

Projekt

„Film in der Grundschule“

Albert Petesch

Betrachtet man die heutigen Lebensverhältnisse von Kindern und Jugendlichen, so wird die Bedeutung der Medien im Kontext der alltäglichen Lebensbewältigung deutlich. Medien ersetzen und ergänzen Erfahrungsräume, sie sind oft attraktiver als die gegebene soziale Situation der Heranwachsenden und ermöglichen eine Flucht in bessere Welten. Sie vermitteln Stimmungen und Gefühle, mit ihnen kann man Phantasien und Ängste ausleben. Gleichzeitig sind die Medien durch das Fernsehen in unserer Gesellschaft omnipräsent, nisten sich tief in das Gewebe des Alltags ein und stimulieren das Bedürfnis nach ständigem Konsum. Industriell produzierte Zeichen und Bilder schlachten – und das ist die Kehrseite der Medaille – diese ständig wachsende Nachfrage schamlos aus, standardisieren sie und verlagern sie in die Wirklichkeitswahrnehmung.

TV und Kino zu verteufeln und ihnen mit erhobenem Zeigefinger die Schuld für die ausufernden Gewaltexzessen in die Schuhe zu schieben, ist natürlich keine Lösung des Problems. Die Ursache für diese Verunglimpfung der Medien ist hauptsächlich auf die steigende Aggressivität seitens der Jugend zurückzuführen, für die das Fernsehen zu Unrecht als Sündenbock herhalten muß.

Lehrer und Eltern unterstützen solche Theorien noch mit dem weisen, allerdings genauso naiven wie wirkungslosen Ratschlag „mal wieder zum guten Buch zu greifen.“ Denn solche Erwachsene gehören zu jenen, die Lesen und Schreiben für wertvollere Kulturtechniken halten als Hören und Sehen.

1. Warum überhaupt ein Filmprojekt?

Wer jedoch im sogenannten Medienzeitalter *sinnvolle Erziehungsarbeit* machen will, sollte u.a. die Fernseh- respektive Filmsprache in den Unterricht integrieren, den Jugendlichen mit dem Bilderangebot konfrontieren und ihn somit vom reinen Konsumdenken weglotsen. Denn Bilder sind nicht bloß zum Verzehr bestimmt, sondern beinhalten eine eigene Sprache, die man erwerben und

gegebenenfalls vertiefen und praktisch anwenden kann.

Der Begriff Medien beinhaltet neben Fernsehen und Kino auch die neuen Informations- und Kommunikations-

Hierzu gehört das Wissen, dass die Nahaufnahme des Gesichts einer Person Emotionalität vermitteln soll, dass zwei Personen, die im Schnitt-Gegenschnitt-Verfahren gezeigt werden, sich offensichtlich miteinander unterhalten oder dass dramatische Musik ein ebensolches Ereignis ankündigt.

techniken (Computer, Bildschirmtext, Video, Kabel- und Satelliten-TV, Internet-Anschluß). Für die Kinder von heute ist die Mediatisierung der Realität zur Selbstverständlichkeit geworden. Doch für Erwachsene und nicht zuletzt LehrerInnen ist nur schwer erkennbar, welche Bedeutung den Medien im Leben der Kinder zukommt.

Folgende Fragen drängen sich auf: Welche Rolle können Schule und Eltern-

haus in diesem Zusammenhang spielen? Was kann oder muß im Schulalltag geschehen, wenn Heranwachsende dazu befähigt werden sollen, bewußt und verantwortungsvoll mit Medien umzugehen? Dazu Schill/Tulodziecki/Wagner (*Medienpädagogisches Handeln in der Schule*, Opladen 1992):

„Medienpädagogisches Handeln ist bewußtes, absichtvolles und auf Wirkung zielendes Handeln. Wer medienpädagogisch handelt, berücksichtigt, dass Kinder und Jugendliche *nicht von selbst die Kompetenz entwickeln*, selbstbestimmt und verantwortlich mit Medien umzugehen, *auch wenn sie sich in ihrem Leben entsprechende Kenntnisse angeeignet zu haben scheinen*.

Wer medienpädagogisch handelt, wird daher auch die Medienerfahrungen der Lernenden aufnehmen, um *ihre Handlungsfähigkeit im Umgang mit Medien zu fördern und zu entwickeln*. Dies bedeutet vor allem, dass Kinder und Jugendliche befähigt werden sollen, *die in den Medien verdinglichte Wirklichkeit wiederzuerkennen, zu verstehen, für sich zu gewinnen, zu analysieren oder zu kritisieren, und dass*

Der Autor unterrichtet in der Primärschule Crauthem

sie lernen, Medien produktiv zu nutzen, um gesellschaftliche Wirklichkeit bewusst mitzugestalten."

2. Worauf es bei der Filmanalyse ankommt

In Lehrbüchern wird zwar immer - wenn auch nur in beschränkter Weise - auf formale Elemente eines Films hingewiesen, doch sind letztendlich die meisten Analysen auf inhaltliche Aspekte des Streifens fixiert. Es geht also fast immer darum, aus den inhaltlichen Elementen die Aussage zu extrahieren und zu interpretieren. Hinter einem solchen Vorgehen steckt die etwas vereinfachte Vorstellung, dass es um das Entschlüsseln dessen geht, was der Autor mit dem Film aussagen möchte. Dabei wird allerdings allzu häufig übersehen, dass auch über formale, gestalterische Mittel inhaltliche Aussagen getroffen werden können.

Ziel einer adäquaten Analyse ist es demnach, die verschiedenen Bedeutungsebenen aus dem Filmtext herauszuarbeiten. Es geht also darum, sie zu interpretieren und in ihren Strukturen zu analysieren. Dabei kann man in mehreren Schritten verfahren:

2.1. Der Unterschied zwischen Plot und Story

Film- und Fernsehtexte sind in der Regel Erzählungen. Das trifft nicht nur auf fiktionale Texte zu, sondern auch auf dokumentarische. Ihnen ist gemeinsam, dass sie Geschichten erzählen, die man als Verkettung von Situationen, in der sich Ereignisse realisieren und in der Personen in spezifischen Umgebungen handeln, ansehen kann. Für die Analyse heißt das: Es sind die Situationen und Ereignisse herauszuarbeiten, die miteinander verknüpft werden sowie die Figuren und Umgebungen, in denen diese Personen handeln. Was hier verarbeitet wird, sind die inhaltlichen, handlungsrelevanten Elemente des Plots. Der Plot beinhaltet alles, was auf der Leinwand oder dem TV-Schirm zu sehen ist, neben den inhaltlichen, handlungsrelevanten Elementen auch die formalen, ästhetischen. Kurz: Der Plot stellt nicht nur etwas vor, sondern ebenfalls etwas dar. Dem *Wie* der Erzählung kommt also eine ähnliche Rolle zu, wie dem *Was*.



2.1.1. Der Unterschied zwischen Plot und Story ist deshalb bei der Analyse wichtig, weil man Geschichten auf verschiedene Weisen erzählen kann. Man denke nur an die über hundert Dracula-Versionen, insbesondere an die letzte von Francis Ford Coppola. Oder an die unterschiedlichen „Das doppelte Lottchen“-Filme von Kästners Buch, die im Kader einer Projektwoche behandelt wurden.

2.1.2. Oft bedarf es bei der Verständigung über eine Geschichte des Einsatzes von Vorwissen, wenn es im Plot zu Leerstellen oder zu ungenügender Information kommt. Folgendes Beispiel aus den Projektwochen („Danny, der Champion“ - 3. Schuljahr) belegt deutlich, dass Kinder mit dem Auslassen von Details im Film nicht immer über genügend Kenntnisse verfügen, um diese filmsprachliche Methode richtig zu interpretieren. Sie zeigen, dass Kinder Schwierigkeiten haben, Szenen richtig miteinander zu verknüpfen, damit eine kohärente Story in ihren Köpfen entstehen kann:

Die Beamten der Benzinkommission überprüfen gerade Vaters Benzin. Der eine sagt: „He Mike, ist es schwarz genug?“ Der andere erwidert: „Ja, genau richtig“.

L (Lehrer): Danny hört zwei Männern zu. Über was reden sie? -K (Kind):

Über den Boden.-L: Wo spielt sich die Szene ab? -K: Bei einer Tankstelle (*Die Zapfsäule ist im Bildausschnitt zu erkennen*). -L: Was meint er also, wenn er von etwas Schwarzem spricht? -K: Der Boden. -L: Der Boden ist doch normalerweise braun. -K: Öl. -L: Jetzt kommen die zwei Männer rein. Und hört mal zu, was Vater zu Danny sagt. (*Der Lehrer muß die Szene zweimal zeigen*) K: Die Männer sind da, um zu schauen, ob noch genügend Tanks da sind. -K: Ob genug Benzin da ist. -K: Sie füllen die Tanks mit Benzin. -L: Ich sage euch jetzt den Satz noch einmal: „Es gibt Tankwarte, die füllen minderwertiges Benzin in die Tanks.“ Was bedeutet das? -K: Das bedeutet anderes Benzin. -K: Das nicht so gut ist. -L: Die zwei Männer haben sein Benzin kontrolliert. Und es war in Ordnung. Aber warum sind sie überhaupt gekommen? Warum ausgerechnet heute? -K: Weil Vater sie gerufen hat. -L: Vater ruft doch nicht Leute, die feststellen sollen, dass er schlechtes Benzin hat. -K: Die zwei Männer haben kein Benzin und wollen etwas davon haben. -K: Sie wollen es anders machen. Sie nehmen das gute Benzin und geben ihm das schlechte. -K: Hazell hat sie geschickt.

Erst hier zündet die Idee. Die Männer wurden vom Bösewicht geschickt, um Vater reinzulegen.

L: Ja, Hazell schickt die zwei Männer zu Dannys Vater. Und was würde geschehen, wenn er tatsächlich schlechtes Benzin hätte? - K: Dann muß er aus dem Haus gehen. - L: Dann kommt die Polizei und sagt, er müsse die Tankstelle schließen. Dann hätte er kein Geld mehr und müßte das Haus verkaufen.

2.2 Vom Text zum Wissen des Zuschauers

Ein Film oder eine Fernsehsendung bauen gezielt Wissen beim Publikum auf, um dieses durch die Erzählung zu führen. Meist geschieht es durch das zu Beginn einer Story aufgebaute Wissen, das später im Film zum Einsatz kommt. Solches aufgebaute Wissen produziert die Erwartungen der Zuschauer. In der Analyse kann herausgearbeitet werden, wie und wann der Filmtext welche Informationen an die Zuschauer weitergibt. Welche Hypothesen und Erwartungen sind damit verknüpft? Welche Hypothesen, werden in den nächsten Sequenzen verworfen? Welche Erwartungen werden bestätigt, welche nicht? Wo wird auf bereits mitgeteiltes Wissen verwiesen? Wie fügt sich dieses Wissen zur Geschichte zusammen? Solche Überlegungen sind besonders bei Filmen wichtig, die ihren Plot nicht chronologisch angeordnet haben.

Beispiel aus *"Die Honigkuckuckskinder"* - 4. Schuljahr:

- *Großaufnahme eines Riemens.*

L: Warum wird der Riemen groß im Bild gezeigt? - K: *Der Junge kennt ihn daran später wieder.*

Dieses Kind versteht schon, dass der Riemen im Laufe der Geschichte eine wichtige Rolle spielt.

Wie auch hier: (*"Mein Vater wohnt in Rio"* - 6. Schuljahr)

- *In der Erinnerung schenkt Großvater Lisa ein Briefmarkenalbum.*

L: Welche Bedeutung hat diese Szene für den Film? - K: *So merkt sie später im Film, dass die Briefmarken gefälscht sind.*

2.3. Formen des Zuschauerwissens

Um die Geschichte eines Films zu rekonstruieren, werden verschiedene Formen des Wissens benötigt. Der Psychologe Peter Ohler nennt deren drei:

2.3.1. Erstens wird *generelles Weltwissen* benötigt, denn der Zuschauer muß

mit Hilfe seiner Allgemeinbildung aus den gezeigten Szenen Schlußfolgerungen hinsichtlich des nicht gezeigten Geschehens ziehen.

Doch das wissen Kinder nicht immer: (*"Auf Wiedersehen Kinder"* - 6. Schuljahr)

- *Bonnet, der ein Jude ist, verweigert ein Schweinekotelett. (Bis dahin wissen die Zuschauer allerdings noch nicht, dass er ein Jude ist!)*

L: Warum will er das Fleisch nicht? - K: Er will Freunde gewinnen. - K: Er hat Mitgefühl. - K: Er will teilen.

Wer also nicht um die Genrekonventionen des Horrorfilms weiß, wird keine entsprechenden Erwartungen an den Film haben und demnach eine andere Geschichte im Kopf entwickeln als ein Zuschauer mit Genrekenntnissen.

(*Niemand kommt auf die Idee, dass er Jude ist.*)

2.3.2. Zweitens kommt dem *narrativen Wissen* bei der Verarbeitung von filmischen Geschichten eine zentrale Bedeutung zu. Dabei handelt es sich um Wissen über typische Plots, Rollen von Protagonisten, Handlungssequenzen im Rahmen typischer Genres.

Folgendes Beispiel aus *"Lockende Versuchung"* - 6. Schuljahr zeigt, wieviel erzählerische Elemente Kinder in nur wenige Sekunden Film einbetten können:

- *Der Quäker und die Bauersfrau diskutieren, ohne dass man ihre Worte hört, über deren verstorbenen Mann. Die Bilder sprechen für sich.*

L: Erzählt mal worüber sie gerade gesprochen haben. - K: Wenn der Quäker mit dem Finger nach oben zeigt, ist der Mann im Himmel. Und sie zeigt nach unten, also ist er beim Teufel. - K: Sie schauen noch einmal ins Feuer. - L:

Warum glaubt ihr, dass er in der Hölle gelandet ist? - K: Dicker Streit. - K: Sie haben sich nicht geliebt. - K: Sie wurde geschlagen. - K: *Auch das Schild von vorher: Geboren 1803, geheiratet 1833.* - L: Warum war der Mann so unzufrieden in seiner Beziehung? - K: *Wegen seiner drei Töchter.* - K: *Früher hatten die Farmer lieber einen Jungen als Kind als ein Mädchen.*

2.3.3. Die dritte Form ist das *Wissen über filmische Darbietungsformen*. Einstellungsgrößen, Schnitte, Kameraperspektiven, Toneffekte, Musik und Montage sind einige dieser formalen Mittel, die das Verständnis der filmischen Narration erleichtern und narrationsbezogene Erleichterungen generieren helfen. Hierzu gehört das Wissen, dass die Nahaufnahme des Gesichts einer Person Emotionalität vermitteln soll, dass zwei Personen, die im Schnitt-Gegenschnitt-Verfahren gezeigt werden, sich offensichtlich miteinander unterhalten oder dass dramatische Musik ein ebensolches Ereignis ankündigt. Das narrative Wissen und das Wissen um die filmischen Darbietungsformen sind allerdings miteinander verknüpft. Es geht also nicht nur darum, was erzählt wird, sondern wie es erzählt wird, und welche Rolle dies für die Geschichte im Kopf spielt. *Klar, dass diese Wissensformen nicht bei jedem Menschen naturgegeben einfach vorhanden sind, sondern dass dieses Wissen erworben werden muß.*

„Modern Times“ - 4. Schuljahr

- *Charlie hat sich unfreiwillig drogiert und flüchtet durch Zufall in die Freiheit. Beim Anblick eines Baumes, bekommt er Angst und rennt zurück ins Gefängnis.*

L: Das hat jetzt nichts mit der Wirklichkeit zu tun. Jemand, der einfach nur zu Gefängnistür hinausgeht, das gibt es nicht. Dass er überhaupt frei kommt, wie war das möglich? - K: Durch die Drogen. - L: Das ganze spielt sich wahrscheinlich nur in seinem Kopf ab. Um die Gedanken zu filmen, das ist nicht immer einfach. Aber paßt mal auf. Er kommt in die Freiheit und sieht etwas. Er erwacht wieder aus seinem Traum, sieht den Baum und läuft zurück. Warum? - K: Weil er nicht mehr erwischt werden will. - K: Er kommt wieder ins Gefängnis. - K: Er wird bestraft von der Polizei. - L: Was hat er

gesehen? - (Die Szene wird noch einmal gezeigt.) - K: Er sieht den Baum. - K: *Der Baum ist die Freiheit.* - L: Die Freiheit erschreckt ihn. Er läuft schnell zurück. Wie kann er erschrecken, wenn er die Freiheit sieht? Er läuft sogar zurück hinter die Gitter! Was bedeutet das? - K: *Er hat Angst vor der Freiheit.* - L: Warum? - K: *Dann hat er wieder keine Arbeit.* - L: Warum ist es im Gefängnis schöner? - K: Da bekommt er zu essen. - K: Er hat ein Bett. - K: Er braucht keine Arbeit zu suchen.

„Der tapferere kleine Toaster“ - 3. Schuljahr

- *Robert und die Decke bewegen sich in Zeitlupe aufeinander zu.*

L: Wie nennt man das im Film, wenn die Figuren sich so langsam bewegen? - K: *Zeitlupe.* - L: Warum wird das in Zeitlupe gefilmt? - K: Weil die Schmusdecke das nur träumt. - K: *Weil sie froh ist.* - L: Und diese Freude ist so groß, dass man sie lange zeigen muß.

2.4. Medientext und handlungsleitende Themen der Zuschauer

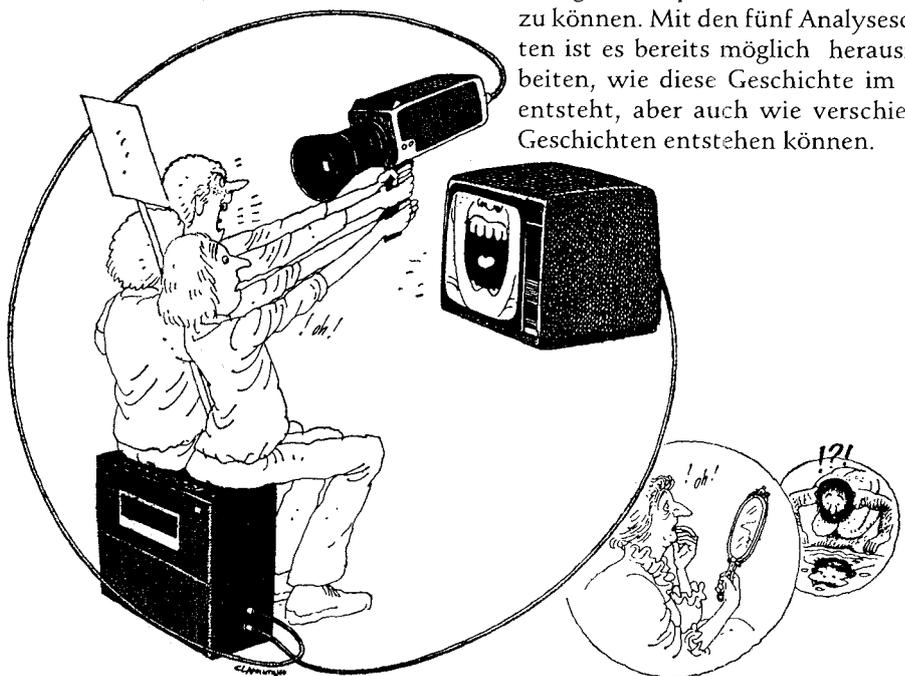
Erwachsene können sich in der Rezeption eines Filmes über ihre persönlichen Erfahrungen hinwegsetzen, Kinder können das noch nicht. Gerade bei Medientexten, die bei Kindern populär sind, ist es notwendig, die handlungsleitenden Themen herauszuarbeiten. Groß und stark werden, Geschlechterrollen entwickeln, Ablösung vom Elternhaus sind allgemeine Themen, die für Kinder handlungsleitend sein können.

Daneben können es aber auch wiederkehrende Konflikte sein, wie z.B. die Tatsache des nicht aufgeräumten Zimmers und die nervenden Eltern, die immer wieder das Aufräumen verlangen.

In der Analyse ist es wichtig, solche handlungsleitenden Themen herauszuarbeiten, auch solche, die nicht wesentlicher Bestandteil der Story sind, aber für die Geschichte im Kopf eine zentrale Rolle spielen können. Jeder Film kann mehrere verschiedene Geschichten erzählen, weil sich die Zuschauer an unterschiedlichen Stellen mit ihren eigenen Geschichten in die Filmgeschichte einklinken können.

2.5. Medientext und Genrezugehörigkeit

Die Zugehörigkeit eines Films zu einem bestimmten Genre strukturiert bereits die Erwartungen des Publikums auf das, was da noch kommen möge. Eine Genre ist in diesem Sinne eine Art Gebrauchswertversprechen. Ohne die Genreordnung und die Kenntnis der Genrekonventionen können Probleme beim Verständnis des Films entstehen. Die Geschichte im Kopf läßt sich nicht mehr so recht zusammenfügen. Wenn z.B. bei „Matilda“ die Lehrerin ein Kind zum Fenster rausschmeißt, bildet sich im Kopf des Kindes eine andere Geschichte, wenn es weiß, dass es sich um einen Horrorfilm handelt (und so hat es tatsächlich den Anschein), als wenn es den Film als Kritik an der Schule einschätzt, als *symbolischen Ausdruck der Kinderfeindlichkeit* an unseren Schulen. Die Kenntnis des Genres und seiner Konventionen schafft eine Art kommunikatives Vertrauen, die Zuschauer können sich ihrer Erwartungen sicher sein. Zugleich kann der Text darauf vertrauen, dass die Zuschauer ihr Wissen aktivieren und so ihren Teil zur Geschichte beitragen. Wer also nicht um die Genrekonventionen des Horrorfilms weiß, wird keine entsprechenden Erwartungen an den Film haben und demnach eine andere Geschichte im Kopf entwickeln als ein Zuschauer mit Genrekenntnissen.



Um herauszufinden, wie die Geschichte im Kopf des Zuschauers entsteht, muß die Analyse eines Filmtextes in den fünf oben genannten Schritten erfolgen. Dazu könnten noch folgende analyseleitenden Fragen gestellt werden:

- Welche Informationen bietet der Plot?
- Wie bietet er diese Informationen an?
- Was wird im Film nicht gezeigt, ist aber wichtig, um die Geschichte zu verstehen?
- Welches Vorwissen muß ein Zuschauer mitbringen, um einen Film verstehen zu können?
- Wie baut der Film Wissen beim Publikum auf?
- Wer weiß mehr, die Filmfigur oder die Zuschauer?
- Wo finden sich Stellen, an denen das Allgemeinwissen der Zuschauer gefordert ist, um Leerstellen im Film zu verstehen?
- Gibt es typische Handlungsmuster und -situationen?
- Welchem Genre ist der Film zuzuordnen?
- Hält er sich an die Genrekonventionen oder nicht?

Bei der Bearbeitung dieser Fragen wird deutlich, dass Filmtexte dem Publikum lediglich ein Angebot machen. Die Zuschauer müssen ihr Wissen aktivieren, um aus den Hinweisen der Texte im eigenen Kopf die Geschichte machen zu können. Mit den fünf Analyseschritten ist es bereits möglich herauszuarbeiten, wie diese Geschichte im Kopf entsteht, aber auch wie verschiedene Geschichten entstehen können.

2.6. Visuelles Alphabetisieren

Gerade die filmsprachlichen Aspekte im Rahmen einer Analyse herauszuarbeiten und in Beziehung zum Wissen über filmische Darstellungsweisen der Zuschauer zu setzen, trägt zu ihrem Bewußtmachen bei. Auf diese Weise kann ein Beitrag zur visuellen Alphabetisierung geleistet werden. Denn gerade die formalen und stilistischen Möglichkeiten bewegter Bilder machen die Erlebnisqualität eines Films aus. Sie beruhen allerdings auf Konventionen der Darstellung, aus denen sich auch das Wissen der Zuschauer um die filmischen Darstellungsweisen speist.

Da sie auf Konventionen beruhen, können sie einerseits gelernt werden, andererseits wird das Wissen um sie zur Routine, so dass die Prozesse, die bei der Filmrezeption in bezug auf die Darstellungsweisen ablaufen, vorbewußt und teilweise unbewußt sind. Wer sich da in einen Film einläßt, der wird sich weiter emotional durch das Geschehen leiten lassen, aber im Nachhinein genauer sagen können, warum der Film eine gewisse Faszination ausgeübt hat.

2.6.1. Konventionen der Gestaltung

Filmische Darstellungs- und Gestaltungsmittel dienen vor allem dazu, die Zuschauer in bestimmte Stimmungen zu versetzen. So spielen Komödien in hellen Räumen, während sich die Figuren aus einem Psychothriller am liebsten in dunklem Ambiente aufhalten. Zugleich werden durch die Gestaltungsmittel Erwartungen auf das weitere Geschehen geweckt.

Filme bestehen aus bewegten Bildern. Diese Binsenweisheit ist natürlich nur teilweise korrekt, denn sie bestehen aus unbeweglichen Einzelbildern, die der Zuschauer als bewegte Bilder wahrnimmt. Jedes einzelne Filmbild bildet nicht nur etwas ab, sondern das, was es darstellt, ist in einer ganz spezifischen Art und Weise gestaltet. Das trifft übrigens nicht nur auf erfundene Geschichten zu, sondern auch auf abgebildete Realität. *Jede Abbildung in der Realität in den Medien ist medial verarbeitet, sie stellt bloß einen Ausschnitt dar und ist durch die Technik und Darstellungsmöglichkeiten der Medien geformt.*

Zugleich können seit der Erfindung des Tonfilms den Bildern Töne hinzugefügt werden, Geräusche, Sprache und Musik. Die Kamera selbst kann durch verschiedene Einstellungsgrößen und Bewegung das ihre zur Inszenierung beitragen. Für den Gesamteindruck eines Filmes ist es nicht unwichtig, wie die einzelnen Bilder montiert sind.

Doch auch wenn die Medien die Komplexität der Welt reduzieren, so sind Filmbilder an sich ausgesprochen komplex, ihnen ist ein visueller Reichtum zu eigen. Aufgrund dieser Komplexität sind die Zuschauer in der Rezeption genötigt, das Bild auf die wichtigen

Jedes einzelne Filmbild bildet nicht nur etwas ab, sondern das, was es darstellt, ist in einer ganz spezifischen Art und Weise gestaltet. Das trifft übrigens nicht nur auf erfundene Geschichten zu, sondern auch auf abgebildete Realität.

Informationen abzutasten. Dabei geht es weniger darum, einzelne Bildinformationen gewissermaßen herauszupicken, als mehr darum die verschiedenen Aspekte des Bildes zueinander in Beziehung zu setzen. Klar, dass die Kinder bei manchen Gestaltungsmitteln nicht immer richtig zu interpretieren verstehen, was die Wichtigkeit der Integration der Mediensprache in den Unterricht wohl deutlich unterstreicht.

Folgende Beispiele zeigen, dass die Kinder den gesehenen Bildern mal ohne, mal mit Hilfestellung die richtige Deutung geben können:

Film: "Danny der Champion"

- Bild vom Bösewicht. Die Musik wirkt bedrohlich.

Lehrer: (zeigt bloß auf das Bild). - K: Das ist der Jäger. Man erkennt ihn an der Mütze. Und die Musik! - L: Was kannst du darüber sagen? - K: Die Musik ist spannend. - L: An was denkt ihr bei dieser Musik? - K: Man merkt,

dass das der Bösewicht ist. - (*Bild vom Bösewicht im schwarzen Wagen*) - L: Was kann man jetzt erkennen? - K: Er ist Engländer, das Steuer ist auf der anderen Seite. - L: Er ist der Bösewicht im Film. Woran erkennt man das? Nicht nur an der Musik! - K: Am Auto. - L: Wie ist das Auto? - K: Schwarz. *Schwarz ist eine böse Farbe.* - L: Die Nacht ist schwarz. Im Film stellt die schwarze Farbe oft das Böse dar.

Hier hatten die Kinder keine Probleme, um die Musik und die Farbe richtig zu deuten.

- Hazell telefoniert, um etwas gegen Dannys Vater zu unternehmen.

L: Warum sieht man jetzt das Telefon so groß im Bild? So wichtig ist ein Telefon nun auch wieder nicht. - K: Er ruft an. - L: Man könnte es ja auch so filmen, dass man Hazell ganz sieht mit dem Telefon. Man sieht aber nur das Telefon und seine Finger. - K: Das zeigt, dass er jemanden anruft, der Dannys Vater in Schwierigkeiten bringen soll. - L: Das Telefon ist für ihn... - K: ... seine Hilfe. - K: ... seine Rettung. - L: Ja, vielleicht sogar seine Waffe, er kann ihn ja nicht mit seinen Fäusten bekämpfen, er telefoniert seinen Männern, damit die etwas tun sollen. Er bleibt im Hintergrund. Er selbst tut nichts.

Hier mußte der Lehrer die Antwort selbst geben, um der Großaufnahme des Telefons eine logische Erklärung zu geben.

Natürlich kommt der Kameraarbeit beim Film eine große Bedeutung zu. Je nach Klasse wurde über den Sinn der verschiedenen Einstellungen diskutiert. Die Einstellung legt die Nähe oder Distanz der Kamera zum abgebildeten Geschehen fest. Die Bezeichnungen richten sich nach der Größe der abgebildeten Figuren im Verhältnis zur Bildgrenze. In der Regel unterscheidet man zwischen acht verschiedenen Perspektiven:

a) Die *weite Einstellung* zeigt eine Landschaft, um dem Zuschauer einen Überblick zu verschaffen. Die Figuren sind kaum zu erkennen. Am Schluß eines Films verdeutlicht diese Aufnahme die unendliche Weite, in welche der Held sich aufmacht.

b) Die *Totale* legt den Handlungsraum fest, in dem die Charaktere handeln. So werden Informationen über die

Beschaffenheit des Handlungsortes vermittelt und zusätzlich Erwartungen des künftigen Geschehens geweckt.

c) Die *Halbtotale* zeigt die handelnden Figuren in voller Größe, von Kopf bis Fuß. Ihre Aktionen sind gut sichtbar. Bei einer Prügelei kommt oft die Halbtotale zum Einsatz.

d) In der *amerikanischen Einstellung* sind die Figuren vom Kopf bis zum Oberschenkel zu sehen. Diese Perspektive wird oft im Western eingesetzt, damit der Colt noch gut sichtbar ist. Bei der aktuellen Lage des Westens spielt diese Einstellung heute allerdings keine Rolle mehr.

e) In der *halbnahen Einstellung* sind die Figuren von der Hüfte an sichtbar. Sprechen zwei Personen miteinander, ohne dass es zu Gefühlsregungen kommt, werden sie halbnah gezeigt.

f) Sind die Figuren vom Kopf bis zur Mitte des Oberkörpers zu sehen, so spricht man von der *Naheinstellung*. Mimik und Gestik sind gut zu erkennen. In der Pokerrunde im Western kommt diese Perspektive z.B. zur Geltung.

g) In der *Großaufnahme* (Close-Up) ist nur das Gesicht zu sehen. Alle mimischen Reaktionen (z.B. bei einer tragischen Nachricht) kommen am besten zum Ausdruck.

h) Wenn ein Gegenstand einer symbolischen Bedeutung zukommt, spricht man von einer *Detailaufnahme*.

Daneben wurden die *Kamerafahrt*, die *Schulterkamera*, der *Zoom* und der *Schwenk* besprochen, wie folgendes Beispiel beweist:

- *Die kreisende Kamera zeigt, wie der Bösewicht durch die Gegend fährt.*

L: Was ist passiert? - K: Die Kamera geht rundherum. - L: Und was will man uns damit sagen? - K: *Das ist sein Reich, seine Welt.*

L: Er macht einen Kreis, um zu zeigen, was ihm alles gehört.

Erstaunlich, wie hier die kreisende Kameraarbeit auf Antrieb richtig gedeutet wurde.

Die *Analyse der Kameraarbeit* kann man mit folgenden Fragen im Unterricht vertiefen:

a) Welcher Ort wird zu Beginn vorgestellt und wie ist er gefilmt?

b) Welches Wissen ist damit verbunden und spannt den Handlungsrahmen auf?

c) Welche Personen werden von der Kamera nahegebracht, welche bleiben vielleicht vorerst bewusst auf Distanz?

d) Mit welchen Mitteln lädt die Kamera die Zuschauer zur Identifikation mit welcher Figur ein?

e) Ist die Sicht der Kamera auf eine bestimmte Figur immer gleich oder wechselt sie?

f) Wie positioniert die Kamera die Figuren im Raum?

g) Wie bietet die Kamera eine Orientie-

**Vielleicht ist es gerade dies,
was LehrerInnen
zu schaffen macht:
Sie selbst sind
Mediennutzer,
aber es gelingt ihnen nicht,
die vielen Medienbotschaften
mit ihrem fachlichen Wissen
und ihrem erzieherischen
Auftrag produktiv zu verbinden.**

rung im filmischen Raum (wo ist hinten, vorne, links, rechts)?

h) Mit welchen Mitteln werden Szenen dynamisiert?

i) Unterstützt die Sicht der Kamera auf Personen und Objekte die Erzählperspektive?

j) Wie bindet die Kamera die Zuschauer in den konkreten Szenen in das Geschehen ein?

k) Ist der Blick der Kamera auch der des Zuschauers, oder ist es der einer der Figuren?

Es versteht sich selbst, dass je nach Alter der Kinder diese Fragen nur zum Teil besprochen werden können. Einige oben angeführte Beispiele belegen jedoch, dass man von Kindern durchaus sinngemäße Antworten erhält, gibt man ihnen die Chance, über die Filmsprache zu sprechen, um sie auf diese Weise vom reinen Konsumdenken wegzubekommen.

3. Kinoprojekt in Roeser

Seit Anfang des Schuljahres 1995/96 ging in der Crauthemer Grundschule ein Projekt über die Bühne, das sich mit dieser Thematik befaßt. Ziel war es aufzuweisen, inwiefern

- eine tiefgründige Auseinandersetzung mit der formalen Umsetzung und dem Symbolgehalt eines Streifens im Rahmen des Primarunterrichts möglich ist,

- die Trennung von Realität und Illusion im Film den Kindern nahegebracht und von ihnen produktiv umgesetzt werden kann,

- im Rahmen einer Gemeinde ein thematisch definierter Sprachprojektunterricht ganzjährig und klassenübergreifend organisier- und durchführbar ist und

- der Umgang mit multimedialen Möglichkeiten der Informations- und Kommunikationstechnologien von Grundschulern, im Rahmen eines Projektunterrichts, erlernbar ist.

3.1. Zum Verlauf der Projektwochen (Allgemein)

Die einzelnen Klassen (Untergrad bis Obergrad) der Gemeinde Roeser sahen sich innerhalb einer Woche (Organisation während des Schuljahres 1996/97 - bis Ende des zweiten Trimesters - siehe weiter unten) einen Film an, den der (die) KlassenlehrerIn selbst aussuchte, sei es, um ihn an einen deutschen Text zu binden (Matilda), an einen Autor (Charlie und Louise; Danny der Champion) oder an die Behandlung einer Epoche zwecks Illustration (The Kid) anzuhängen. Nach Ablauf der zwei Jahre Praxis hat sich dieses Arrangement wegen Zeitmangels als unzufriedenstellend herausgestellt. In der Tat waren nach Ablauf der Woche in den meisten Klassen die einzelnen Gruppenarbeiten nicht über die erste Phase herausgekommen, Schreibkonferenzen und Verbesserungen fielen oft ganz unter den Tisch, angefangene Texte wurden erst gar nicht beendet oder wurden in der Brutto-Fassung für die Schülerzeitungen abgeliefert, so dass meinerseits zusätzlich Stunden geopfert werden mußten, um die Artikel in adäquater Form veröffentlichen zu können.

Sinnvoller wäre es in diesem Kontext, diese Art von Schreibunterricht sofort in die Ausbildung zu integrieren, um den NachwuchslehrerInnen wenigstens Einsicht darüber zu geben. Nur so kann man mittelfristig ein Umdenken in der Form des momentanen Sprachunterrichts erreichen!

3.2. Zum Verlauf der Projektwochen (Konkret)

Die Vorstellung erstreckte sich durchschnittlich über 5 Unterrichtseinheiten (der Film wurde an den kruzialen Stellen gestoppt - siehe Beispiele oben). Während der Diskussion wurden das Bild auf formaler und inhaltlicher Basis analysiert. Mit präzisen Fragestellungen, die allzuoft den Kindern die Antworten praktisch in den Mund legten, versuchte ich Ideen zu suggerieren, zu zeigen, dass Filme in manchen Szenen perfekte Illusion sind. Nach zwei Jahren Praxis hat sich herausgeschält, dass Kinder eine Menge von Vorwissen mit in den Unterricht brachten. *Aktiviert man dieses Wissen über einen Zeitraum von acht Jahren Primärschule (inklusive zwei Vorschuljahre), bringt man die Heranwachsenden vom konsumorientierten, rekreativen Umgang weg und bildet eine Reihe von kritischen Betrachtern aus.*

In einer zweiten Phase wurden die Kinder in Gruppen eingeteilt, um sich im Anschluß an die Vorführung mit den verschiedenen Themen zuerst mündlich, dann schriftsprachlich am Computer auseinanderzusetzen. Dies geschah im Hinblick auf eine Publikation in der eigens für das Projekt kreierten Schülerzeitschrift „Filmkëscht“, die einmal pro Trimester erschien.

4. Fazit: Neue Medien in der Ausbildung

Will man mit den modernen Kommunikationsmedien sinnvoll umgehen, dann muß man ihren Gebrauch gezielt und bewußt erlernen. Zu diesem Prozeß gehört vor allem eine nüchterne Einschätzung der realen Möglichkeiten der neuen virtuellen Wirklichkeit, da helfen weder Glorifizierung noch Verteufelung weiter. Um mit der Informationsflut, die durch die neuen Medien noch vergrößert wird, umzugehen, benötigen die Benutzer zum einen eine *Computer-Elementarbildung* und zum ande-

ren erprobte Methoden im Umgang mit Wissensmaterial. Mehr denn je wird klar, dass der gelernte systematische Umgang mit leicht und schnell zugänglichem Informationsmaterial wichtiger ist als Auswendiglernen von Wissen. Exemplarisches Lernen wird - neben einem breitgefächerten Bildungsstand - mehr und mehr an Bedeutung gewinnen müssen.

Die Forderung, neue Lernmethoden zu entwickeln, richtet sich sowohl an die Schüler als auch an die Lehrer, ohne die Lehrerbildung zu vergessen. Die neuen Medien stellen zweifelsohne eine

**Unterscheidungsfähigkeit
bei der Nutzung von Medien
sowie schöpferischer Umgang
mit Medien
stehen als Alternative zum
passiven Konsum
und als Gelegenheit,
die Produktionen der Medien
zu durchschauen,
als Ziele im Vordergrund.**

ernst zu nehmende Herausforderung für das traditionelle Bildungswesen dar. Diesem haben sie die direkte Interaktivität ebenso im voraus wie die Einstellung auf den individuellen Benutzer. Das schöpferische Element lädt förmlich dazu ein, neugierig beziehungsweise kreativ zu werden und zu bleiben.

Mit Blick auf die nachwachsende Generation ist das Bildungswesen aufgerufen, die *zukünftigen Herausforderungen anzunehmen und zu einem differenzierten, kritischen und konstruktiven Umgang mit Multimedia und Telekommunikation zu führen*: Junge Menschen sollen in umfassendem Sinn medienkompetent gemacht werden.

Denn: Telekommunikation kann für Schulen Informations-, Kommunikations- und Kooperationsplattformen schaffen

- zur Unterstützung von Lernprozessen, als neues Medium für das Lernen, hauptsächlich als Werkzeug zur Recher-

che von themenbezogenen Informationen und Lernumgebung für entdeckendes Lernen und Phasen selbständiger Arbeit

- zur Unterstützung bei der Planung und Auswertung von Lernprozessen,

- zur Intensivierung der Zusammenarbeit der Lehrenden untereinander und miteinander und

- zur Unterstützung bestehender und zur Erprobung neuer Formen von Fortbildung und Beratung.

4.1. Spezifisch auf Film und Fernsehen bezogen:

Die Medienerziehung fristet seit jeher in unseren Schulen ein Schattendasein. Dies ist um so erstaunlicher, weil die SchülerInnen von heute in reich aggregierten und strukturierten Medienwelten leben mit einem Hauptakzent auf den bewegten Bildern, will heißen Fernseh- und Videogeräte, Kino- und Videofilme, Tele- und Computerspiele, Videoclips und Werbung. Medien als Gerätschaften, Übertragungskanäle und Software-Anbieter sind heute allgegenwärtige, jugendliche Lebenswelten sozusagen in Querstrukturen durchdringende Sozialisationsinstanzen.

Sie vernetzen die historisch ausdifferenzierten Ordnungsräume wie Familie und Elternhaus, Schule und Lernstätte, Freizeit und Gruppe, indem sie Symbole von bewegten Zeichen und Tönen in örtlich und zeitlich abgrenzbare Kontexte tragen und so mit neuen Wirklichkeits-ebenen durchwirken.

Vielleicht ist es gerade dies, was LehrerInnen zu schaffen macht: Sie selbst sind Mediennutzer, aber es gelingt ihnen nicht, die vielen Medienbotschaften mit ihrem fachlichen Wissen und ihrem erzieherischen Auftrag produktiv zu verbinden. Lehrpersonen sprechen in ihrem Unterricht nur selten über Film und Fernsehen, weil

- sie sich nicht kompetent fühlen, da Medienerziehung nicht oder höchstens marginal Bestandteil ihrer Ausbildung ist;

- Fernseh- und Filmhalte ein Politikum sind: Durch Fernsehen werden die SchülerInnen mit zum Teil gegensätzlichen Wertvorstellungen konfrontiert, so dass Gespräche über Filme oder Sen-

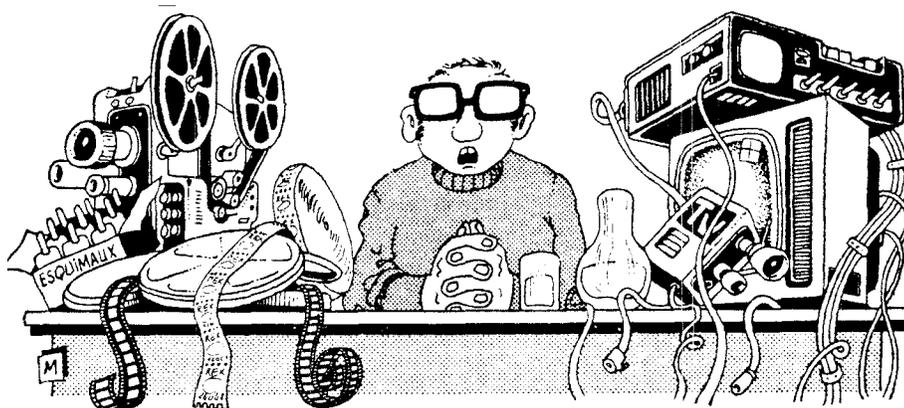
dungen eine Auseinandersetzung mit diesen Werten, Stellungnahmen und Wertentscheidungen fordern. Die meisten Lehrkräfte scheuen jedoch davor zurück, im Rahmen ihres unterrichtlichen Handelns außerschulische Einflüsse aufzugreifen und einzulassen, weil

- der Film eine ernsthafte Konkurrenz der LehrerInnen in ihrer Rolle als Vermittler darstellt;
- LehrerInnen häufig andere Fernsehinteressen haben als ihre SchülerInnen;
- Stundenplan und schulische Rahmenbedingungen eine Auseinandersetzung mit den Massenmedien eher erschweren

Nur über den Weg handlungsorientierter Medienpädagogik lassen sich diese Dilemmas vermeiden, wobei vier Punkte zu berücksichtigen sind:

- a) *Domäne Wissen*: Beherrschen von Medientechniken, Kenntnisse der Produktionsbedingungen, der unterschiedlichen Codes (visuell und audiovisuell), Unterscheidung der Darbietungsgenres
- b) *Domäne Kritik*: Durchschauen von Ideologien, die dargebotenen Handlungen der Filmwelt an den eigenen Handlungsmöglichkeiten messen, vergleichen und Schlussfolgerungen ziehen
- c) *Domäne Genußfähigkeit*: Betroffenheit und andere Gefühle erleben, Machart, Tricks und ästhetische Valeurs erfassen, vom Formenreichtum profitieren
- d) *Domäne Handlungsfähigkeit*: Mit Hilfe von audiovisuellen Mitteln ein Stück Welt gestalten oder sich für Außenstehende ausdrücken können

Schulorganisatorisch schwierig bleibt die Unterbringung dieser Ziele im Angebot. Ein eigenes „Fach“ kann handlungsorientiertes medienpädagogisches Denken nicht anstreben, weil es damit gegen seine Prämissen verstößt. Medienerfahrungen sind allerdings auch nicht in einem additiv angelegten Fächerkatalog abspaltbar; sie sind vielmehr ganzheitlich und müssen entsprechend behandelt werden. Die skizzierten Lernzielbereiche gehen über traditionelle Konzeptionen von „Medienkunde“ und „Medienerziehung“ hinaus und sind nur durch einen medienpädagogischen *Projektkursus* zu organisieren. Dieser sollte alle didaktischen Vermittlungsmöglichkeiten nutzen wie



- Einsatz von Medien (Filmvorführung, Eigenproduktionen,...)

- Einbeziehen von Schülerinteressen, Errichtung von Schülerarbeitsgemeinschaften

- Zusammenarbeit mit Einrichtungen, welche medienpädagogische Angebote machen (CNA, Info-Video-Center)

- Themenübergreifende Infragestellungen, für deren Behandlung selbstorganisierte Gruppenprozesse und aktive Partizipation von SchülerInnen am Unterrichtsprozeß konstitutiv sind

Denn: Unterscheidungsvermögen und Urteilsfähigkeit bei der Nutzung von Medien sowie schöpferischer Umgang mit Medien stehen als Alternative zum passiven Konsum und als Gelegenheit, die Produktionen der Medien zu durchschauen, als Ziele im Vordergrund.

Weitere Ziele sind:

- ästhetisch-musische Bildung: Freude, Genuß, Sensibilität im Umgang mit Medien durch differenzierte Wahrnehmung, Entfaltung der Sinne und Gefühle

- Handhabung und Bedienung technischer Medien, einschließlich der Benutzung von Bibliotheken, Computern und des Internet.

- Eine an ethischen Gesichtspunkten orientierte Mediennutzung, die abzielt auf sittliche und verantwortungsbewusste Lebensführung und eine entsprechende Reflexion der Medien, die in der Regel über moralische Appelle hinausgeht.

4.2. Auf den Computer bezogen:

Auf den spezifischen Umgang mit dem Computer bezogen, sollte man

- nicht den technisch faszinierenden Möglichkeiten erliegen, sondern eine Haltung des kritisch distanzierten Gebrauchs entwickeln

- die Ausschnitthaftigkeit und strukturelle Begrenztheit in den unbegrenzt erscheinenden Programmen erkennen und einschätzen lernen

- sich nicht den formalen Algorithmen des Computers unterwerfen, sondern Kreativität und kritischen Realismus im Umgang mit dem neuen Bildmedium entfalten

- die gesellschaftlichen Gefahren der neuen Technologien erkennen und Möglichkeiten alternativen Gebrauchs suchen

Kurz: Was jetzt schon im Rahmen eines medienbezogenen Unterrichts berücksichtigt werden könnte, sind:

a) Vision und mündliche Rezension von Kinderfilmen unter der Anleitung eines für diese Wissensvermittlung kompetenten Pädagogen, und damit verbunden:

b) Themen aus einem filmischen Stoff herausfiltern und schriftsprachlich verarbeiten

c) Globale Einführung in die Filmsprache

d) Praktischer Umgang mit einer Kamera hinsichtlich der Produktion von Dokumentar-, Werbe- oder kleinen Spielfilmen mit Kindern

e) Ein Computerkursus mit Internet-Anschluß zwecks filmbezogener Recherche oder Vergleiche in den Datenbanken hinsichtlich Vergleich mit anderen Verfilmungen des gleichen Stoffes.