffst es nicht*, *Schaumschläger*, *Hier drin sieht's ganz anders* aus gemeint?

Als Nächstes wurde das Streitgespräch (78.20–81.25 Min.) angesehen und die Reihenfolge kontrolliert. Im Anschluss sahen die Studierenden zwei weitere Szenen (77.00–81.25 Min. sowie 91.00–94.00 Min.) und erhielten dabei folgende Aufgabenstellung:

- Was könnte zwischen diesen beiden Szenen passiert sein? Sprechen Sie mit Ihrem Partner und stellen Sie Ihr Ergebnis im Plenum vor. Kommentieren Sie die Antworten der anderen Gruppen.

Die letzten beiden Aufgaben wurden als Hausaufgabe aufgegeben:

- Talkshow (Gruppenarbeit): Gustav und Uwe müssen vor einem Publikum über ihre Reise berichten und spontan Fragen aus dem Publikum beantworten. Überlegen Sie sich Fragen und Antworten.
- Interview in einer Zeitung (Partnerarbeit): Gustav und Uwe sind zurück in Deutschland. Ein Reporter möchte für eine lokale Zeitung ein Interview über ihre Erfahrungen im Kloster machen. Schreiben Sie ein Interview (Reporter und Uwe/Gustav).

Die Studierenden entschieden sich für eine der beiden Aufgaben. Am Anfang der nächsten Unterrichtseinheit wurde die Talkshow vorgespielt. Das Interview wurde eingesammelt und korrigiert.

## 5. Reflexion und didaktische Implikationen

### 5.1 Verständnissicherung durch Gruppenarbeit, didaktischen Dreischritt und Einblendung von Untertiteln

*Erleuchtung garantiert* hat sich für beide Gruppen, sowohl für Anfänger als auch für Fortgeschrittene, als geeignet erwiesen. Es konnten für beide Gruppen, die sich im Niveau deutlich unterschieden, ansprechende Aufgaben konzipiert werden. Da jedoch innerhalb der jeweiligen Kurse ebenfalls teilweise gravierende Niveauunterschiede vorhanden waren, musste auch auf diese Herausforderung reagiert werden. In unseren Kursen haben wir vorrangig durch die Wahl der Sozialform, lehrergesteuerte Gruppeneinteilung, den Einsatz des didaktischen Dreischritts und die Einblendung von Untertiteln versucht, das Verständnis zu sichern.

Durch Partner- und Gruppenarbeit konnten in beiden Niveaustufen Unterschiede innerhalb der Gruppen aufgefangen werden. Insbesondere im Fall der Anfängergruppe wurde darauf geachtet, dass fortgeschrittenere Lernende mit schwächeren Lernenden zusammenarbeiteten. Zwar besteht in dieser Situation die Gefahr, dass sich schwächere Lernende zurückziehen, jedoch konnte im Gegenteil festgestellt werden, dass die Lernenden sowohl der Lehrperson als auch den fortgeschritteneren Lernenden in ihrer Gruppe stellten und sich einbrachten. Insofern war die lehrergesteuerte Gruppeneinteilung bei der Bearbeitung des durchaus anspruchsvollen Films angemessen. Die lehrergesteuerte Gruppeneinteilung spielte bei den fortgeschrittenen Lernenden eine weniger wichtige Rolle. In den meisten Fällen bildeten sich automatisch heterogene Gruppen. Hilfestellungen wie An-

gabe von Redemitteln und Aufforderung seitens des Lehrers sind jedoch auch für diese Lernergruppen sehr wichtig, um produktives Arbeiten mit dem Film zu ermöglichen.

Die Aufgabenerstellung nach dem didaktischen Dreischritt trug ebenfalls zur Verständnissicherung bei. Vokabelwissen und Redewendungen konnten reaktiviert oder neu eingeführt werden und wurden in den daran anschließenden Aufgaben sofort eingesetzt. Die thematische Vorentlastung war bei diesem Film sehr wichtig, da den Studierenden unbekannte Vokabeln, z. B. zum Bereich Klosterleben, vorgestellt werden mussten.

Im Gegensatz zu *Hanami-Kirschblüten* ist *Erleuchtung garantiert* mit japanischen Untertiteln verfügbar. Je nach Schwerpunkt der Aufgabenstellung muss entschieden werden, ob diese eingeblendet werden sollen oder nicht. Jedoch fällt gerade bei *Erleuchtung garantiert* auf, dass einige Stellen selbst bei einem sehr hohen Niveau schwer zu verstehen sind, weshalb die Filmsequenzen im Anfängerkurs mit Untertiteln gezeigt wurden. Dadurch hatten die Studierenden nicht das Gefühl, dass ihnen zu viel von der Filmhandlung entging. In den Fortgeschrittenenkursen wurde auf den Einsatz von Untertiteln verzichtet. Um auch hier die Lernenden sprachlich zu unterstützen, wurden Dialogstreifen und Szenenbeschreibungen eingesetzt. Zusätzlich können beim zweiten oder dritten Sehen Untertitel eingeblendet werden, um das Verständnis der Handlung zu sichern. Laut einer Umfrage, die nach dem Filmeinsatz im zweiten Kurs durchgeführt wurde, an der 19 Studierende teilnahmen, kommt der Einsatz von Untertiteln den Wünschen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer entgegen.

## 5.2 Förderung audiovisuellen Verstehens

Anhand des Films konnten Aufgaben konzipiert werden, die alle Fertigkeiten abdecken. Naheliegender ist es, wie wir auch in der Einleitung argumentiert haben, durch Filmarbeit das audiovisuelle Verstehen zu fördern. Erwähnenswert hierbei ist, dass viele Lernende eine positive Wirkung auf ihre Sprachkenntnisse feststellen konnten (vgl. Umfrage). Verbesserungen bemerkten die Studierenden vor allem beim Hören und Sprechen. In diesem Zusammenhang kommentierten zwei Lernende, dass Hören und Sprechen ihnen schwerfalle. Nur ein Lernender gab an, keine Verbesserung feststellen zu können. Sprech- und Schreibenanlässe konnten vor allem in den weiterführenden Aufgaben angeboten werden, die entweder in der Unterrichtszeit durchgeführt oder als Hausaufgabe bearbeitet wurden.

## 5.3 Ansprache der Lernenden durch motivierende Aufgaben

Gerade im Anfängerunterricht ist es wichtig, Aktivitäten anzubieten, die die Studierenden selbst bei einem alltäglichen Thema wie dem Sprechen über den Tages-

ablauf reizvoll finden könnten. In der Gruppe, in der die Aufgaben eingesetzt wurden, war noch keiner der Lernenden je in einem Kloster gewesen; die Abläufe im Film, die authentisch dargestellt werden, waren deshalb auch für sie neu und reizten zu Diskussionen, ob ein Klosteraufenthalt interessant wäre oder warum eher nicht (interessante Erfahrung vs. frühes Aufstehen). Überstieg die Mitteilungsbereitschaft die Sprachkenntnisse, wurde ins Japanische gewechselt bzw. fortgeschrittene Lernende halfen bei der Formulierung auf Deutsch.

Interessant war im Fall der Fortgeschrittenengruppe 1 (Kurs »Deutscher Blick auf Japan«), dass zwei Kursteilnehmerinnen und ein Kursteilnehmer tatsächlich schon in einem Kloster waren. Diese Erfahrungen bereicherten die Filmarbeit. In beiden Gruppen fand die Reisemesse großen Anklang. Es boten sich ausreichend Diskussionsanlässe, die von den Studierenden aufgegriffen wurden. Mitunter kam es auch in den fortgeschrittenen Kursen vor, dass die Sprachkenntnisse für die Diskussion nicht ausreichten. In diesen Fällen wurde gemeinsam überlegt und an der Tafel passende Redemittel und Vokabeln gesammelt. So entstand eine umfangreiche Kursvokabelliste, die seitens der Lehrenden bei einem erneuten Einsatz des Films zur Vokabelvorentlastung genutzt werden kann. Die Präsentationen wurden in Kleingruppen durchgeführt, so dass jeder Lernende ausreichend Zeit hatte und die Fragen der Zuhörenden beantworten konnte.

Wir machten außerdem die Beobachtung, dass beide Fortgeschrittenen-Gruppen jeweils andere Aufgabenformate vorzuziehen schienen. Die Studierenden des ersten Kurses waren sehr aktiv beim Bearbeiten der sprachlichen Aufgaben. Sie hatten viele Fragen zu neuen Vokabeln, die in dem Artikel »Zen – Eine Woche im Kloster Tenryu-ji« (vgl. Anhang 6) oder in den Szenenbeschreibungen (vgl. Anhang 2) vorkamen. Eine Aufgabe, die von den Studierenden sehr intensiv bearbeitet wurde, war das Streitgespräch zwischen Uwe und Gustav (vgl. Anhang 7). Das Erarbeiten und Klären der hervorgehobenen Vokabeln (vgl. Abschnitt 4.3.2) half bei der Verständnissicherung. Die Lernenden freuten sich über den umgangssprachlichen Input und brachten viele Beispiele anderer Vokabeln, die sie bei einem Sprachaufenthalt oder Austauschstudium gelernt hatten.

Im Kurs 2 wurden die Rollenspiele bevorzugt. Tatsächlich gaben sich die Studierenden sehr viel Mühe bei der Gestaltung und Erfüllung dieser Aufgaben. Erfreulich ist, dass ein Drittel der Kursteilnehmer angab, dass es keine Aufgabe gäbe, mit der sie unzufrieden waren. Vier Studenten nannten bei der Frage, welche Aufgabenformen sie weniger interessant fanden, die Arbeit mit den Dialogstreifen und die Arbeit mit den Szenenbeschreibungen.

Die Aufgabenkonzipierung ist für den Lehrenden ein zeitintensives Unterfangen. Um geeignete Sequenzen auswählen und daran anschließend motivierende und Lernprozesse auslösende Aufgaben konzipieren zu können, muss der Lehrende den Film bereits sehr gut kennen und im besten Fall mehrmals gesehen haben. Der Austausch von Materialien zwischen filminteressierten Kolleginnen und Kollegen

hilft, den Arbeitsaufwand zu verringern. Zudem fällt auf, dass viele Aufgabentypen, die sich für die Arbeit mit einem Spielfilm eignen, auf zahlreiche andere Filme übertragen werden können, was die Didaktisierung des nächsten Films erleichtert.

#### **5.4 Auslösen interkultureller Reflexion**

Der Film ist sehr gut geeignet, um interkulturelle Diskussionen und Reflexionen auszulösen, jedoch sind unterstützende Maßnahmen durch den Lehrenden unbedingt erforderlich. Hintergrund ist die wohl allen Lehrenden bekannte Schwierigkeit, die Lernenden intellektuell anzusprechen, sie jedoch sprachlich nicht zu überfordern, was gerade bei Anfängern schnell passieren kann. Die Lernenden sollen die Möglichkeit haben, ihre Gedanken in den Unterricht einzubringen, auch wenn sie sprachlich über noch sehr begrenzte Ausdrucksmöglichkeiten verfügen. Die Studierenden der Fortgeschrittenkurse diskutierten anhand selbst recherchierter Statistiken viel über Familienwerte in Deutschland und Japan. Um die Diskussionsbereitschaft zu gesellschaftlichen Problemen, zu dem kulturell bedingten (Fehl)Verhalten der Brüder und allgemeinen Problemen deutscher Touristen in Japan anzuregen, mussten im Fortgeschrittenkurs zwei Impulse gegeben werden. In Kurs 1 war die Diskussionsbereitschaft größer. Es sollte, sofern der Film in einer Gruppe mit einer gemeinsamen Muttersprache bearbeitet wird, immer die Option angeboten werden, Gedanken in der Muttersprache zu äußern bzw. vielfältige Hilfestellungen in Anspruch zu nehmen, um auch Äußerungen komplexerer Gedankengänge zuzulassen. Dies gilt besonders für Anfängergruppen bzw. schwächere Lernende. In der Anfängergruppe äußerten die Lernenden durch diese Option interessante Gedanken in Bezug auf Klostersaufenthalte, die sonst unter Umständen nicht dargelegt worden wären.

#### **5.5 Zeitliche Strukturierung der Filmarbeit durch Sequenzen**

Der 106-minütige Film wurde auf drei ausgewählte Schlüsselsequenzen reduziert, was eine Bearbeitung in nur wenigen Unterrichtseinheiten möglich machte. In der Anfängergruppe standen nur drei Unterrichtseinheiten zu jeweils 90 Minuten zur Verfügung; dies war zwar knapp bemessen, trotzdem war genug Zeit, um mit dem Film bzw. den Ausschnitten sinnvoll zu arbeiten. In den Fortgeschrittenkursen standen vier Unterrichtseinheiten zu jeweils 90 Minuten zur Verfügung. Am Anfang der fünften Einheit fand die Aufführung des letzten Rollenspiels statt. Innerhalb der jeweiligen Unterrichtseinheit ermöglichte die Strukturierung vor, während und nach dem Sehen eine überschaubare Unterrichtsplanung. Der Lehrende sollte jedoch immer auch Zusatzzeit einplanen und offen für Abweichungen im Zeitplan bleiben, da beispielsweise in Fortgeschrittenkursen je nach Er-

fahrung der Lernenden das Interesse und die Bereitschaft zur Diskussion höher sein könnten. Um zeitlichen Engpässen vorzubeugen, sollte der Lehrende überlegen, ob einzelne Aufgaben – anstatt sie im Plenum von allen Lernenden gleichzeitig bearbeiten zu lassen – auch als Stationenlernen angeboten werden können.

## Literatur

- Brandi, Marie-Luise: *Video im Deutschunterricht: Eine Übungstypologie zur Arbeit mit fiktionalen und dokumentarischen Filmsequenzen*. 7. Aufl. Berlin: Langenscheidt, 2005 (Fernstudieneinheit 13).
- Funk, Hermann; Kuhn, Christina; Skiba, Dirk; Spaniel-Weise, Dorothea; Wicke, Rainer E.: *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. München: Klett-Langenscheidt, 2014.
- Helmke, Andreas: *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. Seelze-Velber: Kallmeyer in Verbindung mit Klett, 2014.
- Lay, Tristan: »Sophie Scholl: Die letzten Tage. Möglichkeiten zum Einsatz im DaF-Unterricht«, *Info DaF* 34, 5 (2007), 503–514.
- Lay, Tristan: »West trifft Fernost: Arbeitsmaterialien zum Spielfilm *Kirschblüten – Hanami* für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache«, *Info DaF* 37, 1 (2010), 41–62.
- Sass, Anne: »Filme im Unterricht: Sehen(d) lernen«, *Fremdsprache Deutsch* 36 (2007), 5–13.
- Salokannel, Claudia: »Goodbye, Langeweile: Stationenlernen zum Film *Goodbye Lenin!*«, *Fremdsprache Deutsch* 37, 2007, 36–41.
- Storch, Günther: *Deutsch als Fremdsprache: Eine Didaktik: Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. Paderborn: Fink, 1999.
- Weber, Till: »Deutscher Film und DaF-Unterricht in Japan: Wie lassen sich deutsche Sprache und Landeskunde durch Spielfilme vermitteln?«. In: Duppel-Takayama, Mechthild; Gellert, Anne; Hug, Stefan; Weber, Till (Hrsg.): *Deutschunterricht an japanischen Universitäten: Eine Standortbestimmung*. München: iudicium, 2003, 200–215.

### Filme:

- Dörrie, Doris: *Erleuchtung garantiert*. Spielfilm, 109 Minuten, Deutschland/Japan 2000. Buch: Doris Dörrie, Regie: Doris Dörrie.
- Dörrie, Doris: *Der Fischer und seine Frau*. Spielfilm, 102 Minuten, Deutschland/Japan 2005. Buch: Doris Dörrie, Regie: Doris Dörrie.
- Dörrie, Doris: *Hanami-Kirschblüten*. Spielfilm, 127 Minuten, Deutschland/Japan 2008. Buch: Doris Dörrie, Regie: Doris Dörrie.

- ▶ *Diana Beier-Taguchi*  
hat Deutsch als Fremdsprache und Japanologie studiert und unterrichtet seit April 2013 als Lektorin an der Fremdsprachenuniversität Tokyo. Sie interessiert sich besonders für den Erwerb und Transfer von Lernstrategien im Bereich Deutsch als Tertiärsprache.
- ▶ *Katrin Niewalda*  
ist seit 2011 als Lektorin für Deutsch als Fremdsprache an der Universität Matsuyama tätig. Sie hat Deutsch als Fremdsprache und Romanistik studiert. Ihre wissenschaftlichen Interessen liegen im Bereich Didaktik und Lehrerfortbildung.



## Anhänge

### Anhang 1

#### Steckbrief

Welche Informationen erfahren Sie über die Personen? Was können Sie noch ergänzen?

Name	
Alter	
Größe	
Familienstand	
Kinder	
Geschwister	
Beruf	
Hobbys/Interessen	
Gewohnheiten	
Wohnung	
Kleidung	
Beziehung zum Partner	
Eigenschaften	
Gefühle	

### Anhang 2

#### Szenenbeschreibungen

- 1) Gustav arbeitet als Feng-Shui-Berater. Er besucht seine Kunden zu Hause und gibt ihnen Hinweise, wie sie ihre Wohnungen besser gestalten können. Diesmal besucht er den homosexuellen Heiner, der sich kürzlich von seinem Freund getrennt hat.
- 2) Gustav interessiert sich für Zen. Er meditiert jeden Morgen auf einem Meditationskissen. Seine Wohnung hat er nach den Feng-Shui-Regeln eingerichtet. Damit die Energie sich bündeln kann, hat er einen Zimmerbrunnen aufgestellt. Dieser ist jedoch kaputt. Er leckt, das Wasser läuft also aus. Gustavs Frau muss den Boden wischen.
- 3) Uwe kommt nach der Arbeit nach Hause. Seine Familie und die Möbel sind weg. In der Küche findet er einen Abschiedsbrief von seiner Frau. Sie will die Scheidung.
- 4) Gustav hat sich sehr lange auf einen Aufenthalt in einem japanischen Zen-Kloster vorbereitet. Am nächsten Morgen möchte er abreisen. Er und seine Frau packen die Koffer und unterhalten sich, was er mitnehmen soll. Damit er sein Meditationskissen mitnehmen kann, holt Ulrike eine Hutschachtel, die sie in London gekauft hat.
- 5) Petra hat Jimmy warme Milch gegeben. Dieser mag aber keine Milch und wirft aus Protest die Tasse auf den Boden. Nun muss sie die Sauerei aufwischen und ihr Mann beschimpft sie auch noch. Er meint, sie solle aus Erfahrungen lernen und sich weiterentwickeln.
- 6) Gustav und Ulrike sind auf dem Weg zur Arbeit. Sie fahren mit der U-Bahn. Sie sprechen kein Wort.
- 7) Petra zieht nach einem Streit zusammen mit den Kindern aus. Die Kinder verstehen nicht, warum sie umziehen müssen.

- 8) Die drei Jungs von Petra und Uwe sind sehr laut und wollen sich nicht anziehen. Sie verstecken die Joggingschuhe ihres Vaters. Dieser ist wütend auf Petra, weil er denkt, dass sie für das Chaos verantwortlich ist.
- 9) Während Petra in der Küche aufwischt, weint die kleine Tochter der beiden. Statt Petra zu helfen, spaßt Uwe mit seiner Tochter rum. Diese möchte sich aber nicht beruhigen.
- 10) Uwe ruft Gustav an und erzählt ihm von Petras Auszug und dem Brief. Ulrike findet die Situation sehr komisch.
- 11) Uwe möchte noch schlafen, aber seine Kinder sind sehr laut. Deshalb weckt er Petra und sagt ihr, sie soll dafür sorgen, dass die Kinder leise sind. Durch das Geschrei des Vaters ist nun auch das Baby wach und beginnt zu weinen. Petra ist total übermüdet. Sie bittet Uwe, nicht so zu schreien und ist empört, dass er die Kleine aufgeweckt hat.
- 12) Uwe arbeitet in einem Küchenstudio. Hier stellt er einem Paar eine neue Küche vor. Er ist der Meinung, dass die Küche ein sehr wichtiger Ort ist, weil hier 80 % aller Streitereien beginnen. Die Küche sollte so gestaltet werden, dass man sich nur auf die wesentlichen Dinge konzentrieren kann.
- 13) Petra bereitet das Frühstück vor, während ihr Mann noch joggt. Sie gibt allen Kindern Milch.

### Anhang 3

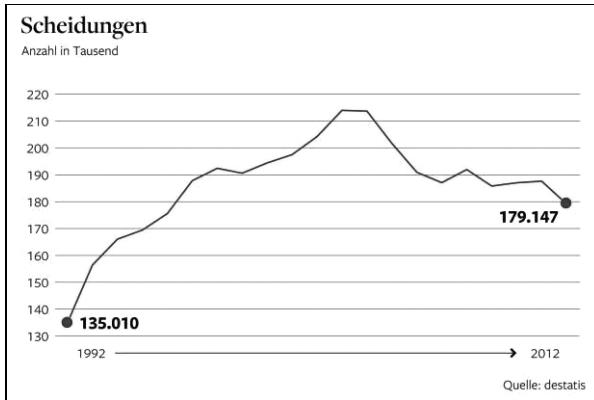
#### Eigenschaften

Wie charakterisieren Sie die Brüder? Kreuzen Sie an.

Uwe	Gustav	Eigenschaft
		egoistisch
		stolz
		unsensibel
		altklug
		harmoniebedürftig
		selbstsicher
		offen
		esoterisch
		männlich
		witzig
		konservativ
		sympathisch
		geduldig
		rücksichtsvoll
		risikobereit
		dominant
		spontan
		Sonstiges

## Anhang 4

### Statistik



<http://www.welt.de/vermischtes/article118532059/Wie-man-die-Scheidungsstatistik-auch-auslegen-kann.html> (Stand 30.8.2014)

## Anhang 5

### Szene »Tokyo«: Satz-Bild-Puzzle

»Die Lichter von Kawasaki und Epon gehen aus«
»Warte mal: Ich habe noch Geld in der Tasche! 300 Yen!«
»Das Geld! Wo ist das Geld?«
»Ich kann nicht mehr! Ich bin müde, ich will nach Hause, ich habe es satt!«
»Zehn nach zwölf. Gute Nacht!«
»Daran können wir uns gut orientieren: Kawasaki – in der Richtung ist das Hotel. Und Epon ist in der anderen Richtung. Wenn wir uns das merken, finden wir garantiert wieder nach Hause.«
»Mir fällt grad was ein. Ich habe doch im Zimmer Video gemacht, da waren die Schuhe vom Hotel drauf!«
»Da! Siehst du, die Schuhe!«
»Kannst du das lesen? Das ist doch unscharf!«
»Ulrike weiß, wie das Hotel heißt! Sie hat doch das Prospekt zu Hause! (...) Ja, hallo, Ulli? Hier ist der Gust! Uwe und ich haben uns in Tokio verirrt!«
»Was machen wir jetzt?«
»Wo sind wir hier denn gelandet?«
»Hier ist doch nie im Leben das Hotel!«
»Das heißt, wir wissen nicht mehr, wo wir wohnen??«
»Ja, aber ich habe ja die Visitenkarte vom Hotel!«
»Unsere teuerste Lieblingsbar...«

## Anhang 6

Text »Zen – Eine Woche im Kloster Tenryu-ji«

Aufgabe: Lesen Sie den Artikel. Wie sieht der Alltag eines Mönchs aus?

[http://www.focus.de/panorama/reportage/reportage-zen-und150-eine-woche-im-kloster-tenryu-ji\\_aid\\_163057.html](http://www.focus.de/panorama/reportage/reportage-zen-und150-eine-woche-im-kloster-tenryu-ji_aid_163057.html) (Stand 30.8.2014)

## Anhang 7

	Ich versuche nur, den Tagesablauf so hinzukriegen, weil ich denke, dass diese Regeleinhaltung mit ein Teil vom Zen ist.
	Das stimmt ja, das ist ja auch richtig. Aber du kannst doch nicht davon ausgehen, dass du hierherkommst und am zweiten Tag alles perfekt machen kannst.
	Nein, aber ich versuche es zumindest.
	Du versuchst es aber so, dass du gleich <b>Schweißausbrüche kriegst</b> , wenn dir mal irgendwie ein Stäbchen runterfällt oder was? Ich meine, <b>die Jungs</b> wissen doch, dass wir so etwas noch nie gemacht haben. Aber das ist genau dein Problem. Das war früher auch schon so. Ich erinnere mich langsam wieder. Du willst alles so perfekt machen, dass du so nervös schon am Tisch bist. Und du nimmst die Tasse und zack: Fällt dir alles runter und (du) verschüttet alles. Aus Nervosität.
	Kann dir natürlich nicht passieren. Weil du dich nämlich so anstrengst, alles richtig zu machen.
	<b>Das ist doch Quatsch.</b> Ich mach auch noch genug falsch. Trotzdem mach ich noch genug falsch. Aber ich bin bereit zu lernen und geh da hin und sag: »Ok, und jetzt mach ich's.« Und ich habe keine Schuldgefühle, wenn ich mal was falsch mache. Darum geht's!
	Mr Perfect himself!
	<b>Du schnellst es nicht.</b>
	Du auch nicht, mein Lieber. Du auch nicht!
	Nein, <b>du raffst es nicht.</b>
	Ach komm!
	Es geht nicht darum, perfekt zu sein. Es geht darum, dass man lernen will ...
	Halt die Fresse! Du kotzt mich an! <b>Schaumschläger.</b> Was anderes bist du nicht. Schaumschläger! Machst hier großes Theater, aber <b>hier drin sieht's ganz anders aus.</b> Dir geht es genauso scheiße wie mir. Aber ich zeige meine Angst wenigstens, weißte! Ich stehe da und zeige sie. Du kannst es jedenfalls nicht! Da stauenste! Mein Bruder fängt an zu denken. Aber vielleicht denkst du zu viel. Vielleicht solltest du einmal hier oben aufhören und da loslegen.