

MEDIENPÄDAGOGIK INTERDISZIPLINÄR 6 Veröffentlichungen des Interdisziplinären Zentrums für Medienpädagogik und Medienforschung an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg (IZMM)
Herausgegeben von Horst Niesyto, Manfred L. Pirner und Matthias Rath

Hinweis:

Das Buch erschien 2006 im Verlag kopaed. Die Veröffentlichung dieses Online-Dokuments (Beitrag von Horst Niesyto) erfolgt mit Genehmigung des Verlags kopaed. Der Text ist unter der Creative- Commons-Lizenz CC-BY-NC-ND 4.0 international verfügbar (vgl. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>).

Bitte weisen Sie bei der Verwendung des Online-Dokuments auf das Gesamtwerk, den Herausgeber und den Verlag hin.

film kreativ

Aktuelle Beiträge zur Filmbildung

Herausgegeben von Horst Niesyto

kopaed (muenchen)
www.kopaed.de

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.



Die vorliegende Publikation wurde gefördert von der Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg.

ISBN-13 978-3-938028-20-9

ISBN-10 3-938028-20-3

Druck: Kessler-Druck, Bobingen

© kopaed 2006

Pfälzer-Wald-Str. 64, 81539 München

Fon: 089.68890098 Fax: 089.6891912

e-mail: info@kopaed.de Internet: www.kopaed.de

Horst Niesyto

Konzepte und Perspektiven der Filmbildung

Der vorliegende Band geht auf die Tagung „film kreativ“ zurück, die im Dezember 2005 an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg stattfand. Eingeladen hatten das Interdisziplinäre Zentrum für Medienpädagogik und Medienforschung (IZMM/PH Ludwigsburg), das Landesmedienzentrum Baden-Württemberg (LMZ) und das Ev. Medienhaus (Stuttgart). Die Tagung wurde von der Landesanstalt für Kommunikation (LFK Baden-Württemberg) unterstützt. Im Mittelpunkt der Vorträge und Arbeitsgruppen, an denen insgesamt 140 Personen teilnahmen, standen Fragen nach geeigneten pädagogischen Konzepten für eine Filmbildung mit Kindern und Jugendlichen in schulischen und außerschulischen Bildungskontexten. Welche Konzepte haben sich bewährt? In welchen Bereichen sind neue Überlegungen und Initiativen notwendig?

Die Fachtagung knüpfte mit diesen Fragen an Aktivitäten an, die eine deutliche Verstärkung der Filmbildung an Schulen zum Ziel haben. Zu nennen sind vor allem die bundesweite Aktion *Lernort Kino* mit Schulfilmwochen, die Initiative der Bundeszentrale für politische Bildung *Kino macht Schule*, der gleichnamige Kongress in Berlin (2003)¹ in Verbindung mit der Vorstellung eines *Filmkanons* sowie die Gründung von *VisionKino* – einer bundesweiten Plattform zur Förderung der Kinokultur. Übergreifendes Ziel dieser Initiativen ist es, *Filmbildung und Filmkunst* als Thema und Gegenstand schulischer Bildung verbindlich in den Lehrplänen zu verankern. Die genannten Aktivitäten können dabei von einer medien- und filmpädagogischen Arbeit profitieren, die von zahlreichen Einrichtungen im Bereich der rezeptiven und der aktiv-produktiven Filmarbeit während der letzten Jahrzehnte in Deutschland geleistet wurde, insbesondere im außerschulischen Bereich im Kontext diverser Videoprojekte und -wettbewerbe sowie filmpädagogischer Fachveranstaltungen.

Für die Diskussion über Perspektiven der Filmbildung ist es zunächst nötig, sich darüber zu verständigen, was unter ‚Film‘ und ‚Filmbildung‘ zu verstehen ist. Die Veranstalter der Ludwigsburger Fachtagung gingen davon aus, dass Filme weder auf Kinofilme noch auf thematisch und didaktisch nutzbare Unterrichtsmittel zu beschränken sind. Die Bandbreite reicht von Spielfilmen, Dokumentarfilmen, über experimentelle Filme, Werbefilme bis hin zu Medienformaten im Fernsehen. Kurzum: Es geht um *Bewegtbilder*, die in verschiedenen medialen Speicher- und Distributionskon-

1 Ein Folgekongress fand im Oktober 2006 in Berlin statt.

texten verfügbar sind, die man im Kino, im Fernsehen, auf dem Computer / im Internet, aber auch auf Handydisplays und Leinwänden im öffentlichen Raum findet.

Filmbildung bezieht sich also nicht nur auf Kinofilme, sondern auf audiovisuelle Medienangebote insgesamt, deren Nutzung und auch auf die Eigenproduktion von Filmen in unterschiedlichen Kommunikations- und Bildungskontexten. Zur Dimension der *audiovisuellen Angebote* gehören vor allem die filmästhetischen Ausdrucksformen (auch in ihrer historischen Entwicklung), die unterschiedlichen Genres, Formate und Dramaturgien, die filmbezogenen Analysekonzepte, die historischen Entwicklungsphasen der Filmproduktion und -distribution (incl. technischer, ökonomischer und rechtlicher Aspekte).² Die *Nutzung* (Filmrezeption) umfasst vor allem die subjektiven Filmpräferenzen (genrespezifisch, thematisch, ästhetisch), die Aneignungs- und Verarbeitungsformen (kognitiv, emotional, sozial-ästhetisch), die erworbenen Filmkompetenzen im Hinblick auf Auswahl, Verstehen, Analyse und Bewertung audiovisueller Angebote. Die *Eigenproduktion* meint den Schritt von der Rezeption zur Produktion eigener audiovisueller Beiträge für verschiedene Verwendungszwecke.

Für das Verständnis und die Verortung von Filmbildung sind schließlich unterschiedliche Kommunikations- und Bildungskontexte zu unterscheiden:

- *Informelle* Bildungskontexte, insbesondere im Rahmen der Peergroup-Kommunikation, z. B. gemeinsame Filmnutzung im Kino oder bei Freunden zu Hause, Austausch über Filmerelebnisse, eigenständige filmspezifische Wissensaneignung aus verschiedenen Medienquellen;
- *Non-formale* Bildungskontexte, z. B. freiwillige Teilnahme an Kinderkino-Angeboten, „Filmnächten“ oder thematischen Filmreihen im Rahmen von Freizeit- und Bildungsangeboten von Jugendgruppen und -initiativen;
- *Formale* Bildungskontexte, zu denen vor allem die Schulen gehören, z. B. verbindliche Teilnahme an Film- und Video-Kursen und -AGs, die in ein pädagogisch-curriculares Setting integriert sind.

Bislang gibt es keine Studie, die verschiedene Konzepte zur Filmbildung systematisch darstellt. Meines Erachtens lassen sich zwei Grundrichtungen unterscheiden:

- a) Von der Filmwissenschaft und der Filmkunst her kommende, mehr filmbezogene Konzepte. Der Schwerpunkt liegt auf der Vermittlung theoretischer, historischer, ästhetischer und analytischer Kenntnisse zum Medium (Kino-)Film. Wesentliche Intention ist die Sensibilisierung der Wahrnehmung und des Geschmacks von Kindern und Jugendlichen für ‚anspruchsvolle‘ Filme. Traditionell wurden eher gesprächsorientierte Methoden (‚Filmgespräch‘) präferiert, handlungsorientierte Ansätze gehörten aber schon immer dazu (u. a. BERGALA 2006, 155ff.).

2 Grundlagenliteratur hierzu: Kamp / Rüssel 1998; Monaco 2001; Faulstich 2002; Mikos 2003.

Viele Initiativen sind cineastisch orientiert und konzentrieren sich weitgehend auf das Medium Kinofilm, so auch die aktuelle Initiative *VisionKino*.

- b) Von der Medienpädagogik und der kulturellen Medienbildung her kommende, mehr subjektbezogene Konzepte. Ausgangspunkt sind die Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen im Umgang mit audiovisuellen Medien. Filme werden als wichtiges symbolisches Reservoir für Orientierung, Sinn- und Identitätsbildung betrachtet. Wesentliche Intention ist es, in der Verknüpfung von persönlichkeitsbildenden und filmästhetisch-kulturellen Dimensionen Medien- und Sozialkompetenzen zu fördern. Eine Mischung aus verbalen und nicht-verbalen Methoden der Filmauswertung sowie handlungsorientierte Ansätze (Erstellen von filmischen Eigenproduktionen) sind der präferierte Ansatz, um ästhetische Lern- und Reflexionsprozesse zu entwickeln.³

Die skizzierten Grundrichtungen sind nicht starr voneinander zu trennen; es gibt Mischformen, die in unterschiedlicher Intensität film- bzw. subjektbezogene Dimensionen oder den Aspekt ‚Eigenproduktion‘ betonen. In außerschulischen, non-formalen Bildungskontexten waren die subjekt- und handlungsorientierten Konzepte (b) schon immer stärker vertreten. Im schulischen Bereich dominierten in der Vergangenheit eher filmbezogene Ansätze und gesprächsorientierte Methoden in Verbindung mit themenspezifischen Aspekten (fachbezogen und fachübergreifend). Die Dominanz von Frontalunterricht und die Einengung durch den 45-Minuten-Rhythmus verhinderten eine stärkere Ausbreitung handlungsorientierter Ansätze. In den letzten Jahren begann sich jedoch an vielen Orten das Blatt zu wenden – immer mehr Schulen öffnen sich für flexiblere Unterrichtszeiten und die Entwicklung zu Ganztageschulen bietet neue Möglichkeiten zur Integration von außerschulischen Lernorten und Formen aktiv-produktiver Film- und Medienarbeit. Hier sind pädagogisch-didaktische Konzepte gefragt, die eine Trennung von Regelunterricht und AG-Wahlangeboten am Nachmittag überwinden und auch in den Regelunterricht Elemente einer aktiv-produktiven Filmarbeit aufnehmen.

Filmbildung, die in pädagogischen Kontexten stattfindet, kommt nicht umhin, das eigene Bildungsverständnis und damit verbundene Zielsetzungen und Arbeitsformen zu klären. In der Medien- und Filmpädagogik der letzten zwei Jahrzehnte hat sich ein *subjekt- und handlungsorientiertes* Verständnis von Filmbildung etabliert (vgl. die skizzierte Grundrichtung b). ‚Bildung‘ akzentuiert in dieser Perspektive nicht nur die Förderung filmästhetischer und filmanalytischer Kenntnisse, sondern vermittelt diese (filmbezogene) Kompetenzbildung eng mit subjekt- und handlungsbezogenen Aspekten, vor allem der Reflexion eigener Wertorientierungen und gesellschaftlicher

3 Die Mehrzahl der Beiträge im vorliegenden Band sind dieser Grundrichtung zuzuordnen. Siehe auch Barg / Niesyto / Schmolling 2006.

Deutungsmuster sowie dem Erstellen von filmischen Eigenproduktionen für das Öffentlichmachen eigener Themen und Erfahrungen. Zahlreiche Aktivitäten und Projekte zeigen, dass das Erstellen und Öffentlichmachen von Eigenproduktionen besonders geeignet ist, um filmästhetische, sozial-kommunikative und reflexive Kompetenzen zu entwickeln. Dies trifft insbesondere für Kinder und Jugendliche zu, deren Stärken nicht im Bereich analytisch-kognitiver, abstrahierender Fähigkeiten liegen. Entsprechende Erfahrungswerte liegen aus verschiedenen Film- und Videoprojekten vor (u. a. NIESYTO 1991, RÖLL 1998, SCHELL 1999, MAURER 2004). Viele dieser Erfahrungswerte verdeutlichen die Notwendigkeit, anschauliche, assoziative und spielerische Arbeitsformen beim Erstellen der Eigenproduktionen stärker zu berücksichtigen, damit Kinder und Jugendliche das Potenzial audiovisueller Ausdrucksformen für die Darstellung eigener Bedürfnisse und Phantasien entdecken können (Selbstaussdruck und symbolisches ‚Probearbeiten‘ mit Medien; vgl. NIESYTO 2001).

Meine *These* ist nun, dass die eingangs genannten Initiativen zur Förderung von Filmkultur und Filmkompetenz teilweise noch sehr stark an filmanalytischen/-wissenschaftlichen und cineastischen Interessen ausgerichtet sind und zu wenig die Film- und Medienwelten von Kindern und Jugendlichen sowie pädagogische Kontexte berücksichtigen. Wer z. B. an den Filmwelten vieler Hauptschüler/innen anknüpfen möchte, kann nicht den Schwerpunkt auf einen ‚Klassiker-Kanon‘ von Eisenstein über Kurosawa und Tarkowski bis Wenders legen. Lehrer/innen benötigen zwar ein filmhistorisches und filmanalytisches Grundwissen, aber dieses Wissen bleibt abgehoben, wenn es nicht mit konkreten Überlegungen für eine *adressatenbezogene* Filmbildung verknüpft ist. So scheint mir z. B. die große Mehrzahl der bislang von der Bundeszentrale für politische Bildung herausgegebenen *Filmhefte*, die u. a. bei den *SchulKinoWochen*⁴ verwendet werden, eher für die Sekundarstufe II (Gymnasium) geeignet zu sein; für Hauptschulmilieus gibt es kaum geeignete Arbeitsmaterialien.⁵

Um nicht missverstanden zu werden: Die Bemühungen um die Förderung von Filmkultur sind eine wichtige Initiative. Bei allen Einwänden, die bislang zum Filmkanon kamen – Problem von Einschluss und Ausschluss von Filmen; die Filmauswahl orientiert sich einseitig an filmhistorischen und filmästhetischen Kriterien; unter den ausgewählten Filmen ist kein einziger Film von einer Filmemacherin (siehe auch: → KIRSNER; SCHUCHARDT)⁶ – bleibt dennoch die wichtige Frage, wie durch bildungspolitische Initiativen Filmbildung einen größeren Stellenwert erhalten kann und wie Kin-

4 Vgl. <http://www.visionkino.de/WebObjects/VisionKino.woa/wa/CMSshow/1056144>.

5 Darauf deutet auch die Veröffentlichung einer Umfrage hin, die im Auftrag von VisionKino gemacht wurde (www.visionkino.de/WebObjects/VisionKino.woa/wa/CMSshow/1066895). So ist z. B. eine der Empfehlungen: „Nicht nur mit Blick auf jüngste und jüngere Altersgruppen sollten die Arbeitsblätter kreative, film-, medien- und auch spielpädagogisch innovative Ansätze integrieren“.

6 Die Pfeile verweisen auf Beiträge von Autorinnen und Autoren in diesem Band.

der und Jugendliche für eine aktive und auch reflexive Auseinandersetzung mit Filmangeboten zu motivieren sind. Hierzu gehören pädagogisch-didaktische Überlegungen zu einer *subjekt- und handlungsorientierten* Filmbildung, die durchaus Überlegungen zu einem entsprechenden Filmkanon einschließen können. Dieser sollte aber nicht ‚von oben‘ verordnet werden, sondern empfehlenden und orientierenden Charakter haben und auch zielgruppenspezifisch unterschiedliche Profile umfassen.⁷ So wichtig es ist, auf Bundes- und Länderebene bei der Verankerung einer zeitgemäßen Film- und Medienbildung weiter voranzukommen, so bedeutsam ist es für die konkrete filmpädagogische Arbeit vor Ort, auf geeignete zielgruppenspezifische Konzepte, Materialien und Methoden zurückgreifen zu können.

Die Ludwigsburger Fachtagung verdeutlichte, dass es durchaus einen Bestand an *bewährten* filmpädagogischen Arbeitsformen gibt. Dies zeigen mehrere Beiträge, die in diesem Band vor allem im Teil *Filmbildung mit Kindern* veröffentlicht sind. Gleichzeitig machte die Tagung auf Problemfelder und neue Herausforderungen aufmerksam. Hierzu gehören vor allem die Filmbildung in *bildungsbenachteiligten Milieus* (→ MAURER) sowie die mangelnde Verankerung von Filmbildung in der Lehrerbildung, aber auch die marginale Bedeutung, die Film- und Medienbildung bislang in der frühkindlichen Bildung einnimmt (→ MARCI-BOEHNCKE). Hinzu kommen spezielle Felder wie z. B. das eher randständige Thema „Filmmusik“ in bisherigen Konzepten zur Filmbildung (→ IMORT). Auf der Tagung wurden diese Problemfelder in verschiedenen Beiträgen thematisiert. Für den vorliegenden Band konnten weitere Autor/innen gewonnen werden, die besonders im Teil *Filmbildung in bildungsbenachteiligten Milieus* wichtige Erfahrungswerte und konzeptionelle Überlegungen einbringen (→ RÜSEL; SCHUCHARDT).

Bemerkenswert ist, dass die *Subjekte* – die Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen für nahezu alle Autor/innen der *Ausgangspunkt* für Filmbildung sind. ‚Subjektorientierung‘ umfasst in dieser Perspektive eine Erfahrungsorientierung (an den vorhandenen Filmerfahrungen und -kompetenzen anknüpfen) und eine Handlungsorientierung (vor allem Verknüpfung von rezeptiver mit aktiv-produktiver Filmarbeit). Deutlich wird auch in mehreren Beiträgen, dass genussvolles, sinnliches Filmerleben und reflexives Filmverarbeiten kein Widerspruch sein müssen, wenn es gelingt, geeignete Arbeitsmethoden einzusetzen, die weder unter- noch überfordern und Kinder/Jugendliche motivieren, die Welt filmischer Ausdrucksmöglichkeiten selbst zu entdecken (Integration non-verbaler Methoden und offener, selbst entdeckender Lernumgebungen). Mehrere Beiträge betonen in diesem Zusammenhang auch die Notwendigkeit von (pädagogischer) Filmkritik, die sich z. B. bei der Erarbeitung von

7 Vgl. in diesem Zusammenhang auch die Überlegungen von Karsten Fritz (TU Dresden, Institut für Sozialpädagogik) zu einem „alternativen Filmkanon“, der in seiner lebensweltlichen Orientierung den überwiegend jugendlichen Zuschauern Möglichkeiten für eine „filmische Raumanneignung“ anbietet (unveröffentlichte Seminarunterlagen vom Sommersemester 2006).

Qualitätskriterien für die Filmauswahl (→ MATIER), dem Entdecken filmischer Gestaltungsmöglichkeiten und ‚Tricks‘ (→ MAURER) oder freien Formen des Fragens und Denkens (→ KIRSNER) entwickeln kann.

Eine einseitige Orientierung an bestimmten Lernzielen – z. B. die systematische Vermittlung eines ‚Kanon-Wissens‘ – vergibt meines Erachtens die Chance für eine lebensweltorientierte Filmbildung, die audiovisuelle Bildung, Persönlichkeitsbildung und fachbezogene Bildungsprozesse miteinander verknüpft (→ MAURER; FELSMANN). Schließlich gilt es, auch die *Orte*, an denen Filmbildung stattfindet, noch gründlicher zu reflektieren. Kinosäle sind Orte, die im Sinne einer Öffnung von Schule einbezogen werden sollten.⁸ Zugleich gilt es – gerade im Kontext einer Filmbildung in bildungsbenachteiligten Milieus – Filmkultur und Filmbildung in Stadtteile und Wohnquartiere zu bringen, also dorthin, wo Kinder und Jugendliche leben (→ RÜSEL). Hierin liegt auch eine Chance für das Zusammenwirken von schulischer und außerschulischer Filmbildung, die einen Beitrag zur Verbesserung lokaler Kommunikationskultur leistet.

Im Folgenden werden die einzelnen Beiträge dieses Bands kurz vorgestellt.

Filmbildung in bildungsbenachteiligten Milieus

BJÖRN MAURER gehört zu den wenigen Pädagogen, die sich seit einiger Zeit intensiver Gedanken zur Filmbildung in Hauptschul- und Migrationsmilieus machen. In seinem Beitrag *Subjektorientierte Filmbildung an Hauptschulen* vertritt er die These, dass viele Lehrerinnen und Lehrer gar nicht wissen, was Filmbildung ist und welche pädagogisch-didaktischen Möglichkeiten sich damit verbinden. Eine subjektorientierte Filmbildung umfasst nach MAURER zwei wesentliche Dimensionen: die audiovisuelle Bildung und die Persönlichkeitsbildung. Der Beitrag konkretisiert diese Dimensionen anhand mehrerer Praxisbeispiele, arbeitet Möglichkeiten reflexiver Distanzierungsfähigkeit zum eigenen Filmerleben heraus und betont die Verknüpfung von aktiver und rezeptiver Filmarbeit. Die Vorteile des Konzepts werden auf der Basis didaktischer Prinzipien und Beispiele dargelegt; Umsetzungschancen im Regelunterricht werden aufgezeigt.

MANFRED RÜSEL greift in seinem Beitrag *Filmarbeit in sozialen Brennpunkten* ein Thema auf, das in der Vergangenheit wenig Beachtung fand. Am Beispiel von drei Projekten, die er selbst betreute, wird eindrucksvoll dargestellt, welche Potenziale eine Filmbildung freisetzen kann, die sich an den Lebenswelten und Lebensorten der Jugendlichen orientiert: „Film als Mittel der Präventionsarbeit“ (in Kooperation mit

8 Da es an vielen Orten keine Kinos gibt, bedarf es deutlicher Fortschritte, um zumindest eine Auswahl von Kinofilmen frühzeitig auch als DVD in Bildungskontexten verwenden zu können (Lizenzfragen, die auf nationaler und europäischer Ebene zu lösen sind).

der Polizei in Heidelberg), ein weiteres Präventionsprojekt im Kontext der Spielfilme *Der Taschendieb* und *alaska.de* in Kooperation mit Grund- und Hauptschulen in Aachen sowie ein Produktionsprojekt *Vom Rappen besessen* mit Schüler/innen an einer Ganztags Hauptschule in Aachen. Deutlich wird, wie im Bereich der rezeptiven Filmbildung dauerhafte, niedrighschwellige Angebote die Sozial- und Medienkompetenz stärken können und Jugendliche – ohne ‚pädagogischen Zeigefinger‘ – Schnittmengen zwischen filmischen Darstellungen und persönlich Erlebtem erfahren und reflektieren. Die Eigenproduktion *Vom Rappen besessen* gibt Einblicke in schwierige Gruppenprozesse und Hinweise für die Planung von Film-/Videoprojekten mit Schüler/innen aus Hauptschul- und Migrationsmilieus.

Filmkultur für alle!? Oder wie man bildungsbenachteiligte Jugendliche an anspruchsvolle Spielfilme heranführen kann – unter diesem Titel entwickelt FRIEDEMANN SCHUCHARDT in 13 Punkten Überlegungen für eine Filmbildung, die von den Filmerfahrungen der Schüler/innen und Schülern ausgeht und eine audiovisuelle Geschmacksbildung intendiert, auch unter Berücksichtigung von ‚Arthouse-Filmen‘. Kinder und Jugendliche aus bildungsbenachteiligten Milieus sollten zunächst durch praktische Übungen, die ein selbst-entdeckendes Lernen fördern, für ein tiefer gehendes Verständnis filmischer Ausdrucksmittel motiviert werden. Dabei ist es wichtig, dass sich die Lehrer/innen auf einen Austausch mit ihren Schüler/innen über deren Filmerfahrungen einlassen und der Versuchung widerstehen, vorschnell die Filmpräferenzen von Kindern und Jugendlichen zu bewerten. Der Beitrag skizziert fünf Stufen für ein filmdidaktisches Vorgehen und gibt zahlreiche methodische Anregungen für die Aufarbeitung von Spielfilmen.

Filmbildung mit Kindern

Bei den aktuellen Diskussionen zur frühkindlichen Bildung in Deutschland spielen Film- und Medienbildung (bislang) nur eine marginale Rolle. Lediglich in den Bundesländern Bayern, Hamburg, Hessen und Sachsen wird das Medium Film im Kontext einer fördernden, kreativen Medienarbeit erwähnt; andere Orientierungspläne zur frühkindlichen Bildung und Erziehung erwähnen Medien entweder mehr in technischen und/oder medienkritischen Kontexten. Auf dieses – eher ernüchternde Ergebnis – verweist GUDRUN MARCI-BOEHNCKE in ihrem Beitrag *Medienbildung in Kindergarten und Grundschule* und plädiert für einen kreativen Umgang mit dem Medium ‚Film‘ in der frühkindlichen Bildung und in der Grundschule. Unter Hinweis auf repräsentative Daten der KIM-Studien 2003 und 2005 sowie einer eigenen Feldstudie in verschiedenen Kindergärten wird die Relevanz audiovisueller Medienangebote im Kontext einer konvergenten und intermedialen Medienwelt herausgearbeitet. Dabei ist der aktiv-produktiven Auseinandersetzung mit dem Medium Film auch unter dem Gesichtspunkt der Gender-Gerechtigkeit eine größere Aufmerksamkeit zu schenken. MARCI-BOEHNCKE kritisiert einen verengten Blick der Deutschdidaktik im Hinblick auf medienpädagogi-

sche Forschung und spricht sich für eine deutliche Öffnung der Deutschdidaktik hin zum Thema Film und zu offeneren, selbstentdeckenden Lernformen aus.

WOLFGANG MAIER setzt bei seinen Überlegungen zu *Kinokultur für unsere Kabelkinder* an der medienkritischen Frage an, wie durch Kinderkinofestivals und andere filmbildnerische Aktivitäten eine Auseinandersetzung über Qualitätsaspekte von Filmangeboten gefördert werden kann. Im Sinne einer adressatenorientierten Filmbildung betont er vor allem die Kriterien „Nähe zur kindlichen Lebenswelt“, „emotionale Steuerung beim Filmerleben“, „Phantasie“ und „Erzählstruktur“. MAIER informiert über die Konzeption des lokalen Kinderkinos *KiKiFe* und verdeutlicht, wie ein solches Angebot durch eine vertiefende, handlungsorientierte Projektarbeit mit dem Unterricht an Grundschulen verknüpft werden kann.

KLAUS-DIETER FELSMANN stellt Idee, Organisation und Resonanz eines filmpädagogischen Projekts vor, das als Pilotprojekt „Film in der Schule“ beim Kinderfilmfest der Berlinale mit großem Erfolg stattfand: *Filme als Brücke zur Welt*. Das Spielfilmprojekt verknüpfte interkulturelle, filmpädagogische, kulturpädagogische und fächerübergreifende Aspekte, bezog interessierte Lehrer/innen in einem frühen Stadium der Planung ein und bot einen breiten Fächer von Gestaltungsmöglichkeiten für alle Akteure. Beteiligt waren nicht nur Gymnasien, sondern alle Schularten. Am Beispiel von zwei Grundschulen – eine davon mit einem Anteil von fast 80 Prozent Kindern nichtdeutscher Herkunft stellt FELSMANN die aktivierenden Chancen einer kreativen Spielfilmarbeit dar. Auch hier wird deutlich, wie Filme Impulse für Kommunikation und Reflexion unter Schüler/innen auslösen können, wenn sie zielgruppenspezifisch eingesetzt werden.

Der Unterrichtsbezug steht im Mittelpunkt des Beitrags *Auf dem Weg zum Bild – Aktive Medienarbeit in der Grundschule* von CHRISTIANE BAUER. Der Beitrag skizziert eine Vielzahl praktischer Möglichkeiten für eine rezeptive und produktive Filmbildung. Ausgehend von allgemeinen Vorgaben im Bildungsplan für die Grundschule in Baden-Württemberg wird aufgezeigt, wie sich Kinder mit der Foto- und Videokamera kreativ ausdrücken und dabei Grundelemente der Bild- und Filmgestaltung lernen können. BAUER unterstreicht die große Bedeutung des gestaltenden, handelnden Umgangs mit Filmmedien für die Förderung von Film- und Medienkompetenz in der Grundschule. Der Beitrag enthält eine Reihe von Illustrationen sowie Hinweise auf Materialien im Internet.

GERD CICHLINSKI sieht in der aktiven Videoarbeit ebenfalls den entscheidenden Weg, um Grundschulkindern für eine Auseinandersetzung mit Film zu motivieren und Filmkompetenzen zu vermitteln. In seinem Beitrag *Produktive Videoarbeit in der Grundschule* präferiert er einen drehbuchorientierten Ansatz, damit Schüler/innen hinter die Kulissen einer Filmproduktion schauen, Arbeitsweise, Filmhandwerk und grund-

legende filmische Gestaltungsmöglichkeiten kennen lernen können. CICHLINSKI betont die strukturierenden Aufgaben der Lehrperson und bietet kleinschrittige und auch im Klassenverband realisierbare Beispiele für altersgemäße Videoproduktionen/-projekte. Der Fokus liegt mehr auf dem Erlernen basaler filmischer Ausdrucksformen und weniger auf subjektorientierten ästhetischen Lernprozessen.

Filmbildung hat lange Traditionen – nicht nur in Deutschland. Zum Abschluss des Teils *Filmbildung mit Kindern* wird der Blick auf die Situation in Großbritannien gelenkt. Hier entwickelt u. a. das *British Film Institute (BFI)* seit vielen Jahren Konzepte und Unterrichtsmaterialien. CAREN WILLIG gibt einen Überblick zur *moving image media education*, den damit verbundenen Intentionen, Arbeitsformen und Erfahrungswerten. Der Beitrag stellt mehrere unterrichtsbezogene Filmprojekte vor, die Möglichkeiten für einen kreativen Umgang mit Spiel- und Kurzfilmen vor allem an Grundschulen aufzeigen. WILLIG betont, dass der methodisch überlegte Einsatz von Kurzfilmen Schüler/innen mit Sprachbarrieren motiviert, am Unterricht aktiver teilzunehmen und dazu beiträgt, auch schriftsprachliche Fertigkeiten zu verbessern.

Fachbezogene Aspekte der Filmbildung

Filmbildung an Schulen steht vor der Aufgabe, allgemein filmbildnerische Intentionen mit fachspezifischen sowie fächerübergreifenden Themen zu verbinden. Bislang gibt es keine zusammenfassende Publikation, die diese Aufgabenstellung aufgreift und entlang der für Filmbildung besonders relevanten Schulfächer sowie fächerübergreifender Aspekte differenziert nach Primarstufe sowie Sekundarstufe I und II – unterrichtstaugliche Konzeptionen einer integrierten Filmbildung darlegt. Die vorliegende Publikation kann dieses Desiderat zwar nicht beheben, enthält aber neben fächerbezogenen Aspekten besonders im Teil *Filmbildung mit Kindern* weitere Beiträge, die auf dem Hintergrund religionspädagogischer bzw. musikpädagogischer Praxisfelder entstanden.

INGE KIRSNER stellt in ihrem Beitrag über *Film-Welten in der Schule – Theoriefragmente und Praxisbeispiele* zunächst die grundsätzliche Frage nach dem Bildungsverständnis und den Arbeitsformen zeitgemäßer schulischer Bildung, um hierauf die Aufgaben und Möglichkeiten von Filmbildung zu beziehen. „Der richtige Zugang ist der, welcher von dem Filmwissen der Schüler selbst ausgeht“ – unter dieser Perspektive entwickelt sie konzeptionelle Überlegungen zu einer schülerorientierten Filmbildung und konkretisiert diese am Beispiel der beiden Spielfilme *K-Pax* und *Final Destination* unter *religionspädagogischen* Aspekten. KIRSNER betont eine sinnhafte Annäherung an Filme, die Bezüge zur Lebenswelt der Schüler/innen und eigenständige ästhetische Bildungsprozesse eröffnet. Im Unterschied zu lehrerzentrierten Unterrichtsformen geht es ihr darum, freie Formen des Fragens und Denkens zu fördern, die durch

Filmerleben, genussvolles Sehen und ästhetische Reflexion Selbstverortungen ermöglichen.⁹

Während sich im religionspädagogischen Bereich schon seit längerer Zeit verschiedene Formen der Filmbildung etablierten, stellt sich im Bereich der Musikpädagogik die Situation eher schwierig dar. Der Ludwigsburger Musikwissenschaftler und Musikpädagoge PETER IMORT greift in seinem Beitrag über *Filmmusik – Anmerkungen zu einem Randthema der Film- und Medienbildung* einen heiklen Punkt auf: die Vernachlässigung der musikalischen Dimensionen in der Filmbildung. In vielen filmpädagogischen Aktivitäten dreht sich nahezu alles um Visualität – eine fundierte und differenzierte Auseinandersetzung um die Bedeutung von Musik im Film kommt notorisch zu kurz, sowohl im Bereich der rezeptiven wie im der aktiv-produktiven Filmbildung. IMORT zeigt in seinen theoretisch-konzeptionell angelegten Überlegungen auf, welche Bedeutung Musik als integraler Bestandteil der audiovisuellen Filmsprache hat, gibt einen historischen Überblick zur Entwicklung der Filmmusik und skizziert abschließend filmmusikalische Aspekte für eine Film- und Medienbildung, insbesondere im Kontext rezeptions- und produktionsorientierter Ansätze.

Filmbildung in der Lehreraus- und -fortbildung

Filmbildung ist in Seminaren der Lehrerbildung und an Schulen immer noch nicht fest verankert. Zwar gibt es seit einiger Zeit an einzelnen Hochschulen vermehrt Anstrengungen, regelmäßig Kurse zur Filmbildung anzubieten und auch im erziehungswissenschaftlichen Bereich kann mittlerweile von einer Entdeckung des Visuellen gesprochen werden. Dennoch ist die Situation insgesamt betrachtet nach wie vor unbefriedigend. Neben dem Problem, Inhalte der Filmbildung im Rahmen eines integrierten Konzepts in den Studien- und Prüfungsordnungen verschiedener Fächer verbindlich zu verankern – es geht hier vor allem um die Fächer Kunst, Musik, Deutsch und Erziehungswissenschaft besteht die Herausforderung, geeignete Konzepte zu entwickeln, die nicht nur filmtheoretische Grundlagen beinhalten, sondern Bezüge zu den jeweiligen Fachdidaktiken herstellen und im Sinne einer subjekt- und handlungsorientierten Filmbildung bereits im Studium auf die späteren pädagogischen Praxisfelder vorbereiten.

Die Beiträge von DIRK & EVA FRITSCH sowie von HANS BELLER legen den Schwerpunkt auf die Vermittlung von Grundlagen der Filmgestaltung und filmbezogener Wissensbestände. DIRK & EVA FRITSCH betonen in ihrem Beitrag *Filmbildung in der Lehrerbildung* die Bedeutung von Einführungsveranstaltungen zur Vermittlung basaler Filmkompetenz. Neben Grundkenntnissen über Produktions- und Organisationsformen von Film und

9 Die Überlegungen von Inge Kirsner sind in verschiedenen Punkten anschlussfähig zu dem Konzept einer „medienweltorientierten Religionsdidaktik“, das Manfred Pirner (2006) entwickelte.

Fernsehen zählen sie hierzu vor allem Wissen und Fähigkeiten, um die verschiedenen Genres, Dramaturgien und filmischen Ausdrucksmittel unterscheiden und kritisch beurteilen zu können. DIRK & EVA FRITSCH präferieren in ihren Überlegungen den sog. neoformalistischen Ansatz, der auf BORDWELL & THOMPSON (2001) zurückgeht. Nach ihrer Auffassung lassen sich durch diesen Ansatz gute Bezüge zur Alltagsästhetik von Schüler/innen und zu Sinn- und Bedeutungsfragen herstellen.

Emotion und Kognition der Filmwirkung der Beitrag von HANS BELLER ist aus der Perspektive eines Filmprofis geschrieben, der langjährige Erfahrungen als Filmemacher, als Hochschullehrer an Filmakademien und als Trainingspartner von Ausbildungsinstitutionen hat, die Fernsehschaffende weiterbilden. Ausgehend von der Analyse der (emotionalen) Filmwirkung geht es ihm darum, die submedialen Bedeutungsgehalte zu dechiffrieren. Hierfür ist es notwendig, sich genauer mit filmischen Ausdrucksmitteln zu beschäftigen. BELLER arbeitet am Beispiel der Anfangssequenz aus dem Film *Das Schweigen der Lämmer* die Bedeutung von Schuss – Gegenschuss für die Filmwirkung heraus, z. B. die Möglichkeit für symbolisches „Probearbeiten“ durch Identifikation und Empathie. Sein Ansatz intendiert, Emotion und Kognition, Gefühl und Wissen bei der Film- und Gestaltungsanalyse aufeinander zu beziehen und bietet Ansatzpunkte für pädagogische Reflexionen (Filmrezeption und symbolisches Probearbeiten, Identifikationsprozessen mit Protagonisten, Lernen durch Beobachten etc.).

Der praxisbezogene Bericht von MARGIT METZGER informiert detailliert über Aktivitäten der *Filmbildung in der religionspädagogischen Lehreraus- und -fortbildung*. Die Aufgaben, Arbeitsformen und Ziele der an der religionspädagogischen Filmbildung beteiligten Einrichtungen werden entlang konkreter Filmbeispiele und Projekte vorgestellt und auf allgemeine Aufgabenstellung der Filmbildung bezogen. Der Beitrag verdeutlicht besonders die pädagogischen Vorteile des Einsatzes von Animations- und Kurzfilmen und zeigt zahlreiche Möglichkeiten eines thematischen Filmeinsatzes auf. Im abschließenden Teil bietet der Beitrag einen Überblick über Konzepte für medienpädagogische Kurse, die Mitarbeiter/innen aus verschiedenen pädagogischen Handlungsfeldern für rezeptive und aktiv-produktive Filmbildung motivieren.

Mein Beitrag über *Filmbildung in der Lehrerbildung*, der den Band abschließt, skizziert Problemfelder und Herausforderungen der Filmbildung, fragt nach dem Gegenstand und der fächerbezogenen Verortung von Filmbildung und stellt Überlegungen zur Verankerung von Filmbildung im Pädagogikstudium vor. Neben der Aneignung und Vermittlung filmbezogener Grundlagen ist der Vorschlag, deutlicher an den Film- und Medienerfahrungen der Studierenden anzuknüpfen, Themen aus dem Pädagogikstudium zu integrieren und die Film- und Medienkompetenz der Studierenden sowohl im Bereich der Rezeption als auch der Eigenproduktion von Filmen zu fördern. Der Schwerpunkt liegt auf der Frage, wie Filmbildung in der Lehrerbildung besser verankert und wie hierfür auch regionale Ressourcen sinnvoll genutzt werden können.

Der vorliegende Band möchte die aktuelle Diskussion über neue Wege in der Filmbildung bereichern. Hierzu gehören vor allem die zielgruppenspezifische Ausdifferenzierung und die stärkere Integration subjekt- und handlungsorientierter Konzepte. Gerade in Hauptschul- und Migrationsmilieus ist es notwendig, Filmbildung zu verstärken; audiovisuelle Angebote haben in den Medienwelten von Hauptschüler/innen eine große Bedeutung (BOFINGER U. A. 1999; PIEPER 2004). Eine primär an cineastischen Interessen orientierte Filmbildung, die einen filmhistorischen ‚Klassiker-Kanon‘ zur Grundlage hat, wird es nicht schaffen, diese Zielgruppe zu erreichen. Es gibt nicht *das* Konzept für eine Filmbildung mit Kindern und Jugendlichen aus bildungsmäßig benachteiligten Milieus: unterschiedliche Zugänge, thematische Schwerpunkte und Methoden sind möglich; verschiedene Beiträge in diesem Band belegen dies. Sinnvoll erscheint eine Balance, die subjektive Filmerfahrungen und filmbildnerische Impulse miteinander verbindet, um vorhandene Kompetenzen zu vertiefen und neugierig auf die große Welt filmischer Ausdrucksformen macht.

Literatur

- BARG, WERNER / NIESYTO, HORST / SCHMOLLING, JAN (Hg.), 2006, Jugend:Film:Kultur. Grundlagen und Praxis-hilfen für die Filmbildung, München.
- BERGALA, ALAIN, 2006, Kino als Kunst. Filmvermittlung an der Schule und anderswo, Marburg.
- BOFINGER, JÜRGEN / LUTZ, BRIGITTA / SPANHEL, DIETER, 1999, Das Freizeit- und Medienverhalten von Haupt-schülern. Eine explorative Studie über Hintergründe und Zusammenhänge, München.
- BORDWELL, DAVID & THOMPSON, KRISTIN, 2001 (1978), Film art. An introduction, New York/St. Louis/San Francisco.
- FAULSTICH, WERNER, 2002, Grundkurs Filmanalyse, München.
- KAMP, WERNER / RÜSEL, MANFRED, 1998, Vom Umgang mit Film, Berlin.
- MAURER, BJÖRN, 2004, Medienarbeit mit Kindern aus Migrationskontexten. Grundlagen und Praxisbau-steine, München.
- MIKOS, LOTHAR, 2003, Film- und Fernsehanalyse, Konstanz.
- MONACO, JAMES, 2001, Film verstehen, Reinbek bei Hamburg.
- NIESYTO, HORST, 1991, Erfahrungsproduktion mit Medien, Weinheim und München.
- NIESYTO, HORST (Hg.), 2001, Selbstausdruck mit Medien, München.
- PIEPER, IRENE / ROSEBROCK, CORNELIA / VOLZ, STEFFEN / WIRTHWEIN, HEIKE unter Mitarbeit von KATRIN KOLLMEYER, DANIEL SCHERF und OLGA ZITZELBERGER, 2004, Lesesozialisation in schriftfernen Lebenswelten. Lek-türe und Mediengebrauch von HauptschülerInnen, Weinheim.
- PIRNER, MANFRED L., 2006, Besondere Chancen einer medienweltorientierten Religionsdidaktik, in: WERMKE, MICHAEL / ADAM, GOTTFRIED / ROTHGANGEL, MARTIN (Hg.), Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kom-pendium, Göttingen, 328-356.
- RÖLL, FRANZ JOSEF, 1998, Mythen und Symbole in populären Medien: Der wahrnehmungsorientierte Ansatz in der Medienpädagogik, Frankfurt am Main.
- SHELL, FRED, 1999, Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen, München.