

*** Zurück zur Übersicht über den
Themenschwerpunkt**

**Filmkompetenzerwerb mit
LERNORT FILM**

DIRK FRITSCH und EVA SCHÄFER

Filmkompetenz ist wesentlicher Bestandteil einer übergreifenden Medienkompetenz. Filmpädagogik gehört als Filmbildung zu den Kernaufgaben von Medienpädagogik, aber nach welchen fachdidaktischen Konzepten kann vorgegangen werden? Trotz der zunehmenden Bedeutung, die heute audiovisuelle Medien für Kinder, Jugendliche und Erwachsene haben, ist die Unterrichtskompetenz vieler Lehrer/innen bezüglich Filmanalyse und filmpädagogischer Inhalte und Methoden nach wie vor gering. Wir benötigen daher neue filmpädagogisch-fachdidaktische Konzeptideen für die Filmarbeit mit Lehrern und Schülern, die erprobt werden müssen.

Die filmpädagogischen Aufgaben und Inhalte nehmen leider immer noch einen verschwindend geringen Stellenwert in der Aus- und Fortbildungssituation in Hamburg ein. Nach dem Rahmenplan Deutsch, Philosophie, Englisch, Kunst und Gemeinschaftskunde sind zwar, zum Teil auch mit Vorgaben für das Zentralabitur, filmpädagogische Inhalte explizit vorgesehen, die Lehrer wissen aber oft nicht, wie sie diese im Unterricht umsetzen sollen.

Um hier Hilfestellung zu bieten haben wir, Eva Schäfer und Dirk Fritsch, im vergangenen Jahr die Initiative LERNORT FILM gegründet, innerhalb derer wir Fortbildungsseminare auf Filmfesten und in Schulen sowie Workshops für Filminteressierte und Lehrer anbieten. Auch Schüler und Studenten sollen von dieser Initiative profitieren und dementsprechend arbeiten wir gleichermaßen an Universitäten und Schulen zum Thema Film und Medienkompetenz. Dadurch, dass wir beide sowohl wissenschaftlich in der Lehre an Universitäten und Schulen tätig sind als auch praktisch im Filmgeschäft viele Jahre lang gearbeitet haben – Dirk Fritsch als Regisseur und Autor, Eva Schäfer als Produktionsassistentin und Kindercoach – ergibt sich eine für die Filmlehre besondere Synergie. Die Vermittlung von Praxis und Theorie kann so gelingen. Inzwischen haben wir weitere Referenten mit Praxis- und Theoriebezug zum Film für eine Mitarbeit bei LERNORT FILM gewinnen können.

Das Konzept von LERNORT FILM ist filmpädagogisch-fachdidaktisch ausgerichtet auf den Erwerb und die Vertiefung von Medien- und besonders Filmkompetenz in theoretischer und praktischer Hinsicht. Es wird davon ausgegangen, dass es nicht ausreicht, mit den Schülern und Schülerinnen sowie mit den Lehrern und Lehrerinnen Filme anzusehen und darüber anschließend „ins Gespräch zu kommen“, sondern dass eine gezielte Einführung in den für die jeweilige Zielgruppe ausgewählten Film mit richtungsweisenden Fragestellungen notwendig ist, um die Aufmerksamkeit bei der Filmsichtung sinnvoll zu stärken. Durch Hinweise zu filmanalytischen und filmgestalterischen Arbeitsweisen in der Schule kann den Lehrern und Schülern erstes Know-how im Umgang mit aktuellen und anderen, z. B. Kultfilmen, vermittelt werden.

Dabei können die Erfahrungen aus dem filmpraktischen Produktionshorizont von Film nützlich für die Verstehenszugänge als Filmrezipient sein.

Eine unserer Aufgaben, die wir zu Beginn darstellen möchten, ist die Vermittlung von Filmkompetenz in Schulklassen. Im Rahmen unserer Referententätigkeit für *Kino macht Schule*, den seit einem Jahr vom Jugendinformationszentrum (JIZ) in Verbindung mit der Schulbehörde durchgeführten Filmschulveranstaltungen im Kino, haben wir dabei sehr positive Erfahrungen gemacht. Dabei stellten wir die Filme vor: *Super Size me* von Morgan Spurlock, *Rhythm is it* von Enrique Sanchez Lonsch & Thomas Grube, *Die fetten Jahre sind vorbei* von Hans Weingartner, *Sophie Scholl. Die letzten Tage* von Marc Rothermund, *Gegen die Wand* von Fatih Akin und *Just a Kiss* von Ken Loach sowie *Jacob der Lügner* von Frank Bayer.

Die Filme wurden überwiegend von den Mitarbeitern des JIZ ausgesucht und im Rahmen von gebuchten Schulvorstellungen im Abaton, im Zeise und Alabama-Kino in Hamburg jeweils vormittags gezeigt. Für den Film *Gegen die Wand* von Fatih Akin, der den Goldenen Bären der Berlinale 2004 gewann, haben wir uns besonders eingesetzt.

Die pädagogische Ausrichtung unseres Konzepts sah eine mehrstufige prozessbezogene Lernerfahrung mit dem Medium Film vor. Durch an die Schulen verschickte Prospekte wurde sechs Wochen vor Start der Filmreihen auf die Vorbereitung durch die entsprechenden Lehrerinnen und Lehrer hingewiesen. Gedacht ist daran, dass die Lehrer im Vorfeld die Filme sichten und den für ihre Lerngruppe ausgewählten Film schon inhaltlich mit den Schülern erarbeiten. Das kann auf unterschiedliche Weise geschehen. Falls es sich um eine filmische Adaption eines literarischen Werkes handelt, kann beispielsweise im Vorfeld schon der literarische Text gelesen werden. Dies eignet sich dann später für ein vergleichendes Lesen mit dem Filmtext. Die Schulklassen, die von der Klasse 8 bis 13 unter Teilnahme auch integrierter Schulklassen, beruflicher Schulen und Gymnasien sowie Gesamtschulen teilnahmen, wurden vor dem jeweiligen Film in die Thematik des Filmkanons, der Debatte um Filmkompetenz und den Film eingeführt und hatten nach dem Film Gelegenheit, an einer Diskussion über den Filminhalt und die Filmgestaltung mit den filmischen Mittel einzusteigen.

Fachdidaktischer Ansatz

Für Filmverstehen halten wir es für unabdingbar, bereits bei der Auswahl von Filmen reflexive Vollzüge in Gang zu setzen und auf bereitstehende Vorschläge zur Filmauswahl für Schüler hinzuweisen. Durch die Information über den 2003 eingeführten 35 Filme umfassenden Filmkanon und die zu diesem Kanon stattgefundenen Debatte (im Internet nachlesbar unter www.bpb.de) werden Zugänge zu Expertendiskussionen geschaffen, die Interesse für die Kriterien einer solchen Auswahl wecken können. Gleichzeitig wird das Medium Film als Kulturgut verstehbar. Die Lehrer haben ebenfalls einen guten Ansatzpunkt zur Auswahl, wenn sie im Unterricht vermehrt mit Film arbeiten wollen. Filmgeschichtliche Aspekte fallen bei Sichtung des Filmkanons sofort auf, aber auch mögliche thematische Zugänge zum Thema Filmverstehen lassen sich unschwer erkennen (z. B. bei dem für die 60er Jahre ausgewählten Film *Blow Up* von Michelangelo Antonioni, der sich mit der Reflexion der Sehgewohnheiten und des Sehens überhaupt sowie mit den Übergängen zwischen Realität, Fiktion und Konstruktion befasst und gleichzeitig den besonderen Stil des Filmemachers Antonioni in Abgleich zum Neorealismus erkennbar werden lässt).

Aus fachdidaktischer Sicht ist für den Unterricht zu Beginn eine themenorientierte Beschäftigung mit Film empfehlenswert: Hier kann inhaltsanalytisch ein bestimmter inhaltlicher thematischer Horizont mit und an dem

entsprechenden Film verdeutlicht werden, z. B. die Sicht auf interkulturelle Probleme sowie die Wahrnehmung und Beschäftigung mit dem Anderen und Fremden in Filmen wie *Sans Soleil* von Chris Marker (Filmkanon) oder *Just a kiss* von Ken Loach oder *Gegen die Wand* von Fatih Akin. Danach ist es dann oft besser möglich in die Methodik der Systematischen Filmanalyse einzusteigen, wie es Helmut Korte für die Zugänge zu Filmverstehen beschreibt. Hierbei wird „Systematik“ als ein Idealmodell verstanden, das mindestens vier sich überschneidende Untersuchungsbereiche umfasst:

- die Filmrealität
- die Bedingungsrealität
- die Bezugsrealität und
- die Wirkungsrealität

Bei der Vergewisserung über die **Filmrealität** geht es um die Ermittlung aller am Film selbst feststellbaren Daten, Informationen: Aussagen, Inhalt, formale und technische Daten, Einsatz filmischer Mittel, Aufbau, handelnde Personen, Informationslenkung und Spannungsaufbau (vgl. Korte 2001, S. 21).

Die **Bedingungsrealität** wird durch die Benennung der Kontextfaktoren, die die Produktion des Films beeinflusst haben, deutlich. Hierzu gehört auch die Aufarbeitung der historisch-gesellschaftlichen Situation zur Entstehungszeit des Films, Stand der Filmtechnik, Stellung des Films im Vergleich zur zeitgenössischen Filmproduktion und zum Gesamtwerk des Regisseurs.

Die **Bezugsrealität** umfasst die inhaltliche und historische Problematik, die im Film thematisiert wird. Dabei ist die Frage zu klären, in welchem Verhältnis die filmische Darstellung zur realen Bedeutung des gemeinten Problems steht.

Aussagen über die **Wirkungsrealität** haben eine Auseinandersetzung mit der Publikumsstruktur, einschließlich der Einsatzorte, Laufzeiten des Films, Intentionen der Hersteller und Aufarbeitung der Rezeptionsdokumente zur Entstehungszeit des Films zur Voraussetzung.

Die Überschneidungen der Untersuchungsbereiche machen deutlich, dass die Dimensionen nicht mit den realen Analyseschritten identisch sein müssen. Bei aktuellen Filmen kommen notwendigerweise über die Produkt- und Kontextanalyse hinaus empirische Verfahren zur Differenzierung der Wirkungsebene hinzu (Korte 2001, S. 23).

Die verschiedenen Instrumente der Visualisierung filmischer Strukturen werden bei den jeweiligen Filmanalysemethoden in unterschiedlicher Gewichtung herangezogen. Bei der systematischen Filmanalyse spielt das Einstellungs- und Sequenzprotokoll beispielsweise noch eine größere Rolle als bei der psychoanalytischen Filmanalyse.

Solche „Feinheiten“ der Filmbetrachtung müssen natürlich der Vor- und Nachbereitung der teilnehmenden Lehrer und Schüler von *Kino macht Schule* vorbehalten bleiben. Bei den Einführungen und Nachbereitungen durch die Referenten werden nur auszugsweise die besonders auffälligen filmischen Mittel erläutert, der Entstehungskontext des Films, die evtl. auftretenden Bezüge zu anderen Filmen und Büchern bzw. Theaterstücken einfühend genannt, und in der anschließenden Diskussion steht die Motivation der Schüler und Schülerinnen im Vordergrund, sich mit dem Film auseinanderzusetzen, Assoziationen preiszugeben, Fragen zu stellen, Statements zu liefern oder Anregungen zu geben.

Besonders polarisierend und daher die Diskussion belebend wirkte der Film *Gegen die Wand* von Fatih Akin auf die Schüler und Schülerinnen, die bisher bei *Kino macht Schule* in Hamburg mitwirkten.

Zum Filminhalt von *Gegen die Wand*: Der Film handelt von der ungewöhnlichen Liebesgeschichte zwischen der 20-jährigen Sibel und dem 40-jährigen Cahit, die beide türkisch-deutsch sind. Sie lernen sich in der psychiatrischen Abteilung eines Krankenhauses in Hamburg kennen. Beide haben Selbstmordversuche hinter sich, Sibel hat sich die Pulsadern aufgeschnitten, Cahit ist mit dem Auto gegen eine Wand gefahren. Sibel versucht Cahit kurz nach ihrem Kennenlernen zu überreden, sie zu heiraten, damit sie ihr traditionsbeladenes türkisches Elternhaus verlassen und ein freies, selbstbestimmtes Leben führen kann. Cahit besorgt Sibel einen Job als Friseurin bei Maren, mit der er ein Verhältnis hat. Mit der Zeit gefällt ihm die lebenshungrige Sibel mehr und mehr. Sie gehen zusammen aus und Cahit gefällt es immer weniger, dass Sibel mit anderen Männern schläft. Als Maren ihr Verhältnis zu Cahit Sibel gegenüber offen legt, reagiert auch Sibel eifersüchtig und merkt daran, dass auch sie verliebt ist. Doch am selben Abend wird Cahit von einem Liebhaber Sibels als Zuhälter beschimpft und erschlägt den Provokateur im Affekt. Cahit muss ins Gefängnis, Sibel will auf ihn warten. Die Familie wirft ihr vor, durch ihre Untreue Schande über die Familie gebracht zu haben und sie wird verstoßen, der Vater verbrennt alle Fotos von Sibel.



Filmszene aus *Gegen die Wand*

Quelle: www.filmszene.de/kino/w/wand.html

Einige Jahre später macht sich Cahit nach seiner Haftentlassung nach Istanbul auf, um Sibel wiederzusehen. Sie treffen sich in einem Hotelzimmer und sie lieben sich leidenschaftlich. Doch Sibel entscheidet sich für ihr inzwischen in Istanbul neu begonnenes geregeltes Leben und ihr mit einem anderen Mann gezeugtes Kind. Cahit geht allein zurück in seine Geburtsstadt Mersin.

Reaktionen zum Film: Während einige der etwas 100 deutschen und türkisch-deutschen Schüler die Handlungsweise der Protagonistin Sibel überhaupt nicht nachvollziehen konnten und sich zu Äußerungen hinreißen ließen, wie: „Sie ist es selbst schuld, dass die Eltern sie verstoßen, sie benimmt sich wie eine Schlampe“, zeigten die Schülerinnen von ausländischer und deutscher Seite Verständnis für die Hauptfigur des Films: „Sie möchte doch nur frei sein“.

Die Schülerinnen kamen auf die Bühne des Kinos und forderten die Mitschüler auf, ihre Vorstellungen von dem Begriff „Schlampe“ offen zu legen. Es entstand eine rege Diskussion, ob die Männer nicht ähnlich freies Verhalten im Umgang mit Frauen für sich beanspruchen.

Dann versuchten die Schülerinnen darzulegen, dass sie selbst zum Teil in einer ähnlichen Doppelidentität gefangen wären wie Cahit und Sibel als türkisch-deutsche Migrantenkinder. Die Bindung an die Traditionen der Elterngeneration einerseits und das Ausleben der eigenen westlichen Bedürfnisse führe immer wieder zu Konflikten in den Familien und zu Einschränkungen der persönlichen Entwicklung. Ganz unterschiedliche gesellschaftliche Ansprüche prasselten auf sie ein: Die Freunde und Schulkameraden erwarten die westlichen Standards im Verhalten und die Familie erwarte ein Beachten der „Familienehre“, ein anständiges Verhalten, über das sich die befreundeten und bekannten ausländischen Familien nicht beklagen könnten. An diesem Zwiespalt zeige sich, dass in Deutschland Integration noch keineswegs geglückt ist.

Der bei der Schulvorstellung im Abaton anwesende NDR-Redakteur war sehr angetan von der Podiumsdiskussion mit den Schülern und sagte anschließend zu den Referenten: „Lebendiger als bei Sabine Christiansen!“

Zum Film *Just a kiss*: Eine vom Tenor her ähnliche Diskussion ergab sich nach Sichtung des Films *Just a kiss* von Ken Loach. Auch hier wurde an der im Film geschilderten problematischen interkulturellen Liebesbeziehung zwischen einem Sohn pakistanischer Einwanderer und einer irischen Katholikin der kulturelle Konflikt, den die Doppelidentität der Migranten der zweiten Generation mit sich bringt, diskutiert.

Obwohl die pakistanische Familie Khan schon jahrzehntelang in Glasgow lebt, sind die Eltern noch vollständig ihren Traditionen, ihrem muslimischen Glauben und einem bestimmten Fa-

miliensinn verbunden. So ist auch die Hochzeit ihres Sohnes mit einer unbekanntem Cousine beschlossene Sache, doch Casim ist ein junger eigenwilliger Mann, der sein Leben autonom führen kann. Durch einen Zufall lernt er die Musiklehrerin seiner Schwester kennen und verliebt sich in sie. Eine Liebe zwischen den Kulturen, die mit Widerständen zu kämpfen hat, denn Casims Weigerung, die Cousine zu heiraten, beschädigt die Ehre der Familie und Roisin, die irische geschiedene Katholikin, kann an der katholischen Schule nicht unterrichten, weil ein Pfarrer ihr aufgrund der außerehelichen Beziehung keine Unbedenklichkeitsbescheinigung für eine Festanstellung ausstellen will.



Filmszene aus Just a kiss

Quelle: www.filmz.de/film_2004/just_a_kiss/

Reaktionen auf den Film: Es gab – auch wenn es sich um eine Minderheit handelte Schüler, die dem Vater des pakistanischen, aber in Deutschland geborenen und aufgewachsenen Protagonisten Recht gaben und dafür plädierten, der Protagonist hätte die Liebesbeziehung zu der Katholikin aufgeben und in die von seinen Eltern arrangierte Hochzeit mit der pakistanischen Jasmin einwilligen müssen. Diese Beiträge führten erwartungsgemäß auch wieder zu einer lebhaften Diskussion, in der die Standpunkte zu kulturellen Pflichten und Rechten ausgetauscht wurden.

Zum Film *Die fetten Jahre sind vorbei*: Eine ganz andere Diskussion löste der Film *Die fetten Jahre sind vorbei* von Hans Weingartner aus. Mit der Lebenswelt der Filmfiguren haben die Schüler und Schülerinnen ab der 9. Klasse heute wenig zu tun. Die Protagonisten Jan und Peter führen nachts einen heimlichen Kampf gegen die soziale Ungleichverteilung. Sie brechen in Berliner Luxusvillen ein, verrücken dort sämtliche Möbel, nennen sich steckbriefartig „Die Erziehungsberechtigten“ und hinterlassen die Botschaften: *Die fetten Jahre sind vorbei* oder *Sie haben zu viel Geld*.

Reaktionen auf den Film: Für derartige gewaltfreie politische Aktionen hat das Schülerklientel heute wenig Verständnis, wie sich an der Nachbesprechung des Films und in Klassenarbeiten, die wir zu dem Film schrei-

ben ließen, zeigte. Dass im Film dann im weiteren Verlauf auch noch ein heimkehrender Millionär als „Bonze“ beschimpft und entführt wird, wirkt auf die Schüler heute als Provokation. Im Film entpuppt sich der Vertreter der S-Klasse als Alt-68er, der auch mal von der Revolte geträumt hat und bei den Entführern auf der Berghütte geradezu aufblüht. Die drei Filmfiguren Jan, Peter und Jule verkörpern nicht das Lebensgefühl unserer nachwachsenden jungen Generation im Jahre 2005, sie haben zwar auch ein Orientierungsproblem, kommen aber zu ganz anderen Fragestellungen und Lösungsabsichten als die 16- bis 21-Jährigen heute. Diesen Kontrast arbeiteten die Schüler sehr deutlich im Gespräch nach dem Film heraus. Sie reflektierten einerseits ihre eigene mangelnde politische Betätigung und ihre fehlende Orientierung, andererseits die Art des politischen, in ihren Augen naiven Widerstands der Filmfiguren.

Zum Film *Sophie Scholl: Die letzten Tage*: Eine nachvollziehbare Form des Widerstands sahen die Schüler in dem Film *Sophie Scholl. Die letzten Tage* von Marc Rothemund.

Der Film zeigt eindringlich die letzten Tage der Widerstandsgruppe „Weiße Rose“, die bei einer Flugblatt-Aktion gegen die Nazi-Diktatur geschnappt wird. Zu den Verhafteten gehören Sophie Scholl und ihr Bruder Hans. Die tagelangen Verhöre bei der Gestapo wurden nach Original-Protokollen inszeniert und zeigen ein Psycho-Duell zwischen Sophie Scholl und dem Vernehmungsbeamten Robert Mohr. Durch ihr Geständnis schützt Sophie Scholl die anderen Mitglieder der Weißen Rose und steht auch dann noch für ihre Überzeugungen ein, als ihr Leben auf dem Spiel steht. Der Film hält sich streng an historische Fakten und zeigt die letzten sechs Tage vom 17. - 22. Februar 1943 im Leben der Sophie Scholl aus ihrer persönlichen Perspektive.

Julia Jentsch, die als Sophie Scholl brillierte, bekam für ihre schauspielerische Leistung den Silbernen Bären bei der Berlinale 2005. Durch das Aufbegehren der *Weißen Rose* gegen den Nationalsozialismus wurde die Widerstandsgruppe zum Inbegriff für Zivilcourage, für einen friedlichen Kampf gegen Gewaltherrschaft und Unterdrückung.

Reaktionen auf den Film: Auch wenn einige Schüler den Film langweilig fanden, weil sie nach ihren Aussagen zu wenig „Action“ gezeigt bekamen – beim Filmende fehlte einigen sogar das „sichtbare Blut“ -, spürte man bei anderen während der Filmvorführungen eine emotionale Betroffenheit.

Nur schwerfällig kam eine Diskussion zustande. Ein solcher Film gehört aus vielerlei Gründen zu Kulturgütern, die Schüler und Schülerinnen kennen sollten. Der Filminhalt kann gut vor- und nachbereitet werden im Deutsch-, Geschichts-

oder Gemeinschaftskundeunterricht. Das von der Bundeszentrale für politische Bildung herausgegebene Filmheft eignet sich darüber hinaus ebenfalls sehr gut für die Arbeit in verschiedenen Unterrichtsfächern. Auch fächerübergreifender Unterricht kann mit dem Film gut geplant und vollzogen werden. Filmkompetenz kann so auf mehreren Kanälen beispielsweise fächerübergreifend für Geschichte und Kunst vermittelt werden, in Kunst könnte man sich der Form des Film näher zuwenden, indem man die Filmsprache näher betrachtet, sich die filmischen Mittel vergegenwärtigt und eventuell selbst ähnliche Szenen schreiben und drehen lässt, in Geschichte kann der inhaltliche Hintergrund, die Geschichte der Weißen Rose, vor dem thematischen Hintergrund Zivilcourage verhandelt werden.

Zum Film *Jakob der Lügner*: Zweifellos eignet sich auch die literarische Adaption *Jakob der Lügner* von Frank Beyer aus dem Jahre 1974 für fächerübergreifenden sowie normalen Unterricht in Deutsch und Geschichte.

Zum Filminhalt: Jurek Becker schrieb das Drehbuch zu *Jakob der Lügner* vor dem Roman. In einem osteuropäischen jüdischen Ghetto erfährt Jakob Heym 1944 durch einen Zufall von einem Vormarsch der Roten Armee. Um einen verzweifelten Leidensgenossen von einem mit der Todesstrafe geahndeten Kartoffeldiebstahl abzuhalten, erzählt Jakob von der bevorstehenden Befreiung durch die Russen. Weil ihm zunächst niemand glauben will, erfindet Jakob die Lüge, die Nachricht habe er aus seinem Radio gehört, das er heimlich besitze. Die Nachricht verbreitet sich im ganzen Ghetto und sie erreicht ihren Zweck: Die Menschen schöpfen neuen Lebensmut, die Selbstmorde haben ein Ende und es wird wieder geheiratet.

Frank Beyers „werkgetreue“ Verfilmung bietet sich für den Deutschunterricht hervorragend zum „vergleichenden Lesen“ (vgl. Schäfer 2004, 223ff.) an. Es existieren das Drehbuch von 1965, der Roman von 1969, die Verfilmung von 1976, die als einziger DDR-Film für einen Oscar nominiert wurde, und die moderne amerikanische Verfilmung von 1999 von Peter Kassovitz. Allein die unterschiedlichen Erzählperspektiven der Filme und des Romans bieten sich für Vergleiche an, die verdeutlichen können, wie anders audiovisuelle Formate im Gegensatz zu literarischen Vorlagen „erzählen“.

Schülern zu vermitteln, dass nach einem erweiterten Textbegriff auch Filme gelesen werden können, gehört mit zur Vermittlung von Filmkompetenz. Dazu muss gelernt werden, wie Einstellungen aneinander montiert werden können, wann kontinuierliche Film-Sequenzen mit diskontinuierlichen wechseln, in welchem Zusammenspiel Schauspieler, Dialog, Filmmusik und Ton mit den Filmbildern agieren und vom Regisseur im Rahmen der *mise en scène* inszeniert werden. Dies sind nur einige basale Vorausset-

zungen, die von einem Verständnis für Kamerafunktionen und Licht begleitet werden müssen. Im Film *Jakob der Lügner* von 1976 bieten allein Anfangssequenz und Ende gute Vergleichsgrundlagen zum Roman, hinzu kommen diejenigen Szenen, die aus dem Roman ganz im Film fehlen. Über hier entdeckte Gemeinsamkeiten und Unterschiede kann Filmverstehen vorangetrieben werden.

Reaktionen auf den Film: Den Schülern und Schülerinnen, die zu den Veranstaltungen von *Kino macht Schule* kamen, weil sie *Jakob der Lügner* im Rahmenplan Deutsch für den Realschulabschluss haben, waren diese Zusammenhänge bis zum Zeitpunkt des Kinobesuchs nicht vertraut. Eine Schülerin fragte nach dem Film: „Warum hat Jakob denn gelogen, dass er ein Radio hat?“ Die Lehrer fragten, ob wir nicht in den Unterricht kommen könnten, um den Film zu erklären und die filmischen Mittel noch mal zu erläutern. Das wäre Neuland für sie. Das zeigt, dass es in die Unterrichtsrealität - wie seit Jahren gefordert im Medienverbund - praktisch noch gar nicht umgesetzt wird. Die Lehreraus- und fortbildung hat hier anzusetzen.

Nach den Schulvorstellungen gaben uns die Lehrer regelmäßig Feedback, wie ihnen die Veranstaltung gefallen hatte, und einige baten uns, in die Schulen zu kommen, um die Filme dort im Unterricht noch nachzubesprechen. Es wurde hier meistens signalisiert, dass sie sich selbst die Unterrichtskompetenz im Bereich Filmbildung nicht zutrauten. Auf Nachfrage wurde häufig mitgeteilt, dass noch nie eine Aus- oder Fortbildung zum Bereich Filmlehre besucht wurde. Nur in wenigen Fällen verfügten die Lehrkräfte über Ansätze von Kenntnissen zur Filmanalyse oder Filmgestaltung. Viele hatten auch noch nie zuvor etwas vom Filmkanon gehört. Kein Lehrer verfügte über Kenntnisse von filmpädagogischen Konzepten. Das Interesse an einem Einstieg in filmdidaktische Ansätze wie das „vergleichende Lesen“ war dementsprechend groß und im Rahmen von *Kino macht Schule* wurden zahlreiche Zusatzvorstellungen gebucht.

Dieses Bild der Unterrichtskompetenz von Lehrern und Lehrerinnen im Bereich Film wurde auch bestätigt durch eine von Eva Schäfer durchgeführte 30-stündige Filmfortbildung an einem Wirtschaftsgymnasium. In diesem Rahmen zeigte sich, dass das Analyseinventar zum Filmverstehen nicht vorhanden war und die filmischen Mittel (Einstellungen, Montage, Ton, Kamera, Licht, *Mise en Scène*) von Beginn an praktisch neu gelernt wurde. Dies ergaben ebenfalls unsere Erfahrungen mit einer Lehrerfortbildung im Rahmen des Filmfestes Hamburg, an der an zwei Tagen ca. 45 Lehrer und Lehrerinnen die von uns angebotene Möglichkeit nutzten, zu Filmen des Kinderfilmfestes und der dort neu eingeführten Kategorie Jugendfilm Filmanalyse- und Filmgestaltungs-fä-

higkeiten zu erwerben.

Folgerungen für die Filmlehre an Universitäten und Fachhochschulen

Wir haben in den letzten zwei Jahren unser Angebot zu Film dahingehend strukturiert, dass wir in der Lehrerausbildung zum einen zur Vermittlung filmgeschichtlicher Kenntnisse in 10er Schritten jeweils zum Film der 20er, der 30er, der 40er, der 50er bis hin zu den 90er Jahren Filme in den Seminaren an diversen Universitäten (Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Universität Lüneburg, Universität Hamburg, Fachhochschule für Medientechnik und Fachhochschule

Fachhochschule für Gestaltung) behandelt haben. Dabei wurden zum Teil Ausschnitte bedeutender Filme und aber auch Filme in voller Länge gesichtet, diskutiert und analysiert, um einen Eindruck über die unterschiedlichen Filmstile und zeit- und situationsabhängigen Filminhalte zu vermitteln.

Zum anderen war es Bestandteil unseres Konzeptes, neben den filmgeschichtlichen Entwicklungen Filmanalysemodelle vorzustellen und von den Studenten auf ihre jeweilige Brauchbarkeit überprüfen zu lassen, damit sie später selbst besser filmgestaltend arbeiten können.

Zum Teil übernahmen die Studenten die Vorstellung ausgewählter Filme im Rahmen eines Referats, das oft mit einer Power-Point-Präsentation vorgeführt wurde. Das sah meist so aus, dass die Studenten einzelne Filmszenen eines ausgewählten Filmes in digitalisierter Form dem Plenum präsentierten, daran Form (filmische Mittel) und Inhalt erläuterten und auf den Stil und über den Werkzusammenhang des Filmemachers referierten. Es wurde häufig mit dem Modell der systematischen Filmanalyse (Korte 2001) und dem Neoformalismus (Bordwell/Thompson 2001) gearbeitet, in das zu Beginn der Seminare jeweils eingeführt worden war. Dabei gab es selbst gewählte Referate und Hausarbeiten zu einer Vielzahl der 90er-Jahre Filme und der aktuellen seit 2000. David Lynch war hier z. B. ein gern gewählter Regisseur mit *Lost Highway* oder *Mullbolland Drive*. Bei diesen Filmen faszinierte die Studenten die sehr eigene Filmsprache Lynchs ebenso wie die inhaltlich schwer aufzulösenden diskontinuierlichen Erzählzusammenhänge. Auch das Thema Identität tauchte bei diesen Filmen und auch bei den Filmen von David Fincher, die sich ebenfalls großer Beliebtheit erfreuten, auf.

Seminare über Montage bei Griffith und Eisenstein waren gut besucht. Es zeigte sich, dass die Montagetheorien verstanden wurden und in ersten eigenen kurzen Filmen der Stu-

denten bereits umgesetzt wurden. Die neuen Seminare über Filme der 60er Jahre, insbesondere die *Nouvelle Vague* in Frankreich und den Autorenfilm in Deutschland und das filmtheoretische Forum über die Filmgeschichte bis zu den 50er Jahren, erfreuen sich ebenfalls regen Zulaufs.

Zur Filmgestaltung

Ein anderer, von uns gewählter Schwerpunkt sollte die Einübung in filmische Produktionen sein. Wir fingen bei Studenten und Studentinnen mit Fingerübungen an, z. B. Kurzfilme zu dem Thema Parallelmontage, und versuchten dann, Geschichten filmisch umzusetzen. Es zeigt sich, dass die Studenten und Studentinnen das Angebot, eigene erste filmpraktische Schritte zu gehen, gerne und engagiert aufgreifen. Zu diesem Zweck sind auch Lehrinhalte bezüglich der Erstellung von Storyboards vermittelt worden. Der Neoformalismus bietet mit seinen Anlehnungen an strukturalistische Überlegungen und der genretheoretische Ansatz mit seinen zeitgemäßen Analysen neuerer Subgenres eine gute Basis für die Studenten, über die Filmtheorie den Blick für die Filmanalyse zu gewinnen.

Warum soll man eigentlich Filme analysieren? Reicht es nicht, ins Kino zu gehen, einen Film zu sehen und einen schönen oder auch aufregenden Abend gehabt zu haben?

Klar kann das völlig ausreichen, aber wenn wir Film und besonders Spielfilm als einen Kommunikationsprozess verstehen, bei dem die Filmhersteller (Regisseur und Crew) und der Rezipient in eine Verbindung treten und bei dem wir ästhetische Erfahrungen machen, dann bietet sich im Anschluss an die Filmrezeption auch die Analyse – die weitergehende Beschäftigung mit dem Film an.

Das ästhetische Produkt Film vermittelt „ästhetisierte“ Erfahrungen und deren Ausdeutung ist unterschiedlich in der spontanen, normalen Filmbetrachtung und bei der wissenschaftlichen Analyse. Letztere macht die Gestaltungsformen als solche sichtbar und lässt einmal die Produktbedeutungen, **also Sinn erkennen**, lässt daneben aber auch übergreifende Einsichten in die Wirkungsweisen des Mediums offenbar werden. Durch die Nutzung des filmanalytischen Instrumentariums wird die spontane Interpretation von einer umfassenderen, reflektierteren Interpretation abgelöst.

Was kann man beim Spielfilm durch die Analyse deutlicher erkennen?

Die Technik des Spielfilms besteht unter anderem im Symbolisieren, das heißt, einem Objekt oder einer Person werden zusätzliche, auf andere Phänomene hindeutende Bedeutungen mittels filmischer Mittel verliehen. Funktion dieser Symbolisierung ist eine Verschiebung, um Zusammenhänge neu zu verorten, ein Hinweis auf

Eigentliches. Die verwandten filmischen Mittel muss man jedoch lesen können, um den Film zu verstehen. **Genauso wie in Literatur und Kunst kann das Erkennen der Bauformen eines Spielfilms, sein Gemachtwerden den Spaß und Genuss beim Filmsehen erhöhen und dazu motivieren, auch selbst einen Film zu drehen**, auch wenn es sich nur um eine kleinere No-Budget-Produktion handelt.

Zusammenfassend zeigt sich, dass ein weiterer Ausbau der Filmlehre unbedingt notwendig ist, eine Vernetzung, wie wir es durch Tagungen versuchen, unbedingt vorangetrieben werden muss, allein um die Mindeststandards vermitteln zu können, die die Lehrer später in ihrem Beruf brauchen.

Literatur

Bordwell/Thompson (2001) Filmart. An introduction. 6. Aufl. McGraw Hill, Korte, H. (2001) Einführung in die Systematische Filmanalyse. 2. Aufl. ES-V.

Korte, H. (1999) Systematische Filmanalyse. E:S. Verlag

Schäfer, E. (2004) Intermedialität. Facetten von Literatur und Film für den Grundschulunterricht. In: Erlinger, H.D. & Lecke, B.(Hrsg.) Kanonbildung bei audiovisuellen Medien im Deutschunterricht, S. 215-252

Filme

Super Size me, USA 2003,
Regie: Morgan Spurlock

Rhythm is it, Deutschland 2003,
Regie: Enrique Sanchez Lonsch & Thomas Grube

Die fetten Jahre sind vorbei, Deutschland 2004,
Regie: Hans Weingartner

Sophie Scholl. Die letzten Tage, Deutschland 2004

Regie: Marc Rothemund

Gegen die Wand, Deutschland, 2004,
Regie: Fatih Akin

Just a Kiss, Großbritannien 2004, Regie: Ken Loach

Jacob der Lügner, DDR 1974,
Regie: Frank Beyler



PD Dr. Eva Schäfer

Privatdozentin an der Universität Hamburg, FB EZW und Lehrerin für Philosophie und Deutsch am Wirtschaftsgymnasium in Hamburg



Dirk Fritsch

Lehrer, Regisseur und Autor

[Zurück zur Heftübersicht](#)