



Fachbereich Medien

Sascha Eckhold

Bedeutung und Möglichkeiten der Integration filmdidaktischer Lehrinhalte in das Curriculum sächsischer Mittelschulen

Bachelorarbeit

Hochschule Mittweida – University of Applied Sciences (FH)

Mittweida - 2010

**HOCHSCHULE
MITTWEIDA**
UNIVERSITY OF
APPLIED SCIENCES



Fachbereich Medien

Sascha Eckhold

Bedeutung und Möglichkeiten der Integration filmdidaktischer Lehrinhalte in das Curriculum sächsischer Mittelschulen

eingereicht als Bachelorarbeit

Hochschule Mittweida – University of Applied Sciences (FH)

Erstprüfer: Prof. Heinrich Wiedemann

Zweitprüfer: Bernhard Wiedemann

Mittweida - 2010

Eckhold, Sascha:

Bedeutung und Möglichkeiten der Integration filmdidaktischer Lehrinhalte in
das Curriculum sächsischer Mittelschulen. - 2010 - 65 S.

Mittweida, Hochschule Mittweida (FH), Fachbereich Medien, Bachelorarbeit

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung.....	6
2 Der pädagogische Wert von Filmen.....	8
2.1 Film als Gesamtkunstwerk.....	8
2.1.1 Ausgangslage.....	8
2.1.2 Identität.....	9
2.1.3 Wahrnehmung und Vorstellung.....	11
2.1.4 Kreativität.....	14
2.2 Bestandteile des Films.....	16
2.2.1 Text.....	16
2.2.2 Bild.....	19
2.2.3 Ton.....	25
3 Film in den aktuellen Lehrplänen.....	29
3.1 Grundvoraussetzungen an den Unterricht.....	29
3.2 Filmdidaktische Inhalte der einzelnen Fächer.....	31
3.2.1 Deutsch.....	31
3.2.2 Kunst.....	35
3.2.3 Musik.....	37
4 Zwischenfazit.....	38
5 Ansätze zur schulischen Filmbildung.....	40
5.1 Didaktische Rahmenbedingungen.....	40
5.1.1 Umfang.....	40
5.1.2 Lernort.....	42
5.2 Curriculare Integrationsmöglichkeiten.....	44
5.2.1 Vorbetrachtung.....	44
5.2.2 Fächerverbindender Unterricht.....	45
5.2.3 Fächereingliederung.....	50
6. Fazit.....	53
Literaturverzeichnis.....	57
Selbständigkeitserklärung.....	65

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Filmrelevante Bestandteile des Lehrplans Deutsch (KS 5-6).....	31
Tab. 2: Filmrelevante Bestandteile des Lehrplans Deutsch (HS)	32
Tab. 3: Filmrelevante Bestandteile des Lehrplans Deutsch (RS)	33
Tab. 4: Filmrelevante Bestandteile des Lehrplans Kunst.....	35

1 Einleitung

Das Medium Film hat sich, trotz seines kunsthistorisch gesehen bisher nur kurzen Daseins, als das Leitmedium des 20. Jahrhunderts etabliert. Auch im noch jungen 21. Jahrhundert ist seine Anziehungskraft ungebrochen.¹ Berücksichtigt man die Tatsache, dass die anderen großen Kunstformen wie Theater, Musik und Malerei tausende Jahre Entwicklungszeit genossen haben, so sticht die Bedeutung des Films und seine Tragweite in der Gesellschaft noch mehr hervor. Er ist omnipräsent in allen sozialen Schichten, allen Altersgruppen und den meisten Kulturen dieser Welt. Seine Aufgaben sind so vielschichtig wie seine Möglichkeiten. Er inspiriert, provoziert, unterhält. Film kann die Wirklichkeit abbilden, sie verzerren oder sich ihr völlig widersetzen. Er vermag eine scheinbar unbegrenzte Zahl von Interessen zu bedienen. Im Jahr 2008 verzeichneten die bundesweiten Kinos eine Gesamtbesucherzahl von knapp 130 Mio.² Die deutschen Museen besuchten hingegen knapp 105 Mio. Bürger³. Diesen Zahlen wird durch die Betrachtung der jeweiligen Eintrittspreise noch mehr Gewicht verliehen. Der bundesdeutsche Durchschnittspreis für ein Kinoticket betrug 2008 etwa sechs Euro⁴. Der Anteil an Museen in Deutschland, welche als Eintritt zwischen sechs und sieben Euro verlangen, liegt gerade mal bei einem Prozent⁵. Auch ein Vergleich der Beschäftigungszeiten mit Film und Literatur von Kindern und Jugendlichen ist aufschlussreich. So verbringen diese pro Tag durchschnittlich 70 Minuten damit, Filme zu schauen und 33 Minuten mit lesen⁶. Diese Zahlen unterstreichen die Bedeutung des Films für Jugendliche als Leitmedium.

Die Quantität und Qualität der schulpädagogischen Aufarbeitung des Mediums Film steht in starkem Kontrast zum oben geschilderten jugendlichen Konsumverhalten. Im Schulalltag dient Film meist nur als unreflektierter Überbrücker und Lückenfüller, sei es wegen Lehrer-

¹ Willig 2006, 134

² Filmförderungsanstalt (Hrsg.) o.J., o.S.

³ Staatliche Museen zu Berlin – Preußischer Kulturbesitz (Hrsg.) 2009, 11

⁴ Filmförderungsanstalt (Hrsg.) o.J., o.S.

⁵ Staatliche Museen zu Berlin – Preußischer Kulturbesitz (Hrsg.) 2009, 35

⁶ Baier/Pfeiffer/Rabold et al. 2010, 24

ausfall oder anstehenden Ferien⁷. Reflektiert beschränkt sich die Filmnutzung häufig auf das Zeigen von Literaturverfilmungen als Zugabe zur Textbesprechung im Deutschunterricht.⁸ Dabei herrscht nicht nur unter Fachdidaktikern die Meinung, Film müsse ein fester Bestandteil des Schulunterrichts sein. Die bei Pädagogen, Ministerien und Filmwissenschaftlern kursierende Frage ist also nicht ob, sondern wie man ein sinnvolles und verbindliches Filmcurriculum in die Lehrpläne integriert⁹.

In dieser Arbeit werde ich die pädagogischen Möglichkeiten des Filmunterrichts aufzeigen und Ansätze zu seiner Integration in die Lehrpläne der Mittelschulen in Sachsen erörtern. Filmunterricht im Sinne dieser Arbeit bedeutet eine gleichberechtigte Untersuchung der visuellen, auditiven und narrativen Ebene¹⁰. Den Begriff „Film“ verwende ich synonym zum Begriff „Langspielfilm“. Weitere Filmarten wie z.B. Dokumentarfilm, Experimentalfilm oder Zeichentrickfilm bleiben in dieser Arbeit unberücksichtigt, was keine Aussage über ihren Stellenwert in der Filmbildung darstellt, sondern lediglich dem Umfang der Arbeit geschuldet ist.

Meine Arbeit gliedert sich grob in drei Teile. Der erste Teil (Kapitel 2) zeigt das pädagogische Potenzial von Filmerziehung im Unterricht auf. Hier findet neben einer ganzheitlichen Betrachtung des Mediums auch eine Analyse seiner Einzelbestandteile statt. Im zweiten Teil (Kapitel 3) findet sich eine Untersuchung der sächsischen Mittelschullehrpläne auf bereits vorhandene filmdidaktische Inhalte. Nach einem Zwischenfazit enthält Teil drei (Kapitel 5) Ansätze zur Integration von filmdidaktischen Inhalten in die Lehrpläne. Hierbei wird ein Konzept in Form eines Vier-Phasen-Modells vorgestellt, in dem die einzelnen filmrelevanten Fächer Deutsch, Kunst und Musik besonders im Hinblick auf den fächerverbindenden Unterricht Beachtung finden. Die Arbeit schließt mit einer Zusammenfassung und dem Fazit.

⁷ Möbius 2005, 92, Maiwald 2005, 126

⁸ Pfeiffer/Staiger 2008, 3

⁹ Schönleber 2005, 63

¹⁰ Staiger 2008, 8-15

2 Der pädagogische Wert von Filmen

2.1 Film als Gesamtkunstwerk

2.1.1 Ausgangslage

Das Kunstgebilde Film besteht in grober Sichtweise aus den Teilen Text, Bild und Ton¹¹. In diese Kategorien lassen sich alle rezeptionsrelevanten Aspekte eingliedern. Zum Text gehört beim Film nicht nur das geschriebene, sondern auch das gesprochene Wort. Das Bild setzt sich aus Kulisse, Licht, Bildwinkel usw. zusammen. Musik, Stimmen und Geräusche bilden einheitlich den Ton.¹² Für sich genommen sind diese Teile Kunstformen zugehörig, die es bedeutend länger als den Film gibt. Durch ihre Kombination und das ständige aufeinander zugreifen der Teile untereinander entsteht das Gesamtkunstwerk Film. Der an sich komplizierte Vorgang, aus dem Verbinden von Text, Bild (bzw. Bildern in schneller Abfolge) und Ton ein nahtloses und in sich stimmiges Werk zu schaffen, ist dem Konsument in der Regel nicht bewusst. Kreative Entscheidungen der Filmemacher werden dadurch ebenso wie inhaltliche Aussagen unkritisch und unreflektiert konsumiert¹³. Dabei verfügen viele Jugendliche bereits über umfangreiches Filmwissen¹⁴. Vielfältige Konsumkanäle neben Kino und Fernsehen, wie etwa Downloads, sorgen für leichteren Zugang auch zu unbekanntem Werken. Die Weitergabe gesamter Filmsammlungen auf Datenträgern bedeutet dazu eine exponentielle Verbreitung von Filmen. Die Jugendkommunikation hat das Rezitieren von Filmszenen fest in sich integriert und regelmäßig erhalten Filme Kultstatus, was zur Identifikation und somit Nachahmung gewisser gesehener Verhaltensweisen führt.

Da der Konsum von Filmen Jugendliche ständig begleitet und wesentlich wie unwissentlich beeinflusst, liegt es nahe, diese Kunstform im Schulunterricht ausgiebig zu behandeln. Dabei decken verschie-

¹¹ Frederking 2005, 209

¹² Ob die Filmkulisse Teil des Bildes ist oder gleichberechtigt neben Text, Bild und Ton steht, ist Ansichtssache und richtet sich nach dem Thema der Filmanalyse. Hier beschränke ich mich zur Vereinfachung auf drei Teile. Siehe dazu auch Descourvières 2002, 15.

¹³ Pfeiffer/Staiger 2008, 3

¹⁴ Abraham 2005, 132

dene Aspekte des Films unterschiedliche erstrebenswerte Kompetenzen ab. Bei der Inhaltsanalyse lassen sich Themen wie Identität, Rolle in der Gesellschaft und Handlungsweisen behandeln. Die Elaboration ästhetischen Empfindens, nonverbaler Kommunikation und Raumwirkung geschieht durch Betrachtung der visuellen und auditiven Teile.

2.1.2 Identität

Trotz der Fiktionalität des Films finden in dessen Handlung ständig Situationen des realen Lebens statt. Unter diesem Gesichtspunkt geht es im Film in der Regel um eine Person oder eine Gruppe, die in einem festen Gefüge existiert. Dieses Gefüge wird durch einen Konflikt gestört. Die Aufgabe der Protagonisten ist nun, den Konflikt zu bewältigen und die Ausgangssituation wieder herzustellen¹⁵. Diese Konflikte, welche auf verschiedene Arten in allen Filmen Kern der Geschichte sind, findet man in unterschiedlichsten Intensitäten im Aufwachsen jedes Jugendlichen. Die Art und Weise, wie eine Person im Film ein bestimmtes Problem löst, hat einen hohen Anleitungs- und Nachahmungswert. Diese Effekte werden noch verstärkt, wenn sich der Zuschauer im Protagonisten wiedererkennt. Dabei sollten die in Filmen vorkommenden fertigen Vorbilder und Identifikations-schablonen nicht einfach übernommen werden. Vielmehr müssen Jugendliche die Kompetenz erlernen, sich ihre eigenen Vorbilder zu suchen. Das bewusste Schauen von Filmen unterstützt diese Suche. Die Vielfalt der Werke und die leichte Zugänglichkeit ermöglichen eine Beobachtung sehr unterschiedlicher Charaktere bei der Lösung sich stark unterscheidender Konflikte. Diese „Grundgesamtheit“ an Persönlichkeiten kann das soziale Umfeld eines Heranwachsenden nicht bieten. Viel mehr bestimmen gemeinsame Interessen und Ansichten die Gruppenbildung, was ein Kennenlernen von Charakteren außerhalb der Gruppe noch erschwert. Im praktisch unerschöpflichen Archiv der Filmwelt hingegen kann sogar der gerade interessante Konflikt gezielt gewählt werden. So gut wie jede Situation, in die ein Jugendlicher geraten kann, ist filmisch umgesetzt worden. Dabei sind

¹⁵ Campbell 1999, 55ff.

nicht nur die erfolgreichen Protagonisten von Bedeutung, sondern auch die Gescheiterten. So können Jugendliche die Konsequenzen bestimmter Handlungen nachvollziehen, ohne selbst beteiligt gewesen zu sein. Hier sollte das fiktionale Miterleben allerdings nicht das reale ersetzen. Viel eher sind die erlernten Konsequenzen als Rüstzeug für eigenständig zu treffende Entscheidungen zu verstehen. Auch für die Formung des Selbstbilds in Bezug auf Nationalität, Gesellschaft und Kultur eignet sich die Rezeption von Filmen. So ist z.B. die multikulturelle Gesellschaft in all ihren Facetten oft in sozialstudienartigen Filmen abgebildet. Diese Art von Filmen erlaubt einen Blick in den Alltag anderer Nationalitäten, der im realen Leben vielen Jugendlichen verwehrt bleibt oder Gefahr läuft, durch Missverständnisse und Vorurteile verzerrt zu sein.¹⁶ Gleichzeitig zeigen diese Filme oft, wie die eigene Nationalität von den Mitgliedern der fremden angesehen wird. Desweiteren greifen einschlägige Filme für die Persönlichkeitsbildung relevante Themen wie materieller/immaterieller Besitz und die Vorstellung von Recht und Unrecht auf. Als Beispiel sei das Episodendrama „Traffic – Macht des Kartells“ von Steven Soderbergh genannt.

Der Film erzählt drei Handlungen, die parallel ablaufen und miteinander in unterschiedlich starkem Zusammenhang stehen. Der erste Handlungsstrang zeigt eine schwangere Frau, deren Welt aus den Fugen gerät, als ihr Mann verhaftet wird. Dieser ist ein Drogenschmuggler und ermöglichte mit dieser Tätigkeit seiner unwissenden Frau, ein Leben in Wohlstand zu führen. Als sie allmählich hinter den Grund seiner Verhaftung kommt, führt sie seine Geschäfte weiter, was in Drogenschmuggel und schließlich einen von ihr in Auftrag gegebenen Mord mündet. Die zweite Handlungsebene berichtet von einem mexikanischen General, der das Kartell eines landsmännischen Drogenbosses zerschlagen will. Dieser Boss ist zugleich der Lieferant des Mannes, und später seiner Frau, aus der ersten Handlung. Der General wird von zwei mexikanischen Polizisten unterstützt, von denen einer bald erkennt, dass die Zerschlagung des Kartells nur dem Zweck dienen soll, die Macht eines weiteren Kartells zu stärken, für welches der General arbeitet. Der dritte Handlungsteil zeigt einen konservativen Richter, der zum Chef des Nationalen Dro-

¹⁶ Surkamp 2009, 180f.

genbekämpfungsamts ernannt werden soll. Noch vor Antritt des Amts hat er mit den oben genannten General zu tun. Als er erkennt, dass seine Tochter crack süchtig ist, realisiert er, dass der von der US-Regierung so oft proklamierte Krieg gegen die Drogen auch ein Krieg gegen Mitglieder der eigenen Familie bedeuten kann. Er lehnt den Posten am Tag seiner Vereidigung ab, tritt zurück und besucht mit seiner Frau die Drogenberatungstreffen seiner Tochter.

Die in diesem Film aufeinandertreffenden Personen bilden eine Vielzahl von Charaktereigenschaften, Problemlösungsstrategien und Absichten ab, die sich so auch im realen Leben finden lassen. Sie repräsentieren unterschiedliche Umfeldler, soziale Stände und Auffassungen von Recht. Die Handlung ist komplex genug, um dem Zuschauer die Arbeit der Suche nach den „Guten“ und „Bösen“ nicht abzunehmen. Somit spielt die eigene Persönlichkeit bei der Bewertung der Taten jeder Figur eine große Rolle. Dieser Prozess des Vordringens in den eigenen Charakter zur Klassifizierung der Charaktere auf der Leinwand birgt zahlreiche Möglichkeiten der Persönlichkeitsbildung in sich, wenn er pädagogisch angeleitet stattfindet. Gerade abseits der Hollywood-Blockbuster findet sich eine Unmenge an Filmen mit stark interpretativer Rollenverteilung, welche sich als Einstieg in die Thematik der Identifikation und Persönlichkeit eignen.

2.1.3 Wahrnehmung und Vorstellung

„Der ästhetische Ort des Films liegt im Raum der Wahrnehmung.“^{17/18} Diese Feststellung der Literaturwissenschaftlerin Käte Hamburger aus dem Jahr 1956 zeigt die Bedeutung der Fähigkeit auf, einen Film nicht nur sehen, sondern gezielt wahrnehmen zu können. Hier verhält es sich analog zu anderen Medien bzw. Kunstformen, bei denen das bloße Registrieren des Sichtbaren nur einen Bruchteil der sinngebenden Eigenschaften offenlegt. Je nach Zielgruppe und Intention der Kreation variiert die Größe dieses Bruchteils. Der klassische Actionfilm, z.B. „Transporter“ von Louis Leterrier, arbeitet weit weniger mit komplexen Wahrnehmungsmechanismen

¹⁷ Hamburger 1956, 880

¹⁸ Spinner 2008, 43

als der Kunstfilm, z.B. „Mulholland Drive“ von David Lynch. Letztgenannter dient gleichzeitig als Beispiel für Werke, die, reduziert auf die rein sichtbare Ebene, nur wenig Sinn ergeben. Hier muss die Geschichte oder die Aussage vom Zuschauer explizit herausgearbeitet werden, was ohne angeleitete Wahrnehmungsschule oder intensive autodidaktische Maßnahmen nicht zum Erfolg führen wird.

Wahrnehmung ist somit nicht nur ein informationsaufnehmender, sondern auch ein informationsverarbeitender Prozess. Die Rezeption eines Films läuft daher in zwei Phasen ab. Bei der Informationsaufnahme empfängt der Zuschauer Bild und Ton als direkte Sinneseindrücke. Diese Informationen werden dann im Gehirn verarbeitet.¹⁹ Dabei spielen vergangene Wahrnehmungen eine bedeutende Rolle. Der Betrachter greift unterbewusst auf sein Repertoire an Gedächtnisinhalten zur Bewertung des Gesehenen zurück²⁰. Dabei durchsucht das Gehirn Inhalte wie z.B. das vorhandene Vorwissen und gemachte Erfahrungen nach brauchbaren Informationen ab, die zum Verständnis beitragen könnten²¹. Es muss sich dabei nicht um film-spezifische Informationen handeln, also etwa das Kennen von Einstellungsgrößen, Bedeutung von Farben oder Kamerabewegungen. Vielmehr werden zum Begreifen des künstlichen Produktes Film bei unreflektiertem Konsum Informationen aus der realen Welt des Betrachters herangezogen. Je größer die Gesamtheit all dieser filmspezifischen und alltäglichen Informationen ist, desto tiefer liegen die Sinnschichten des Films, in die der Zuschauer vordringen kann.²²

Im didaktischen Bezug wird die Fähigkeit, Bildern Sinn und Bedeutung zu entnehmen, als Visual Literacy bezeichnet. Literacy im Allgemeinen bezeichnet die Fähigkeit, lesen und schreiben zu können. Auf den Film übertragen bedeutet Visual Literacy also das Vermögen, Bilder lesen zu können.²³ Anhand dieser Definition kann das gesamte Wahrnehmen eines Films als Lesen der und zwischen den

¹⁹ Möbius 2005, 93

²⁰ ebenda

²¹ Schnell 2000, 13

²² Schönleber 2005, 74

²³ Abraham 2009, 27

Bildern umschrieben werden²⁴. Die Visual Literacy steigt im didaktischen Kontext mit jedem „neu gelernten“ Film. Sofern der Zuschauer mit seinen Eindrücken und Fragen nicht sich selbst überlassen ist, sondern Anleitung zur Reflexion und Anregung zur Diskussion bekommt, nimmt er die für ihn nun nachvollziehbaren Wahrnehmungen in seine Gedächtnisinhalte auf und kann diese bei der Rezeption des nächsten Films zur Informationsverarbeitung einsetzen. So wird es möglich, Film um Film zu tieferen Sinnschichten zu gelangen und somit ein ausgeprägtes Verständnis für diese Kunstform zu entwickeln.

Diese Filmkompetenz hat mehrere positive Effekte, die mit dem Werk als solches nicht direkt zusammenhängen. Die Schulung der Wahrnehmung leistet einen großen Beitrag zur ästhetischen Bildung²⁵. Diese ermöglicht nicht nur die tiefsinnige Rezeption von Filmen, sondern ist Grundlage für das Verständnis aller anderen Künste. Wie bereits erwähnt, basiert Film auf viel älteren Kunstformen, er ist also keine eigene Erfindung, sondern Resultat von Weiterentwicklung und Kombination dieser. Die erlernte Visual Literacy ermöglicht also auch Zugang zu den bildenden Künsten wie Malerei, Zeichnung oder Bildhauerei. Letztlich ist sie allen Lebensbereichen dienlich, die über Ästhetik kommunizieren.²⁶

Weiterhin ist die Filmkompetenz ein wichtiger Baustein im Gefüge der Medienkompetenz. Diese umfasst die Teile Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung.²⁷ Besonders einer kritischen Betrachtung von Medien allgemein ist Filmkompetenz zuträglich. Film ist ein konstruiertes Medienprodukt²⁸. Jeder Aspekt ist gewollt und zwecks der Kommunikation bestimmter Informationen angefertigt.²⁹ Liest man diese Tatsache aus dem Film heraus, wird sie auch in anderen Medienprodukten ersichtlich.^{30/31} Das Erkennen

²⁴ Zur Wahrnehmung eines Films gehört natürlich auch die auditive Ebene, welche an dieser Stelle noch nicht weiter untersucht wird. Später komme ich darauf zurück.

²⁵ Möbius 2005, 94

²⁶ ebenda

²⁷ Baacke 1975, o.S.

²⁸ Maiwald/Wamser 2008, 71

²⁹ Surkamp 2009, 187f.

³⁰ Möbius 2005, 94

³¹ Möbius 2005, 95

der Gründe und Absichten eines Medienproduktes ist somit eine durch Filmwahrnehmungsschulung erreichbare Kompetenz, ohne dass auf antiquierte Bewahrpädagogik zurückgegriffen werden muss³².

Nicht zuletzt ermöglicht Filmkompetenz eine Steigerung der Lebensqualität. Das Verstehen ästhetischer Ausdrucksformen und die Wahrnehmung vormals verborgener Sinnschichten eines Werks hat eine Intensivierung des Genusses zur Folge³³. Das Erschließen neuer intellektueller Inhalte in Filmen bedeutet einen Motivationszuwachs und letztlich auch Spaß, was für die Weiterentwicklung der Filmkompetenz nicht unerheblich ist. Der Film erhält so beim Zuschauer neben dem Status des Unterhaltungs- und Kunstmediums noch den des Genussmediums. Dieser Effekt ist ein wichtiger Teil für die Motivation von Jugendlichen, sich überhaupt konzentriert und begeisterungsfähig mit Filmen zu beschäftigen. Die Gratifikation durch Genusssteigerung ist daher ein bedeutender pädagogisch-didaktischer Aspekt der Filmbildung.^{34/35}

2.1.4 Kreativität

Neben dem Erlangen von Wissen und der Festigung sozialer Werte ist die Ausprägung der Kreativität ein wichtiges Bildungsziel³⁶. Die Fähigkeit, kreativ denken und handeln zu können, ist in der Informationsgesellschaft ein wesentliches Gut. Sie dient nicht nur im Hinblick auf wirtschaftliche Interessen als Vorsprung ermöglichende Kraft, sondern auch im selbstbezogenen Sinne als Motor der persönlichen Weiterentwicklung.³⁷ Trotz der Einigkeit der Pädagogen über diese Erkenntnisse herrschen, die Definition des Begriffs Kreativität betreffend, unterschiedliche Meinungen³⁸. So gibt es keine die Alleingültigkeit für sich beanspruchende Definition. Es existieren allerdings vie-

³² Abraham 2005, 134

³³ Schönleber 2005, 64

³⁴ ebenda

³⁵ Surkamp 2009, 188

³⁶ Sächsischer Lehrplan Deutsch für die Mittelschulen, VII

³⁷ Cropley 1991, 22ff.

³⁸ Cropley 1991, 15

lerlei Kreativitätskonzepte, die ihren Ausgangspunkt in verschiedenen Wissenschaften haben. Diese betrachten den Kreativitätsbegriff aus psychoanalytischer, kognitiver oder gestaltpsychologischer Sicht, um nur einige zu nennen.³⁹ Die Gesamtheit der wissenschaftlichen Ansätze berücksichtigend ist Kreativität einer der „[...] verwirrendsten und mehrdeutigsten Begriffe der [...] Psychologie und Pädagogik“⁴⁰.

Dennoch gibt es grundlegende Denk- und Problemlösungsschemata, die als Voraussetzung für kreative Handlungen wissenschaftsübergreifend anerkannt sind. Dazu gehört das divergente Denken. Die Divergenz begründet sich durch eine Vielzahl von Lösungsmöglichkeiten als mögliche Ergebnisse der Bewältigung einer Aufgabe. Es gibt bei dieser Art von Problem also nicht das genuin richtige Ergebnis. Das Finden einer Lösung verlangt hier nach spielerischem Denken. Das auf Logik und Analyse beruhende konvergente Denken, bei dem es für eine Aufgabe eine spezifische Lösung gibt, die durch Anwendung von Wissen erlangt wird, tritt in den Hintergrund.⁴¹

Die pädagogische Beschäftigung mit Film bietet Möglichkeiten zur Entfaltung des divergenten Denkens und somit kreativer Prozesse. Schon die Wortverwandtschaft zwischen den Begriffen „spielerisches Denken“ und „Spielfilm/Schauspiel“ zeigt auf, dass das Spiel einen bedeutenden Zugang zu kreativer Filmrezeption ausmacht. Kernpunkt dieses Konzeptes ist die Aktivität der Zuschauer. Bereits das Anschauen eines Films erfordert Aktivität. Lücken in Zeit und Ort, die der Film bewusst schafft, müssen während des Sehens verstanden werden. Ebenso bedarf es einer Verknüpfung der sinngebenden auditiven und visuellen Elemente sozusagen in Echtzeit.⁴² Diese unbewusst getätigte Aktivität lässt sich durch bewusste Handlung weiterführen. Zur Vertiefung sowohl filmästhetischer als auch sozialer und reflexiver Kompetenzen bietet sich das Schaffen eigener Kreationen an. Eigenproduktionen zeigen zudem Möglichkeiten für Jugendliche auf, sich mit Hilfe audiovisueller Medien auszudrücken.⁴³ Dabei ist die aktive Auseinandersetzung mit Filmen nicht automatisch gleichzusetzen mit dem Erstellen von Kurzfilmen. Auch das Drehbuch und

³⁹ Urban 2000, 123

⁴⁰ Ausubel 1968, 551, zitiert nach Seiffge-Krenke 1974, 12

⁴¹ Harten 1997, 22

⁴² Surkamp 189

⁴³ Niesyto 2006, 10

seine Vorstufen Exposé und Treatment sind als Eigenproduktionen geeignet⁴⁴. Die Erkenntnis, dass das Drehbuch eine Art des literarischen Textes ist und einen erheblichen Teil der kreativen Arbeit an einem Film ausmacht, birgt zahlreiche Ansatzpunkte für weitere filmdidaktische Überlegungen in sich. So ist die Nähe des Films zur Literatur ein oft übersehener, aber für die FilmDidaktik enorm wichtiger Aspekt. Hier bieten sich Verknüpfungsmöglichkeiten an, auf welche diese Arbeit später ausführlich eingegangen wird. Weiterhin bildet das Wissen um den langwierigen Prozess des Drehbuchschreibens eine Brücke zu produktionsbezogenen Fragen des Filmemachens.

Die Grundlagen für die kreativ-aktive Filmarbeit liefert die im vorherigen Punkt behandelte Wahrnehmungsschulung. Eine ausgeprägte Wahrnehmung ist in allen Themengebieten, sowohl auf schulischer als auch außerschulischer Ebene, für den Lernerfolg wichtig. Sie sagt jedoch nichts über die Kreativität einer Person aus. Erst die Offenheit der Wahrnehmung ermöglicht kreative Prozesse⁴⁵. Dazu muss die Fähigkeit ausgeprägt sein, „[...] einen Gegenstand aus einem habitualisierten Wahrnehmungskontext herauszulösen“⁴⁶. Wahrnehmung ist dabei aber nicht nur Voraussetzung für Kreativität. Gleichsam ist die Herausbildung kreativer Denkstrukturen Voraussetzung für die Erweiterung der Wahrnehmung⁴⁷. Diese Zustände, steigende Wahrnehmung und steigende Kreativität, begünstigen sich wechselseitig. Beide lassen sich anhand filmdidaktischer Konzepte erreichen.

2.2 Bestandteile des Films

2.2.1 Text

Die Erkenntnis, dass der Film ein Text ist, begründet die von Didaktikern proklamierte Nähe dieses Mediums zum Deutschunterricht⁴⁸. Diesem wird bei der schulischen Filmanalyse eine Schlüsselposition

⁴⁴ Staiger 2008, 16

⁴⁵ Harten 1997, 22

⁴⁶ Duncker 1935, 102ff.

⁴⁷ Möbius 2005, 99

⁴⁸ Willig 2006, 131

zugeschrieben.⁴⁹ Film ist ein erzählendes Medium, welches sich narrativer Elemente bedient, die aus der klassischen Literatur teilweise bekannt sind. So stellt der Film neben Epik, Lyrik und Dramatik in den Augen von Medienpädagogen und Filmwissenschaftlern die vierte literarische Gattung dar.⁵⁰ Dadurch bietet sich ein Vergleich geschriebener Literatur und Film auf mehreren Ebenen an. Die meistverbreitete Methode von Filmschulung im Deutschunterricht ist die Analyse von Literaturverfilmungen⁵¹. Dieses Filmgenre eignet sich für den direkten Vergleich mit der Vorlage, verleitet aber auch zum Auffinden von vermeintlichen Unzulänglichkeiten seitens des Films⁵². Dabei prägt sich das Verständnis von der Vorlage als Original und dem Film als Kopie, dessen Qualitätsmerkmal die Werktreue ist. Der Unterricht sieht hier in der Regel zunächst die Behandlung des geschriebenen Werks vor, welche im Anschluss durch die Verfilmung komplettiert wird. Dabei findet allerdings keine differenzierte Filmanalyse statt, sondern eine weitere Interpretation der Vorlage und die oben erläuterte „Fehlersuche“.⁵³

Didaktisch sinnvoller ist die Betrachtung der Verfilmung als eigenständiges Werk, dessen Abweichungen von der Vorlage teils auf künstlerischer Interpretation, teils auf medienspezifischen Gegebenheiten beruhen. Hier bietet sich ein Vergleich von Buchvorlage und Verfilmung im Bezug auf ihre Leistungsfähigkeit an. Bei dieser Medienkomparatistik stehen nicht die jeweiligen Mängel des Mediums im Vordergrund, sondern die Möglichkeiten, welche dem Film zur Kompensation nicht darstellbarer literarischer Mittel zur Verfügung stehen.^{54 55} Deutlich werden diese der Schriftliteratur eigenen Mittel am Beispiel der Figurensubjektivität. Da Film ein visuelles Medium ist, erfolgt die grundsätzliche Rezeption durch den Zuschauer durch eine Außensicht. Die Beobachtung der Handlungen einer Figur wird dabei aus einer gewissen Entfernung getätigt. Das Innenleben dieser Figur ist jedoch schwierig zu beobachten, da es keinen klassischen Erzähler wie in der geschriebenen Literatur gibt. Dort erfährt der Le-

⁴⁹ Kammerer 2005, 161

⁵⁰ Abraham/Kepser 2006, 145

⁵¹ Pfeiffer/Staiger 2008, 3

⁵² Abraham/Kepser 2006, 146

⁵³ Paefgen 2006, 164

⁵⁴ Frederking/Krommer/Maiwald 2008, 183

⁵⁵ Kammerer 2005, 162

ser den Inhalt der Geschichte durch die Augen der Hauptfigur oder durch einen, über allen Dingen stehenden, Universalerzähler, der gelöst vom eigentlichen Inhalt existiert⁵⁶. Weder die Ich-Perspektive, noch der externe Erzähler, lassen sich im Film auf Dauer und mit demselben Effekt wie im Buch realisieren. Zwar kommen diese Erzählformen durchaus in Filmen vor, z.B. in „Big Fish“ von Tim Burton oder „Forrest Gump“ von Robert Zemeckis. Dort dienen sie aber als roter Faden durch eine Geschichte, die sich wiederum mit filmischen Mitteln erzählt und nur durch die Erzählerperspektive nicht darstellbar wäre. Die Schriftliteratur lebt hingegen vom Erzähler. Durch ihn, besonders als Ich-Erzähler, erschließen sich dem Leser die Gefühle, Gedanken und Empfindungen der Figur. Es lässt sich also das Unvermögen des Films festhalten, die Figur in ihrer Innensicht darzustellen und somit absolut subjektiv zu sein⁵⁷.

Dennoch besitzt Film vielerlei Mittel, dem Zuschauer das Innenleben der Figur zu vermitteln. Dazu gehört die Verbalisierung von Gedanken durch off-Kommentare, also der für den Zuschauer hörbare innere Monolog der Figur. Auch die Einstellung der Kamera und suggestive Musik tragen zum Verständnis innerer Vorgänge bei. Letztlich nutzt der Film zum Erzählen all seine technischen Eigenheiten im Verbund.⁵⁸ Dass so dennoch nicht der Grad an innerer Figurenperspektive erreicht werden kann, wie ihn Schriftliteratur bietet, ist nicht als Mangel, sondern als Eigenheit des Mediums Film zu erkennen⁵⁹. Die didaktisch aufbereitete Beschäftigung mit diesen Eigenheiten und deren Konsequenzen dient nicht nur der Filmanalyse. Da ein Vergleich naturgemäß bidirektional stattfindet, gerät durch ihn auch die als Vorlage verwendete Literatur auf neue Arten in den Fokus.⁶⁰ So ergibt sich die Möglichkeit, neue Erkenntnisse aus der Analyse einer Literaturverfilmung auf die Vorlage, und damit auf die Schriftliteratur im Allgemeinen, anwenden zu können^{61/62}.

⁵⁶ Der Fokus liegt hier auf den am meisten verwendeten Erzählerperspektiven. Es gibt, wie fast immer, Ausnahmen, welche sich andere Erzählperspektiven zunutze machen.

⁵⁷ Paefgen 2008, 33

⁵⁸ Paefgen 2006, 178

⁵⁹ Paefgen 2008, 33

⁶⁰ Paefgen 2008, 34

⁶¹ Pfeiffer/Staiger 2008, 6

⁶² Paefgen 2006, 176

Auch außerhalb des für die Filmwirtschaft eher unbedeutend kleinen Genres Literaturverfilmung finden sich textbasierte Zugänge zum Film⁶³. So ist das Drehbuch als Vorstufe zum visuellen Film ein wichtiges schriftliches Werk. Neben der Handlung enthält es sämtliche Dialoge, Beschreibungen zu Schauplätzen und Requisiten sowie Regieanweisungen⁶⁴. Auf Basis des Drehbuchs wird der Film realisiert, wobei größere und kleinere Abweichungen normal und meist unvermeidbar sind. Trotz seines erzählenden Charakters ist das Drehbuch kein literarischer Text, bildet also für sich genommen noch nicht die vierte literarische Gattung neben Epik, Lyrik und Dramatik⁶⁵. Es lässt sich also nicht, wie die fertige Literaturverfilmung, mit der geschriebenen Literatur vergleichen. Das Drehbuch fällt unter die Kategorie der Gebrauchstexte, da es zur Herstellung der Kunstform Film gebraucht, und im Zuge dessen ständig verändert wird. Dennoch lässt es sich für filmdidaktische Aufgaben verwenden. Es eröffnet z.B. einen Blick auf die Herausforderung, visuelle Eindrücke in Worte zu fassen. Dabei bieten sich vielfältige praktische Übungen an, die alle klassischen Lernbereiche des Deutschunterrichts, also Sprechen, Schreiben, Lesen und Sprachreflexion, abdecken können⁶⁶. Bei diesem Ansatz ist die Ausbildung der Mitteilungsformen das Zentrum des didaktischen Konzepts. Die Vermittlung rein filmanalytischer Kompetenzen tritt in den Hintergrund.⁶⁷

2.2.2 Bild

Die ausdrucksstärkste und am stärksten Sinn stiftende Komponente des Films ist das Sichtbare. Ein Film wird vor allem geschaut, was auf die Wichtigkeit der optischen Reize in dieser Kunstform deutet. Text und Ton vervollständigen ein Filmwerk, doch nur das Bild ist unverzichtbar. Es schafft einen unmittelbaren und für jeden nachvollziehbaren Zugang zur Handlung, da das Sehen keine besondere Vorkenntnis benötigt und das Gezeigte seine eigene Interpretation

⁶³ Abraham 2008, 53

⁶⁴ Staiger 2008, 16

⁶⁵ Kulgemeyer 2006, 7

⁶⁶ Abraham 2008, 53

⁶⁷ Abraham 2009, 57

scheinbar mitbringt. Daher sieht der aus filmwissenschaftlicher Sicht als Laie zu bezeichnende Zuschauer alles, was auf die Leinwand projiziert wird, ohne zu hinterfragen, wieso genau diese Bilder gezeigt werden. Es ist sinnvoll, ein heranziehendes Gewitter zu zeigen, um drohendes Unheil auszudrücken. Jeder Rezipient verbindet unterbewusst dieses Naturschauspiel mit dem Gefühl der sich entwickelnden Katastrophe, wenn er einen Film sieht. Doch das Wissen um die diesen Effekt zugrunde liegenden Mechanismen bleibt den Experten vorbehalten. Dabei ist diese Fragestellung – was wird wann zu welchem Zweck gezeigt – essentiell für das Verstehen von Filmen und das Nutzen dieses Wissens über die Grenzen des Films hinaus.

Das Bild ist Transporteur einer Vielzahl von Informationen. Die Inneneinrichtung eines Hauses deutet z.B. auf den finanziellen Status der Bewohner hin. Ohne dass eine Figur im Film diese Information verbal ausdrücken muss, erfährt der Zuschauer die ungefähre Finanzlage mit einem Blick. So übermittelt der Film den Rahmen einer Geschichte beiläufig, ohne dafür Zeit zu beanspruchen. Ein weiteres Beispiel ist der Gesichtsausdruck einer Frau, der gerade ein Heiratsantrag gemacht wird. Die mimische Reaktion auf dieses Ereignis bietet tiefe Einblicke in ihr Seelenleben. Sie muss nichts sagen, ihr Ausdruck sagt dem Zuschauer alles, was er wissen muss. Letztlich zeigt der Film alles im Bild, was die Literatur aus der Innensicht des Erzählers beschreiben kann. Dabei reicht es nicht, offensichtliche Sachverhalte schematisch darzustellen.⁶⁸ Viele Bildinhalte im Film müssen dechiffriert und gelesen werden, um die Informationen zwischen den Bildern, analog zum Lesen zwischen den Zeilen, zu ergründen⁶⁹. Dies ist ein wichtiger Bestandteil der Film- und somit der Medienkompetenzvermittlung. Für das Filmverständnis an sich schärft die Beschäftigung mit Bildsprache das Auge für eine reflektierte Rezeption, welche das Sehen des Films um die Tätigkeit des Beobachtens erweitert. Diese Fähigkeit ist ein Bestandteil ästhetischer Kompetenz und dient auch dem Verstehen anderer visueller Kunstformen wie z.B. der Malerei oder der Fotografie. Letztlich ist das Standbild eines Films ein Foto und kann nach denselben Regeln analysiert werden. Außerhalb des Spielfilms ermöglicht diese Fähigkeit die kritische

⁶⁸ Schönleber 2005, 66

⁶⁹ Ebenda, 69

Analyse von Medienbotschaften. Persuasive Kommunikation wie Werbung und Marketing beruht auf denselben Wirkungsweisen der Bildsprache wie Film. Die Erkenntnis darüber, warum im Film ein bestimmter optischer Reiz zu einem kalkulierten Empfinden des Zuschauers führt, lässt sich z.B. auf Werbespots anwenden.

Der visuelle Teil des Films entsteht durch die drei Komponenten *Mise-en-scène*, Kamera und Montage. **Mise-en-scène** (franz. „in Szene setzen“) steht für alles in einer Filmszene direkt sichtbare, also Schauplatz, Beleuchtung, Kostüme/Maske/Requisite und die spielenden Personen⁷⁰. In Kombination bilden diese Bestandteile einen ständigen Erzähler, ohne dass ein Wort gesprochen werden muss. Dabei existieren keine Zufälle. Alle Aspekte der *Mise-en-scène* sind gewollt und mit Sinn aufgeladen. Wie wichtig das Erkennen dieses Umstands für die Ausprägung von Medienkompetenz ist, soll folgendes Beispiel verdeutlichen:

Der Zuschauer sieht eine, durch beschädigte Jalousien, halb abgedunkelte Wohnung (Schauplatz / Beleuchtung). Bierflaschen stehen und liegen auf dem Fußboden (Requisite). Ein Mann liegt auf dem Sofa und erwacht langsam stöhnend (Schauspieler). Er hat tiefe Augenringe, atmet schwer und trägt ein Unterhemd und Unterhosen (Maske / Schauspieler / Kostüm). Schwermütig schleppt er sich ins Badezimmer (Schauspieler).

Die *Mise-en-scène* zeigt hier für den Zuschauer einen Mann, der die letzte Nacht betrunken auf dem Sofa eingeschlafen ist. Die kaputten Jalousien deuten auf eine schlechte Wohnsituation hin. Allgemein könnte der Mann als Trinker bezeichnet werden. Diese Assoziation ergibt sich aus der Interpretation des Gesehenen im Kopf des Zuschauers. Die Szene ist recht eindeutig, sie kann auch ohne Filmwissen leicht verstanden werden. Doch sie zeigt nicht nur einen Trinker, sondern auch einen erfolgreichen Investment-Banker, der gestern ein Millionengeschäft getätigt hat, dies mit Freunden zuhause gefeiert und betrunken seine Jalousie beschädigt hat, bevor er auf dem Sofa eingeschlafen ist. Hier findet eine im Film häufig vorkommende Täuschung statt, die dem Regisseur zur Lenkung des Zuschauers dient. Im Spielfilm ist diese Beeinflussung wichtig und für viele Gen-

⁷⁰ Bordwell/Thompson 2008, 112

res wie Kriminalfilm oder Thriller unentbehrlich. In der Medienrealität kann sie zur Manipulation von Meinungen und Verhalten führen. Die Auseinandersetzung mit filmischen Mitteln der Suggestion und Wahrnehmungssteuerung lässt sich auf die Realität ausweiten und zur Medienkompetenzerziehung einsetzen.

Die **Kamera** ermöglicht das Betrachten der Ereignisse, die in der Mise-en-scène stattfinden. Im Normalfall repräsentiert sie den Zuschauer, etabliert also den Kontakt des realen Rezipienten zum fiktiven Geschehen des Films. Doch entgegen der normalen Sehgewohnheit ist jeder Blick vorbestimmt. Die Position der Kamera, also der Wille des Regisseurs, entscheidet, was der Zuschauer sieht⁷¹. Die Funktion der Kamera ist nur selten ein reines Abbilden der Handlung. Sie verfügt über zahlreiche Techniken, um Dingen oder Personen Bedeutung zu verleihen, Aufmerksamkeit zu lenken und Informationen zu übermitteln. Diese Methoden der Kameraeinstellung sind grob in Einstellungsgröße, Perspektive, Bewegung und Objektiv unterteilt⁷². Die Erkenntnis, dass jede dieser Einstellungen den Film entscheidend formt und nicht nur optische Spielerei ist, fördert das Filmverständnis und lässt sich auch hier wieder auf die Realität beziehen.

Im Film „Citizen Kane“ von Orson Welles finden viele Kameratechniken Anwendung, um bestimmte Wirkungen hervorzurufen. Der Film zeigt in Rückblenden das Leben des verstorbenen mächtigen Zeitungsverlegers Charles Foster Kane. Um seine Macht und Überlegenheit anderen gegenüber zu betonen, zeigt ihn die Kamera oft von unten, aus der Froschperspektive heraus. Das lässt ihn über den Dingen stehen und hebt seine Bedeutung über die seiner Mitmenschen, welche von oben, also aus der Vogelperspektive gezeigt werden. Zu Beginn des Films hält Kane eine Schneekugel in der Hand. Diese zeigt die Kamera bildfüllend im Detail. So lädt sich dieser triviale Gegenstand mit Bedeutung auf, was ein viel genutztes Mittel im Film ist. Der Zuschauer ist also nur der passive Betrachter. Von allein weiß er nicht, auf was er sich im Bild konzentrieren soll. Die Kamera zeigt es ihm. Hier offenbart sich ein großer Unterschied zwischen Film und Literatur, dessen Analyse dem Verständnis beider Kunst-

⁷¹ Staiger 2008, 8

⁷² Leubner/Saupe 2005, 52

formen zu Gute kommt: Der Ausdruckswert des Films ist nicht absolut⁷³. Damit der Zuschauer versteht, was eine Filmfigur wahrnimmt, muss die Kamera nicht nur zeigen, was die Figur sieht, sondern direkt davor oder danach auch die Figur selbst. Nur so findet der Betrachter des Films einen Zugang zur Wahrnehmung der Figur.⁷⁴

Im Hinblick auf den Erwerb von Medienkompetenz lassen sich die Möglichkeiten der Bildkontrolle durch den Kameramann eines Spielfilms mit denen eines Realbeitrags vergleichen. Der Kameramann entscheidet in beiden Fällen, was zu sehen ist und schafft so eine subjektive Realität. In Nachrichtenbeiträgen ist so durch Auslassung oder Perspektivenwahl eine Bildmanipulation möglich, die das tatsächlich Geschehene verzerren kann. Zur Fähigkeit der kritischen Auseinandersetzung mit Bildmedien gehört daher die Erkenntnis, dass jedes Bild, auch Fotografien, subjektiv ist und die Entscheidung darüber, was abgebildet wird, allein der Kameramann oder Fotograf fällt.

Die **Montage** bezeichnet das Zusammenfügen einzelner Szenen zu einem erzählenden Film. Der dafür nötige technische Vorgang ist der Schnitt. In der Filmwissenschaft gilt die Montage als wichtigstes filmisches Gestaltungsmittel⁷⁵. Der Regisseur Stanley Kubrick hielt fest, dass die Montage der einzige Teil einer Filmproduktion ist, den die Filmkunst selbst hervorgebracht hat. Jeder andere Aspekt des Films stammt aus anderen Kunstformen, wie Fotografie, Literatur, Musik.⁷⁶ Hier findet also ein künstlerischer Vorgang statt, der sich nicht an anderen Kunstformen zu messen hat, sondern eine nur auf den eigentlichen Film konzentrierte Analyse ermöglicht. Durch die Montage der gefilmten Einstellungen entstehen die für den Film notwendigen Dimensionen Zeit und Raum. Im klassischen Sinne erfolgt die Montage einer Handlung in der logischen Reihenfolge, der sie auch im realen Leben folgen würde. Der Zuschauer muss bspw. erst den Griff zum Ziegelstein sehen und dann das zerspringende Fenster, um den Ablauf zu verstehen. In dieser ursprünglichen Form hält sich Film an die Regeln von Ursache und Wirkung. Allerdings bietet die Montage

⁷³ Abraham 2009, 30

⁷⁴ Paefgen 2008, 33

⁷⁵ Staiger 2008, 14

⁷⁶ Walker 1972, o. S.

vielerlei Möglichkeiten des künstlerischen Ausdrucks, was eine Analyse dieser Methoden nahelegt. Zeit kann im Film rückwärts ablaufen, also von der Wirkung zur Ursache hin. Ein gutes Beispiel ist der Film „Memento“ von Christopher Nolan, in dem der Protagonist den Mord an seiner Frau aufklären will, sein Gedächtnis aber nur noch in Fragmenten vorhanden ist. Ein Handlungsstrang des Films läuft vorwärts, der andere rückwärts. Somit vereint er zahlreiche Analysezugänge in sich. Ein weiteres Beispiel für die künstlerische Auslegung von Zeit im Film ist „2001: Odyssee im Weltraum“ von Stanley Kubrick. Ein affenartiger Vormensch wirft einen Knochen in die Luft, an dessen Stelle der Zuschauer nach einem Schnitt ein Raumschiff im Weltall schweben sieht. Diese Montage überspringt Millionen von Jahren, stellt aber dennoch einen Sinnzusammenhang her, indem sie als Symbol des menschlichen Fortschritts fungiert.

Neben der Schaffung von Zeit entsteht, wie oben erwähnt, durch die Montage auch Raum⁷⁷. Dabei suggerieren zwei aneinandergeschnittene Einstellungen eine Zusammengehörigkeit dieser⁷⁸. Sieht der Zuschauer z.B. wie eine Figur seine Wohnung verlässt (Kamera in der Wohnung) und im nächsten Bild, wie die Figur durch die Haustür auf die Straße tritt (Kamera auf der Straße), wird sofort interpretiert, dass die Figur in diesem Haus wohnt. Ihr Wohnraum ist damit sowohl innerhalb als auch außerhalb ihrer Privatsphäre dem Zuschauer bekannt geworden. Die Montage verlässt sich hier auf menschliche Denkmuster, um bildhaft zu erzählen. Eine Dialogszene muss daher nicht zwangsweise beide Personen zeigen. Es genügt, die jeweils sprechende Person zu sehen, wie sie schräg am Zuschauer vorbeispricht. Geschieht dies im Wechsel, jeweils mit sich treffenden Blickrichtungen der Personen, fügt das Gehirn des Zuschauers das imaginäre Bild der sich gegenüberstehenden Personen automatisch hinzu. Dieser Umstand wird von Filmmachern oft genutzt, um den Zuschauer zu überraschen oder in die Irre zu führen. Springt die Montage zwischen Zeiten oder Räumen hin und her, die vermeintlich zusammengehören, lassen sich Handlungsstränge kreuzen, auf denen

⁷⁷ Staiger 2008, 14

⁷⁸ Der raumbildende Schnitt ist vom zeitbildenden nicht klar zu trennen, da das Ablaufen von Zeit ein ständiges Phänomen der Filmhandlung ist. Daher überlappen sich die hier dargestellten Montagetechniken mit denen des letzten Abschnitts.

der Betrachter „falsch abbiegt“ und so vom Regisseur kalkulierte Fehleinschätzungen tätigt.

Diese Berechnung bei der Montage lässt sich auch hier wieder auf das reale Leben beziehen und im Sinne medienkompetenter Erziehung pädagogisch aufbereiten. Ebenso wie die Kameraeinstellungen erlaubt die Montage das Auslassen von Informationen und die Entstellung von Aussagen durch Abrufen der oben aufgeführten Assoziationsmuster des menschlichen Gehirns. Triviale Vorgänge des Alltags können ebenso dramatisiert werden wie kontroverse Geschehnisse abgeschwächt. Filmt z.B. ein Kameramann für einen Nachrichtenbeitrag über den Tag verteilt zwei Stunden Material von einer friedlichen Demonstration, bei der nur vereinzelt ein paar Flaschen geworfen worden, können diese Aufnahmen zu einem zweiminütigen Beitrag montiert werden, der nur die Flaschenwürfe zeigt. So entsteht durch Montage ein verzerrtes Bild der Demonstration, was durch die Übertragung im Fernsehen für den Betrachter zur Realität wird. Das Bewusstsein für diese Möglichkeiten der Manipulation ist eine grundsätzliche Voraussetzung für den selbstbestimmten Umgang mit Medien aller Art.

2.2.3 Ton

Der hörbare Teil eines Films besteht aus den Komponenten Geräusch, Stimme und Musik bzw. Melodie⁷⁹. Geräusche dienen vordergründig zur Verstärkung des Realismus einer Szene. Fällt im Tonfilm ein Gegenstand zu Boden, erwartet der Zuschauer das passende Aufprallgeräusch, wie er es auch im echten Leben erwartet. In diesem Sinne ist der Film, ausgenommen Sonderformen wie etwa der Experimentalfilm, ein grundsätzlich auf Realismus aufgebautes Medium. Das zum Bild passende Geräusch wird dabei nicht als eigenständiges Hörphänomen wahrgenommen, sondern als selbstverständlich erachtet. Dies trifft auch zu, wenn die Geräuschkulisse nicht unmittelbar mit einem Gegenstand verbunden ist, sondern mit dem gezeigten Spielraum. Beispiele dafür sind typischer Großstadt-

⁷⁹ Barnwell 2008, 155

lärm oder das Rauschen der Wellen an einem Strand. Hier unterstützen die Geräusche das Bild bei der Entwicklung von Atmosphäre. Allgemein betrachtet sind die Geräusche der am wenigsten interpretative Aspekt des hörbaren Teils eines Films. Der Regisseur ist bedacht darauf, dass die Geräuscheffekte sofortige Assoziationen zum täglichen Geräuschempfinden des Rezipienten hervorrufen, was kaum Raum für subliminale Reize lässt.

Als filmische Toneinheit bedeutungsreicher ist die Stimme. Mit Überschneidung zum Textbestandteil des Films ist sie Träger vielerlei Informationen. Auf der obersten Sinnebene dient die Stimme der Filmfigur ihrer Mitteilung gegenüber anderen Figuren. Die geäußerten Informationen sind aber selten nur durch ihr Aussprechen schon komplette Sinneinheiten. Oft werden sie durch Betonung, Lautstärke, Geschwindigkeit und weitere sprachliche Eigenschaften bereichert. Auch dies geschieht nach den Regeln der realen Welt des Zuschauers. Die Sprache der Filmfiguren muss mit den Hörgewohnheiten der Rezipienten zu dechiffrieren sein, sonst gehen Bedeutungsbestandteile verloren. Durch die Möglichkeiten der Sinnggebung mittels oben genannter sprachlicher Eigenschaften können Bilder ihre Bedeutung und ihre Wirkung verändern, was wiederum Informationen über die sprechende Figur offenbart. Eine ruhige Seenlandschaft kann von einer Figur als entspannend und meditativ bezeichnet werden und von einer anderen Figur als öde und langweilig. Der Zuschauer erfährt hier Charakterdetails nebenbei, ohne diese künstlich aufgezeigt bekommen zu müssen. Des Weiteren wird die jeweilige Aussage über die Szenerie teilweise als eigene Meinung übernommen. Dieser Effekt bedient sich wieder der Wahrnehmungspsychologie des realen Lebens, wo Wahrnehmung immer subjektiv und von außen beeinflussbar ist. Um den kompletten Sinngehalt des im Film Gesprochenen zu erfassen, muss ein Verständnis sprachlicher Möglichkeiten und deren Bedeutungen vorhanden sein. Dieses wiederum lässt sich durch pädagogisch angeleitete Filmrezeption verfeinern, womit sich Sprachkompetenz im echten Leben und in der Filmwahrnehmung zyklisch begünstigen. Der Anreiz für den Zuschauer ist sowohl die Genusssteigerung bei der Betrachtung von Filmen durch das Vordringen in tiefere Sinnschichten als auch ein bewusster Umgang mit sprachlichen Mitteln in der medialen Realität.

Die bedeutendsten Möglichkeiten akustischer Informationsvermittlung werden durch die Filmmusik repräsentiert. Sie bietet weitreichende Möglichkeiten der Filmbildung und der Ausprägung von Musikverständnis im Allgemeinen. Als Vorteil stellt sich dabei der Fakt heraus, dass ein Großteil der Bevölkerung schon oft Kontakt zu dieser Musikform hatte, auch wenn dies beim Filmkonsum unbemerkt bleibt⁸⁰. Jugendliche sind somit ständig Filmmusik ausgesetzt und rezipieren diese unbewusst und unreflektiert⁸¹. Dabei wird die Tonspur als selbstverständlich dem Film zugehörig wahrgenommen, ohne ihre Wirkungsweisen auf tiefere Mechanismen hin zu untersuchen⁸². In der pädagogischen Auseinandersetzung mit Film spielt die Filmmusik eine untergeordnete Rolle, was in Anbetracht ihrer Möglichkeiten und deren Bezugspunkte zu Medien der realen Welt bedenklich scheint⁸³.

Filmmusik hat ihren Platz im Medium nicht allein aus ästhetischen Gründen. Sie besitzt klar definierte Funktionen, die den Bildteil des Films nicht nur komplettieren, sondern mit ihm gleichberechtigt zu einer audiovisuellen Einheit verschmelzen⁸⁴. Die musikalische Komponente kann die Bedeutung des Bildes unterstützen, aber auch verändern oder völlig aufheben⁸⁵. Oft dient sie zur Spannungserzeugung und der Intensivierung der Atmosphäre⁸⁶. Sie ist ein Kontrollinstrument des Regisseurs, um die Wahrnehmung und Reaktion des Publikums zu steuern⁸⁷. Dies begründet ihren absolut kalkulierten Einsatz und verdeutlicht die Wichtigkeit des Wissens um ihre Wirkungsweisen, besonders im Hinblick auf die Ausbildung von Medienkompetenz.

Die Tatsache, dass sich der größte Teil des Publikums der Rezeption von Filmmusik beim Schauen nicht bewusst ist, begründet sich in der Art, wie Film vom Gehirn aufgenommen wird. Die Wahrnehmung von Bild und Ton erfolgt nicht einzeln, sondern als Wahrnehmungspa-

⁸⁰ Donnelly 2005, 1

⁸¹ Schreiber/Torkel 1984, 5

⁸² Flückiger 2001, 20

⁸³ Imort 2005, 1

⁸⁴ Imort 2005, 2

⁸⁵ Imort 2005, 3

⁸⁶ Schmidt 2005, 1

⁸⁷ Donnelly 2005, 4

ket⁸⁸. Diese Verbindung gehen der visuelle und der auditive Teil unterbewusst und automatisiert ein. Dabei beeinflussen sie sich gegenseitig und verändern ihren Aussagenwert⁸⁹. Dieses beim Zuschauer eintreffende Paket an audiovisuellen Informationen und deren anschließende Verschmelzung und Transformation ohne aktives Zutun bedeutet eine komplexe Wahrnehmungssituation, der er im medialen Alltag ständig ausgesetzt ist und die eine pädagogische Aufarbeitung geradezu verlangt⁹⁰.

Abgesehen von Medienkompetenzförderung erschließen sich bei der Beschäftigung mit Filmmusik auch für die musikalisch-ästhetische Bildung neue Ansätze. Eine musikalisch ausgestaltete Filmszene erlaubt die Bezugnahme aller musikalischen Verhaltensfelder auf sich: Akzeption (der Vorgang des Hörens), Transformation (der Umsetzungsgehalt einer Szene), Komposition (die Umsetzungsmittel), Information (Vermittlung der Fachtermini), Reflexion (Analyse der Stimmigkeit zwischen Bild und Musik) und Re-Komposition (Bearbeiten der Musik).⁹¹ Somit sind die fachlichen Voraussetzungen zur Knüpfung von ästhetischen Bildungsmöglichkeiten an ein akzeptiertes und beliebtes Medium vorhanden.

Nicht zuletzt ist auch bei der auf den Ton, im speziellen auf die Filmmusik, bezogenen Filmbildung die Steigerung des Genusses eine nicht zu unterschätzende Konsequenz⁹². Die gezielte Wahrnehmung filmmusikalischer Details setzt neben dem Kennen von Faktenwissen die Beschäftigung mit den eigenen Gefühlen, Gedanken und Sinnen voraus⁹³. Dieser Vorgang prägt das Selbstbild des Zuschauers und hilft bei der tiefsinnigen Interpretation nicht nur von Filmmusik, sondern von audiovisuellen Kunstwerken allgemein.

⁸⁸ Schmidt 2005, 2

⁸⁹ Chion 1994, XXVI

⁹⁰ Torkel 1984, 5

⁹¹ Torkel 1984, 11

⁹² Schudack 1995, 190

⁹³ Schmidt 2005, 3

3 Film in den aktuellen Lehrplänen

3.1 Grundvoraussetzungen an den Unterricht

Die Lehrpläne des Freistaates Sachsen bestehen aus drei Teilen, die sich mit unterschiedlichem Fokus auf die Aufgaben des Mittel­schul­unterrichts konzentrieren. Der erste Teil bezieht sich auf die Anforderungen der Mittelschule allgemein und ist in jedem Lehrplan identisch. Die dort aufgeführten Aufgabenbereiche und angestrebten Kompetenzfelder sind unspezifisch und bieten noch keine Auskunft über konkrete Unterrichtsinhalte. Der Unterrichtsgegenstand Film lässt sich in der Definition zweier Bildungsziele noch am konkretesten verorten. Das Bildungsziel Medienkompetenz ist wie folgt deklariert:

„In der Auseinandersetzung mit Medienangeboten lernen die Schüler, diese im Hinblick auf eigene Bedürfnisse, funktionsbezogen auszuwählen, zu nutzen und selbst herzustellen. Sie erkennen bei sich selbst und anderen, dass Medien bestimmende Einflüsse auf Vorstellungen, Gefühle und Verhaltensweisen ausüben.“⁹⁴

Die Beschäftigung mit Medienangeboten schließt Film als eines der Leitmedien von Jugendlichen mit ein. Die funktionsbezogene Auswahl und angeleitete Nutzung lässt sich ebenso treffend auf die Bildung von Filmkompetenz beziehen wie die Erkenntnis der Beeinflussung von Gefühlen und Verhalten.

Das zweite mit Filmbildung erreichbare Bildungsziel ist das ästhetische Empfinden:

„Im Prozess der Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur bilden die Schüler ihr ästhetisches Empfinden weiter aus und entwickeln Achtung vor der Leistung anderer.“⁹⁵

Film ist eine einflussreiche und beliebte Kunstform, daher scheint die Auseinandersetzung mit Filmästhetik für die Entwicklung ästhetischen Empfindens laut obiger Definition einleuchtend. Fast alle Bil-

⁹⁴ Lehrplan Deutsch Mittelschule Sachsen 2004, VII

⁹⁵ Lehrplan Deutsch Mittelschule Sachsen 2004, VIII

dungsziele des Lehrplans lassen sich durch entsprechende Auslegung mit Filmbildung verknüpfen, doch nur die beiden oben erwähnten sprechen den Film als ästhetisch-mediales Kunstwerk klar an.

Der zweite Lehrplanteil ist die Beschreibung der Ziele und Aufgaben des jeweiligen Unterrichtsfachs, ohne auf eine zeitliche Einteilung oder genauere Vorgehensweisen einzugehen. Durch die für diese Arbeit vorgenommene Teilung von Film in Text, Bild und Ton und in Anlehnung an das Freiburger Filmcurriculum konzentrieren sich die folgenden Betrachtungen auf die Lehrpläne der Fächer Deutsch, Kunst und Musik⁹⁶.

Unter den Aufgaben des Fachs Deutsch finden sich mehrere Anforderungen mit Medienbezug, in welche man Film gattungsbedingt einzuordnen hat. Hierbei handelt es sich konkret um die Herausbildung von Wahrnehmungs- und Präsentationskompetenz⁹⁷ sowie um die Qualifikation für verantwortungsvolle Mediennutzung⁹⁸. Desweiteren wird Film direkt im Zusammenhang mit der Ausprägung von fantasie- und freudvollem Umgang mit Medien genannt, mit dem Ziel der Etablierung stabiler und effektiver Rezeptionsgewohnheiten sowie der Leseförderung⁹⁹.

Die filmrelevante Aufgabe und gleichzeitig Hauptaufgabe des Fachs Kunst ist die Ausprägung von Bildkompetenz. Dabei soll die Bildsprache als Kommunikationsmedium verstanden werden und das Bild selbst als inneres Modell der Wirklichkeit. Der Lehrplan betont hier besonders die Tatsache, dass Bilder in diesem Sinne offen und nicht an eine Fläche gebunden sind, was die Berücksichtigung von Filmbildern rechtfertigt und die damit verbundene Abbildungsvielfalt begrüßt.¹⁰⁰

Die allgemeinen Aufgaben des Fachs Musik lassen sich nur mit weitgreifender Auslegung konkret auf Filmmusik beziehen. Am sinnvollsten lässt sich diese Musikgattung der Erkenntnis von Musikwirkung zuordnen¹⁰¹. Den tatsächlichen Schluss auf die Behandlung von

⁹⁶ Fuchs/Klant/Pfeiffer et al. 2008, 84ff.

⁹⁷ Lehrplan Deutsch Mittelschule Sachsen 2004, 2

⁹⁸ Lehrplan Deutsch Mittelschule Sachsen 2004, 4

⁹⁹ ebenda

¹⁰⁰ Lehrplan Kunst Mittelschule Sachsen 2004, 3

¹⁰¹ Lehrplan Musik Mittelschule Sachsen 2004, 3

Filmmusik im Unterricht lassen die Aufgaben des Musikunterrichts laut Lehrplan dennoch nicht zu.

Der dritte Teil des Lehrplans ist die konkrete Aufschlüsselung der Unterrichtsinhalte auf die einzelnen Klassenstufen. Diese Übersicht bildet den Rahmenplan, anhand dessen der Lehrer seinen Unterricht gestaltet. Er gibt eine Übersicht über die tatsächlichen Themen, mit denen die Schüler bis zur obersten Klassenstufe in Berührung kommen. Die folgenden Analysen beziehen sich auf diesen Teil der Lehrpläne.

3.2 Filmdidaktische Inhalte der einzelnen Fächer

3.2.1 Deutsch

Das Fach Deutsch teilt sich in sächsischen Mittelschulen ab der Klassenstufe 7 in Hauptschul- (HS) und Realschulbildungsgang (RS) mit teils unterschiedlichen Inhalten. Die Klassenstufen (KS) 5 und 6 sind für beide Abschlüsse gleich.

Tab. 1: Filmrelevante Bestandteile des Lehrplans Deutsch (KS 5-6)

KS	Inhalt	Erläuterungen
5	Beurteilen epischer Texte hinsichtlich der Darstellung von Realität und Fiktion: lesen, vorlesen, aktiv zuhören (verschiedene Rezeptionsmöglichkeiten wie Film , Hörspiel, Theater)	Im Lernbereich 6 (Fantasie und Wirklichkeit: Märchenhaftes und Unglaubliches) Synopsis Seite 10 Lehrplan Seite 23
6	Kennen von Möglichkeiten der Informationsgewinnung zum Thema: lesen, vorlesen, aktiv zuhören (Erzählung, Sachtext, Kinderbuchauszug, Film , Zeitschrift oder Plakat- bzw. Werbemotiv)	Im Lernbereich 3 (Über mich und andere: Kinder hier und anderswo) Synopsis Seite 11 Lehrplan Seite 27

Wie in Tab. 1 ersichtlich, konzentrieren sich die Lehrinhalte der Klassenstufen 5 und 6 nicht auf das Medium Film bzw. ein Medium im speziellen. In KS 5 wird Film lediglich als eine Möglichkeit der Rezeption epischer Texte genannt. Beachtenswert ist hier die Verknüpfung von Text und Film als Anerkennung der Zusammengehörigkeit beider

(siehe Kap. 2.2.1). Mediennutzung mit dem Ziel der Informationsgewinnung zum Thema „Kinder hier und anderswo“ ist Gegenstand der KS 6. Auch hier wird Film nur als eine von vielen Möglichkeiten aufgezählt. Diese Erwähnungen haben noch nichts mit filmdidaktischen Inhalten zu tun, rufen das Medium als veritable Wissensquelle aber in die Köpfe der Schüler. Allerdings unterliegt die Wahl der aufgeführten Medien dem Lehrer. Die Beschäftigung mit Film ist an dieser Stelle also nicht garantiert.

Tab. 2: Filmrelevante Bestandteile des Lehrplans Deutsch (HS)

KS	Inhalt	Erläuterungen
8	Sich positionieren zur Gestaltung des Themas in Kurzgeschichten und Sachtexten (Vergleich mit Dokumentar-, Kurzfilmen, Filmausschnitten)	Im Lernbereich 3 (Über mich und andere: Recht und Unrecht) Synopsis Seite 14 Lehrplan Seite 38
	Kennen von Merkmalen der Kriminalliteratur: Handlung, Figuren und deren Verhaltensweisen erschließen (Jugendbuch, Kriminalgeschichten, Kriminalfilm)	Im Lernbereich 5 (Die Welt der Bücher: Kriminalistisches Nr.1) Synopsis Seite 14 Lehrplan Seite 39
	Kennen filmspezifischer Ausdrucksmöglichkeiten am Beispiel von Kriminalfilmen: Aufbau (Vergleich mit Kriminalgeschichten, Romanen), Gestaltungsmittel (Musik, Geräusche, Licht, Personen) Gestalten einer Krimiszene: Drehbuchausschnitt schreiben, spielen und filmen	In Wahlpflicht 1 (Kriminalistisches Nr.2) Synopsis Seite 14/15 Lehrplan Seite 40
9	Anwenden von Formen des gestaltenden Erschließens (Differenzierung: Filmangebote zum Thema, szenisches Darstellen)	Im Lernbereich 5 (Wege und Irrwege) Synopsis Seite 16 Lehrplan Seite 43

Der Hauptschulbildungsgang befasst sich bereits intensiver mit dem Medium Film (siehe Tab. 2). So werden in der KS 8 die Filmarten Dokumentation, Kurzfilm sowie Ausschnitte von Langfilmen konkret als Vergleichsmaterial zur Literatur, welche das Thema „Recht und Unrecht“ behandelt, aufgeführt. Ist Film in KS 5 und 6 lediglich Teil eines weitgefächerten Medienvorschlags, so steht er hier als alleiniges Medium, was die Chance auf Auswahl seitens des Lehrers erhöht. Weiterhin erschließt die KS 8 das Genre Kriminalliteratur. Wo der Lernbereich 5 über die mögliche Einbeziehung von Kriminalfilmen nicht hinaus geht, beschäftigt sich Wahlpflicht 1 exklusiv mit diesem Filmgenre. Hier finden das erste Mal im Lehrplan filmdidakti-

sche Inhalte Anwendung. Die Schüler beschäftigen sich sowohl mit dem Aufbau der Filmhandlung als auch mit den filmspezifischen Gestaltungsmitteln. Dazu findet handlungsorientierter Unterricht statt, indem ein Drehbuch selbst verfasst, realisiert und gefilmt wird. In KS 9 wird Film ein weiteres Mal als vergleichendes Medium genutzt, wobei hier nicht die künstlerische Komponente im Mittelpunkt steht, sondern der Filminhalt als Informationslieferant. Eine filmdidaktische Aufarbeitung findet nicht statt. Es ist festzuhalten, dass Wahlpflicht 1 der KS 8 die wesentlichen filmbildenden Inhalte des Hauptschulbildungsgangs beinhaltet. Wählt ein Schüler einen anderen als diesen Wahlpflichtteil aus, wird er laut Lehrplan keine intensivere Filmbildung kennenlernen. Einzelne, über die Vorgaben des Lehrplans hinausgehende Lektionen sind vom Lehrer abhängig und nicht garantiert.

Tab. 3: Filmrelevante Bestandteile des Lehrplans Deutsch (RS)

KS	Inhalt	Erläuterungen
7	Sich positionieren zur Gestaltung von Charakteren und Handlungsweisen von Figuren: lesen, vorlesen, aktiv zuhören (Auszüge aus Kinderbüchern, Filmen)	Lernbereich 3 (Über mich und andere: Clique und Außenseiter) Synopsis Seite 17 Lehrplan Seite 47
8	Sich positionieren zur Gestaltung des Themas in literarischen Texten und Sachtexten (Vergleich mit Filmen , Zusammenhang Textstruktur und Autorenintention)	Im Lernbereich 3 (Über mich und andere: Recht und Unrecht) Synopsis Seite 18 Lehrplan Seite 52
	Kennen von Merkmalen der Kriminalliteratur: Handlung, Figuren und deren Verhaltensweisen erschließen (Jugendbuch, Kriminalgeschichten, Kriminalfilm)	Im Lernbereich 5 (Die Welt der Bücher: Kriminalistisches Nr.1) Synopsis Seite 19 Lehrplan Seite 53
	Kennen filmspezifischer Ausdrucksmöglichkeiten am Beispiel von Kriminalfilmen: Aufbau (Vergleich mit Kriminalgeschichten, Romanen), Gestaltungsmittel (Musik, Geräusche, Licht, Personen, Bildeinstellung als Handlungsstütze [nicht in Hauptschule]) Gestalten einer Krimiszene: Drehbuchausschnitt schreiben, spielen und filmen	In Wahlpflicht 1 (Kriminalistisches Nr.2) Synopsis Seite 19 Lehrplan Seite 54
9	Anwenden von Mitteln und Möglichkeiten des Dramas (Ganzschrift, Theaterbesuch, Film, -ausschnitt , Komödie, Tragödie, Schauspiel)	Im Lernbereich 5 (Die Welt der Bücher: Vom Text zur Inszenierung) Synopsis Seite 20 Lehrplan Seite 57
10	Sich positionieren zur Thematik ausgehend von J. W. Goethe, Faust I (Theaterbesuch,	Im Lernbereich 4 (Selbstverwirklichung und Verantwor-

	Film, literarische Exkursion)	tung) Synopsis Seite 22 Lehrplan Seite 60
10	Beurteilen der Umsetzung einer Romanvorlage im Film: Rezeption von Buch und Film, Gemeinsamkeiten und Unterschiede analysieren (filmtechnische und sprachliche Mittel), Filminhalt vorhersagen (Vorspann, Szene als Ausgangspunkt, Motive, Figuren, Stimmungen), Verfilmung einer Sequenz (Jugendbuch, kürzere epische Texte) → Medienkompetenz	In Wahlpflicht 1 (Filme „lesen“) Synopsis Seite 22 Lehrplan Seite 61
	Beurteilen von Humoristischem: lesen, hören, sehen (Printmedien, Radio, Film, Fernsehen, Theater)	In Wahlpflicht 3 (Comedy) Synopsis Seite 23 Lehrplan Seite 61

Der Realschulbildungsgang unterscheidet sich vom Hauptschulbildungsgang bereits in KS 7 (siehe Tab. 3), birgt dort aber noch keine filmdidaktischen Inhalte in sich. Film wird auch hier zunächst als mediale Möglichkeit wahrgenommen, um das Thema „Clique und Außenseiter“ zu bereichern. Feinere Unterschiede zur Hauptschule lassen sich ebenso in KS 8 ausmachen. Auch hier wird der Vergleich von Literatur und Film beim Thema „Recht und Unrecht“ vorgeschlagen, welcher aber durch die Betrachtung der Autorenintention erweitert wird. Somit findet eine Beschäftigung mit Literatur und Film in medienkompetenzfördernder Hinsicht statt, was als ein Grundstein für spätere Lektionen in Medienwahrnehmung und somit auch Medienkritik angesehen werden kann. In der KS 8 findet weiterhin die gleiche Auseinandersetzung mit dem Genre Kriminalliteratur statt, wie im HS-Bildungsgang. Die Gestaltungsmittellehre nimmt hier allerdings noch den Aspekt der Bildeinstellung als Handlungsstütze auf, welcher der HS fehlt. Ein sich anbietender Verweis auf den Kunstunterricht mit seiner Konzentration auf Bildhaftigkeit ist nicht vorhanden. Auch hier ist die Kriminalfilmanalyse ein Wahlpflichtfach. Ein Thema in KS 9 ist „Vom Text zur Inszenierung“ mit Betrachtung des Dramas. Zur Analyse der Mittel und Möglichkeiten dieser Gattung werden neben anderen Medien der Film und der Filmausschnitt genannt. Die sich hier anbietende Literaturverfilmung wird nicht explizit erwähnt. Auch das Thema „Selbstverwirklichung und Verantwortung“ in KS 10 spart filmdidaktische Analysen aus und listet Film als Möglichkeit der Informationserlangung zum Thema auf. Der Wahlpflichtteil 1 derselben KS mit dem Titel „Film ‚lesen‘“ stellt die bedeutendste filmbildende Maßnahme des gesamten Lehrplans dar.

Die oben als fehlend eingeschätzte Literaturverfilmung steht hier im Mittelpunkt. Es finden sowohl vergleichende theoretische Betrachtungen statt als auch handlungsorientierte und kreative Arbeit. Die Tatsache, dass dieser Themenkomplex wieder als Wahlpflichtteil besteht, verdeutlicht den Stellenwert von Filmdidaktik im Lehrplan des Fachs Deutsch. An dieser Erkenntnis ändert auch die letzte Erwähnung von Film in diesem Fach nichts. Hier handelt es sich ein weiteres Mal um die Aufzählung vielerlei Medien, darunter Film, zur Bearbeitung des Themas „Comedy“, welches ebenfalls ein Wahlpflichtteil ist.

Abschließend lässt sich sagen, dass bei optimistischer Betrachtung das Medium Film im Lehrplan Deutsch oft Erwähnung findet. Betrachtet man jedoch die Kernpunkte der jeweiligen Themen, spielt die intensive Beschäftigung mit Film nur in den Wahlpflichtteilen eine Rolle. Diese Integration filmdidaktischer Inhalte ist für eine ernsthafte Filmbildung zu fakultativ und enorm von der individuellen Unterrichtsgestaltung des jeweiligen Lehrers abhängig.

3.2.2 Kunst

Der Lehrplan des Kunstunterrichts sieht keine Inhaltstrennung nach HS- und RS-Bildungsgang vor, womit beide bis zur KS 9 identisch sind.

Tab. 4: Filmrelevante Bestandteile des Lehrplans Kunst

KS	Inhalt	Erläuterungen
5	Anwenden von Möglichkeiten der spielerischen Auseinandersetzung mit einem Kunstwerk: Handlungen erfinden (Differenzierung: Szene filmen oder fotografieren und Subjektivität jeder Kameraführung bzw. der Motivwahl untersuchen)	Im Lernbereich 3 (Gestalten des Prozesses) Lehrplan Seite 19
6	Anwenden des Gestaltungsmittels Farbe auf prozesshaftes Gestalten: improvisiertes Spiel (Differenzierung: Szene filmen und Filmarbeit nach Blickwinkel, Zoom und Kamerabewegung untersuchen)	Im Lernbereich 3 (Gestalten des Prozesses) Lehrplan Seite 22
7	Übertragung von Kenntnissen und Erfahrungen	Im Lernbereich 3 (Gestalten

	gen zu körpersprachlichen Möglichkeiten: körpersprachliche Ausdrucksformen zu vorgegebenen oder selbst gewählten Situationen erkunden (Fotos, Film)	des Prozesses) Lehrplan Seite 26
8	Übertragen von Kenntnissen und Erfahrungen zu medialer Gestaltung und zu prozesshaften Gestaltungsmitteln: auf die Rezeption von Musik- und Werbeclips (Filmschnitt, Kameraführung, Kamerabewegung, Blickwinkel, Rhythmus, Geschwindigkeit, Plotts)	Im Lernbereich 3 (Gestalten des Prozesses) Lehrplan Seite 29
9	Übertragen der Kenntnisse und Erfahrungen zu zeitgenössischen künstlerischen Strategien auf ästhetische Feldforschung (Fotos, Dia, Filme)	Im Lernbereich 3 (Gestalten des Prozesses) Lehrplan Seite 33
	Bildnerisches Problemlösen im spielerischen Umgang mit einem ausgewählten Kunstwerk (Filmkunst)	In Wahlpflicht 3 (Adaptionen) Lehrplan Seite 33
10	Anwenden der Kenntnisse und Erfahrungen zur handlungsbezogenen Kunst: Durchführung und Veröffentlichung unter Einbeziehung eines Publikums (Texte, Dias, Fotos, Filme , Interviews in der Öffentlichkeit)	Im Lernbereich 3 (Gestalten des Prozesses) Lehrplan Seite 36
	Bildkünstlerisches Problemlösen zur Selbstinszenierung (Selbstportrait, Malerei, Grafik, körperhaft-räumliches Gestalten, Foto, Film , Tanz, Bodypainting)	In Wahlpflicht 5 (Selbstinszenierung) Lehrplan Seite 38

Die Behandlung von Film im Kunstunterricht findet meist verknüpft mit der Fotografie statt, was sinnvoll erscheint, wenn man Film als „24 Fotos pro Sekunde“ begreift. So beschäftigt sich Lernbereich 3 der KS 5 mit den Unterschieden dieser beiden Kunstformen im Bereich des szenischen Darstellens. An dieser Stelle wird auch die Subjektivität der Kamera und Motivwahl analysiert, was Film mit Medienkompetenz in Verbindung bringt. Die Betrachtung der bildlichen Komponente des Films wird in KS 6 fortgesetzt. Die Untersuchung von Blickwinkel, Zoom und Kamerabewegung ist als wichtige filmbildende Maßnahme hervorzuheben. Das Erforschen körpersprachlicher Ausdrucksformen in KS 7 unter Berücksichtigung von Film und Foto bietet einen Einblick in die Möglichkeiten des Schauspiels. Die filmdidaktisch interessanteste Einheit des Lehrplans Kunst ist in KS 8 zu finden. Hier steht die Rezeption von Musik- und Werbeclips im Mittelpunkt. Besonders beachtenswert ist die Berücksichtigung des Filmschnitts, des Rhythmus und der Plots. Zwar bezieht sich die Analyse nicht auf Filme im Sinne dieser Arbeit, trotzdem bildet sie einen didaktischen Rahmen, der sich mühelos auf Spielfilme anwenden lässt. Diese Lehreinheit ist ein Pflichtfach, was ihr zusätzlich Be-

deutung verleiht und sie von den weiter oben aufgeführten Wahlpflichtteilen des Deutschunterrichts positiv abhebt. Die weiteren KS des Fachs führen Film als Informationsgegenstand zu den jeweiligen Themen und nicht als Analysegegenstand auf. Lediglich in KS 9 findet sich eine bemerkenswerte Erwähnung, nämlich die der Filmkunst. An dieser Stelle wird zum ersten und einzigen Mal das Medium Film direkt mit Kunst in Verbindung gebracht und als ein mögliches Kunstwerk zur bildnerischen Problemlösung vorgeschlagen. Genauere Vorgehensweisen bietet der Lehrplan allerdings nicht an und verortet diesen Themenbereich ein weiteres Mal als Wahlpflicht.

Der Kunstunterricht befasst sich insgesamt betrachtet häufig mit Film und berücksichtigt seine Bildhaftigkeit in mehreren Klassenstufen. Im Gegensatz zum Deutschunterricht erhält aufgrund des Pflichtcharakters in KS 8 jeder Schüler die Chance, filmische Werke zu analysieren und an schulischer Filmbildung teilzunehmen.

3.2.3 Musik

Analog zum Kunstunterricht findet auch hier keine Trennung von Hauptschule und Realschule statt. Eine tabellarische Übersicht der filmrelevanten Lehrinhalte erübrigt sich, da der Begriff Filmmusik im Lehrplan nur einmal fällt. In KS 7 erfolgt die Beschäftigung mit Verbindungsmöglichkeiten von Musik und anderen Künsten unter inhaltlichen Aspekten. Als Beispiel wird unter anderem Filmmusik aufgezählt. Weitere Hinweise für die Bearbeitung des Themas gibt der Lehrplan nicht. Hier ist demzufolge die Schwerpunktlegung des Lehrers ausschlaggebend für den Anteil von Filmmusik bei der Behandlung dieses Themas. Andere Themen im Lehrplan lassen sich zwar auf Filmmusik übertragen, eine Kennzeichnung dieser Möglichkeit gibt es jedoch nirgends.

4 Zwischenfazit

Die Untersuchung des pädagogischen Werts von Filmen in Kapitel 2 verdeutlicht, dass sich dieses Medium auf eine Vielzahl von Arten zu Bildungszwecken nutzen lässt. Dabei konzentriert sich der Film bei weitem nicht nur auf sich selbst. Das Verstehen dieser Kunstform und seiner Wirkung steht zwar am Beginn aller filmbildenden Maßnahmen, markiert aber längst nicht deren Ende. So kann die Charakterausprägung ebenso von Film profitieren wie die Ausbildung von differenzierter Wahrnehmung. Dadurch ist wiederum ein intensiveres Erleben des Films möglich. Die Vielfalt der Filme im Bezug auf Inhalt, Stil und auch Eignung für gewisse Altersstufen ermöglicht ein präzises Auswählen und damit curriculare Verknüpfungsmöglichkeiten, wie sie auch die klassische Literatur bietet. Die feste Einbindung filmdidaktischer Inhalte in die Lehrpläne ist auch nicht zuletzt aufgrund der Bedeutung dieses Mediums für Jugendliche einleuchtend. Wie Kapitel 1 aufzeigt, ist Film eines der Leitmedien Heranwachsender und somit auch mit Blick auf die Ausprägung von Medienkompetenz didaktisch aufzubereiten.

Die in Kapitel 3 durchgeführte Lehrplananalyse offenbart allerdings eine Integration filmbildender Maßnahmen unterhalb der Möglichkeiten. Das von vielen Filmdidaktikern als für die Filmbildung am wichtigsten benannte Fach Deutsch versäumt die Etablierung wenigstens einer Filmanalyse als obligatorisch. Im Wahlpflichtteil findet das „Lesen“ eines Films statt, was der Lehrplanreformation des Jahres 2004 hoch anzurechnen ist. Der rein fakultative Charakter dieser Filmanalyse verleiht dem Film als Gegenstand des Deutschunterrichts jedoch nicht die Bedeutung, die er anhand seines pädagogischen Wertes verdient hätte. Ähnlich stellt sich das Curriculum des Kunstunterrichts dar. Die meisten Erwähnungen von Film dienen der Erinnerung daran, Unterrichtsinhalte auch im Film zeigen zu können. Die direkte Beschäftigung mit Filmbildern ist dabei nicht gemeint. Auf die Pflichtthemen beschränkt bietet der Kunstunterricht dennoch mehr Auseinandersetzung mit Film als das Fach Deutsch. Dadurch erfahren die Schüler zwar wichtige Informationen über die Subjektivität der Kamera und die Auswirkung der Bildgestaltung auf die Wirkung, finden im Deutschunterricht aber keine dazu passenden Inhalte, um dieses

Wissen mit der textbezogenen Seite des Films zu verbinden. Die geringste Berührung mit Film, in diesem Fall mit Filmmusik, erfolgt im Musikunterricht. Das komplette Curriculum der Mittelschule erwähnt diese Musikform einmal. Wird sie nicht außerordentlich vom Lehrer angestrebt, kann von einer praktischen Nichtexistenz von Filmlehre im Musikunterricht gesprochen werden.

Das aufgezeigte Gefälle von Möglichkeit und Wirklichkeit ist ein defizitärer Zustand, der seit vielen Jahren von Didaktikern und Pädagogen diskutiert wird. Dementsprechend viele Ideen und Ansätze sind geäußert worden, wie man Film in die Schulen bringen kann. Der folgende Teil dieser Arbeit widmet sich den davon abzuleitenden Möglichkeiten und zeigt auf, wie filmdidaktische Inhalte in die Lehrpläne integriert einfließen können.

5 Ansätze zur schulischen Filmbildung

5.1 Didaktische Rahmenbedingungen

5.1.1 Umfang

Wie in Kapitel 3 festgestellt, findet schulische Filmbildung durchaus statt. Deren Umfang ist jedoch so gering, dass sie nicht viel mehr als eine Randerscheinung darstellt. Selbst für eine oberflächliche Film-analyse muss der Lehrplan mehr Zeit zur Verfügung stellen, als er dies im Moment tut. Da das Medium Film in seiner Komplexität eine immense Vielfalt von Analysetätigkeiten ermöglicht, die der Unterricht natürlich nicht in ihrer Ganzheit behandeln kann, muss ein curricular realisierbarer Zeitaufwand ermittelt werden. Dabei sind neben den gewünschten essentiellen Lernzielen auch die Erfahrungen der Lehrer zu berücksichtigen, welche sich in der schulischen Realität mit der Bewältigung großer Stoffmengen in einem begrenzten Zeitrahmen konfrontiert sehen. Es ist unproduktiv, weitere Lehrinhalte in denselben knapp bemessenen Zeitraum zu pressen, da dies zu hastigerem Abarbeiten der Themen führt und so weder der Filmbildung noch den anderen Inhalten zu Gute kommt. Hier ist zu überlegen, ob die heutigen gesellschaftlichen Anforderungen eine Verlängerung bzw. eine generelle Umstrukturierung des Schultags erfordern. Diese Frage ist in weiteren Untersuchungen und wissenschaftlichen Arbeiten zu klären.

Bezogen auf die aktuellen Lehrpläne gibt es diverse Möglichkeiten, Filmbildung zu etablieren. Dabei sind große Unterschiede im Zeitbedarf und analog dazu in der Menge möglicher Lehrinhalte festzustellen. Projektarbeit, etwa im Sinne eines „Filmtags“, bei der statt des regulären Unterrichts theoretische und praktische Arbeiten rund um den Film stattfinden, bedarf nur eines oder einiger Tage, je nach Vor- und Nachbereitungsaufwand. Für eine fundierte Filmdidaktik ist dieser Zeitraum jedoch zu kurz bemessen, wodurch solch ein Projekttag für die Schüler eher als eine Auszeit vom normalen Unterricht wahrgenommen wird. Im Gegensatz dazu bietet der aktuelle Lehrplan schon intensiveren Filmunterricht (siehe Kap. 3.2.1 und 3.2.2). Hier müssen die Filmanalysen der achten und zehnten Klassenstufe jedoch zum Pflichtteil gehören. Geschieht dies, bilden diese Pflichtteile

die Eckpfeiler der Filmbildung an sächsischen Mittelschulen. Die Weiterentwicklung dieser Inhalte ist sinnvoller als eine völlige Neukonzeption des Filmunterrichts an sächsischen Mittelschulen, da sie bereits heute gelehrt werden und somit Erfahrungswerte vorliegen. Die zeitintensivste und reichhaltigste Verankerungsform von Filmunterricht basiert auf dem Prinzip des Spiralcurriculums¹⁰². Hierbei werden die Unterrichtsinhalte in jeder Klassenstufe mit steigender Komplexität behandelt¹⁰³. Dies entspricht der klassischen Umgangsweise mit den Inhalten der Hauptfächer wie Deutsch oder Mathematik. Um Film auf diese Art in die Lehrpläne der Fächer Deutsch, Kunst und Musik zu integrieren, muss in jeder Klassenstufe ausreichend Platz dafür geschaffen werden, was mit mittelfristig nicht zu realisierenden Umwälzungen zusammenhängt. Dennoch ist die in allen Klassenstufen wiederkehrende Filmbildung die sinnvollste und die einzige dem Medium Film vollends gerecht werdende Integration in die Lehrpläne. Diese ist daher langfristig anzustreben und sollte durch Ausbau der oben beschriebenen mittelfristig realisierbaren Weiterentwicklungen der heutigen Lehrpläne erreicht werden. Dieser Mittelweg zwischen den Idealvorstellungen der Filmdidaktiker und der Machbarkeit in der schulischen Realität ist nötig, um die stufenweise Integration von filmbildenden Maßnahmen voranzutreiben, ohne wissenschaftliche Ansätze in Form von Forderungen und Empfehlungen aufgrund schlechter Realisierungschancen verebben zu lassen.

Als Idealumfang des Filmunterrichts ist eine Kombination der genannten Komponenten Spiralcurriculum und Projektarbeit anzusehen. So wird ein didaktisches Gesamtkonzept ermöglicht, welches theoretische Grundlagen mit handlungsorientierter und kreativer Arbeit verbindet. Aus der Maximierung der eingeräumten Unterrichtszeit erfolgt eine Maximierung der anzustrebenden Lernziele, was in Anbetracht der umfangreichen pädagogischen Möglichkeiten der Filmbildung einen wichtigen Beitrag für die Mittelschulbildung darstellt.

¹⁰² Abraham 2008, 53

¹⁰³ Frederking/Krommer/Maiwald 2008, 190

5.1.2 Lernort

Die für den Filmunterricht nahe liegenden Unterrichtsorte sind das Klassenzimmer und das Kino. Im Klassenzimmer werden die filmtheoretischen Grundlagen vermittelt und im Kino beim gemeinsamen Schauen von Filmen angewandt. Diese stark vereinfachte Vorstellung ist ohne Anpassungen, welche die Gegebenheiten des Schulalltags und die Voraussetzungen fachdidaktischer Grundsätze berücksichtigen, nicht realisierbar. Zwar lässt sich die grobe Trennung in Theorie (Klassenzimmer) und Praxis (Kino) beibehalten, allerdings wird hier das Klassenzimmer der dominierende Lernort sein. Da Film von seiner Visualität lebt, bedarf auch der Theorieunterricht Anschauung. Das wird z.B. bei den Einstellungsgrößen der Kamera deutlich. Der Lehrer könnte weitschweifend erklären, was man z.B. in der halbnahen Kameraeinstellung sieht und was nicht, doch ein Blick auf eine entsprechend gewählte Filmszene erläutert die Einstellungsgröße unmissverständlich. Ein didaktisch sinnvoller Filmunterricht wird daher seine Theorie so oft wie möglich durch Filmbeispiele unterstützen. Daher vermischen sich Theorie und Praxis bereits im Klassenzimmer, was dessen Dominanz begründet. Dass dieser Lernort aus filmdidaktischer Sicht nicht nur ein Raum mit Tischen und Stühlen ist, verdeutlicht die praktische Komponente ebenfalls. Das Zimmer muss die Möglichkeit einer Filmvorführung bieten. Dazu gehören zumindest ein Computer mit Lautsprechern, ein Beamer und eine Leinwand. Weiterhin muss der Raum den Blick auf die Leinwand für jeden Schüler ermöglichen und abdunkeln sein. Viele dieser Voraussetzungen lassen sich unproblematisch in den meisten normalen Klassenzimmern schaffen. Ist der Raum nicht mit einem fest installierten Computer-Beamer-System ausgerüstet, kommt ein Filmkoffer zum Einsatz, der einen Laptop, einen mobilen Beamer und Aktivlautsprecher beinhaltet. In Verbindung mit einer transportablen Leinwand entsteht so ein adäquater Lernort für Filmbildung, der nicht auf einen bestimmten Raum beschränkt ist.

Obwohl dieser Unterrichtsort alle Aspekte der Filmanalyse abzudecken vermag, ersetzt er dennoch nicht den Kinobesuch. Die Erfindung des Films war der Grund für die Erfindung des Kinos. Lange Zeit konnte Film außerhalb dieses Ortes gar nicht betrachtet werden.

So entwickelten sich der Kinobesuch und der Filmgenuss zur ästhetischen Einheit. Erst mit der Verbreitung von Heimelektronik und des Fernsehens löste sich der Film vom Filmtheater los. Besonders die Erfindung des Videorekorders und später des DVD-Players entfernten die Begriffe Film und Kino voneinander. Vergleicht man die Größe einer durchschnittlichen Kinoleinwand mit der Größe eines aktuellen Fernsehers oder gar eines Apple iPhone, wird klar, dass sich die Rezeption eines Films auf diesen Medien deutlich unterscheidet. Im Kino wird der Film mit teils hunderten anderen Menschen zusammen geschaut, was das Filmerlebnis zu einem sozialen Erlebnis macht. Die Leinwand ist überlebensgroß und erstreckt sich fast von Wand zu Wand. Der Rest des Raums ist verdunkelt, die Realität wird sozusagen ausgeblendet, um das Eintauchen in die Filmrealität zu erleichtern und zu intensivieren. Dies wird von einem im Heimbereich nicht reproduzierbaren Rundumklang komplettiert. Der Lernort Kino bietet hier vielerlei Ansatzpunkte, um die Wahrnehmung zu analysieren und den Film im Wechselspiel mit der sozialen und technischen Komponente zu untersuchen. Es ist daher für den intensiven Filmunterricht unerlässlich, Kinobesuche nicht als freizeitbezogene und unterrichtsferne Events zu etablieren, sondern als Erweiterung des Theorieunterrichts und Besuch eines für den Film äußerst wichtigen Orts mit wahrnehmungsspezifischen Besonderheiten.

Es bieten sich neben Klassenzimmer und Kino weitere Lernorte an, deren Integration in den Unterricht jedoch stärker von den örtlichen Gegebenheiten abhängt. So ist etwa der Besuch eines Filmmuseums sinnvoll, um theoretischen Filmgeschichtsunterricht zu veranschaulichen. Auch Filmfestivals lassen sich didaktisch wertvoll einbeziehen, da sie einerseits das Schauen von Filmen abseits des Mainstreams erlauben und dazu oft den Kontakt zu Filmemachern ermöglichen. Diese Beispiele stellen nur einen kleinen Ausschnitt der Möglichkeiten dar und sollen im Rahmen des Unterrichts beliebig erweitert werden.

5.2 Curriculare Integrationsmöglichkeiten

5.2.1 Vorbetrachtung

Die Entscheidung darüber, welche filmdidaktischen Inhalte im Schulunterricht generell gelehrt werden sollten, lässt sich objektiv kaum bewerkstelligen. Es existieren vielfältige Herangehensweisen an die Neugestaltung der Lehrpläne, welche sich insbesondere durch ihre unterschiedlichen Vertreter begründen lassen. Filmdidaktiker entwerfen meist ideale Modelle, welche die kurz- oder mittelfristige Durchführbarkeit nicht berücksichtigen müssen. Daher existiert eine Reihe von theoretischen Curricula, die einen Überblick bietet, welche Kompetenzen durch welche Mittel im Sinne einer intensiven Filmbildung zu erreichen sind^{104/105}. Obwohl diese Übersichten für die weitere Formung neuer filmbildender Maßnahmen sehr wertvoll sind, lässt sich deren gesamter Inhalt nicht ohne weiteres im Unterricht integrieren. Zunächst müssen die vorgeschlagenen Inhalte von Pädagogen und Lehrern selektiert und didaktisch formuliert werden. Weiterhin sind die von Filmdidaktikern geforderten Filminhalte nicht in den aktuellen Lehrplänen unterzubringen. Um Film stärker im Unterricht zu berücksichtigen, ohne auf eine Lehrplanreform warten zu müssen, haben die Lehrer daher mehrere Probleme zu bewältigen. Sie müssen die aktuellen Lehrpläne als Pflichtvorgaben berücksichtigen und vermitteln, ohne Teile zugunsten ausgedehnten Filmunterrichts auszulassen. Weiterhin können sie sich nicht darauf verlassen, dass die jeweilige Schule über die angemessene Technik zur Filmaufführung sowie über Filme an sich verfügt. Nicht zuletzt ist auch der Bildungsstand des Lehrers im Bezug auf Filmdidaktik entscheidend über das Zustandekommen sinnvoller Filmbildung.

Im Hinblick auf die in Kap. 3 analysierten Lehrpläne der Fächer Deutsch, Kunst und Musik ist ein von den Lehrern improvisierter Filmunterricht an sächsischen Mittelschulen nicht ausreichend. Die Integration intensiver Filmbildungsmaßnahmen ist daher ohne eine Lehrplanreform nicht möglich. Dabei sind Grundlagentexte wie etwa die Bundesweiten Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz

¹⁰⁴ Fuchs/Klant/Pfeiffer/Staiger et al. 2008, 84ff.

¹⁰⁵ Allenstein/Grätz/Helwerth/Middel et al. o.J., 6ff.

oder das Eckwertepapier zur Medienerziehung des Comenius-Instituts (jetzt Sächsisches Bildungsinstitut) nicht ausreichend, da ihr Medienbegriff zu diffus und ihre Aufgabenbeschreibungen zu allgemein gehalten sind. In den Bundesweiten Bildungsstandards steht der Begriff Medien für eine Vielzahl sich völlig unterscheidender Dinge¹⁰⁶. Selbst eine Grobeinteilung in alte und neue Medien findet nicht statt. Im Eckwertepapier zu Medienerziehung, was eine wichtige Grundlage für den Einzug medienspezifischer Unterrichtsinhalte bei der Lehrplanreform 2004 in Sachsen darstellte, wird Film zwar genannt, doch genauere Vorgehensweisen für einen Filmunterricht fehlen¹⁰⁷. Daher muss es im Hinblick auf schulische Filmerziehung ein Ziel der an den Lehrplaninhalten beteiligten Personen sein, die von Didaktikern vorgeschlagenen Lehrinhalte so zu formulieren, dass sich der Filmbegriff nicht im Medienbegriff verliert.

5.2.2 Fächerverbindender Unterricht

Aufgrund der Komplexität der Kunstform Film bietet sich die Vermittlung der Lehrinhalte im Fächerverbund an. Zwar wäre die Etablierung eines eigenständigen Fachs „Medien“ bzw. „Film“ ideal für Filmunterricht, doch aufgrund der stark eingeschränkten Kapazitäten der Schulen ist dies auch längerfristig nicht realisierbar¹⁰⁸. Somit ist die enge Zusammenarbeit der für Filmlehre relevanten Fächer Deutsch, Kunst und Musik ein wichtiges Kriterium für kohärente Filmbildung. Um dies zu erreichen, sind mehrere Faktoren von Bedeutung. Die filmdidaktischen Inhalte müssen zeitlich aufeinander abgestimmt sein. Das bedeutet nicht nur, dass die beteiligten Fächer zur selben Zeit im Schuljahr Filmbildung vermitteln, sondern dass ein gemeinsames Lehrkonzept in einer sinnvollen Reihenfolge gelehrt wird. Die inhaltlichen Schwerpunkte müssen so gewählt werden, dass sich Anschlussstellen zwischen den Fächern ergeben, welche eine Abkapselung der einzelnen Fächer untereinander verhindern. Dennoch sollte den Schülern jederzeit klar sein, auf welchem Teil des Medi-

¹⁰⁶ Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2004/2005

¹⁰⁷ Comenius-Institut 2004

¹⁰⁸ Frederking/Krommer/Maiwald 2008, 189

ums gerade der Fokus liegt. Die Organisation und didaktische Planung eines solchen fächerverbindenden Unterrichts ist ein Kernproblem des mittelfristig realisierbaren Filmunterrichts an sächsischen Mittelschulen.

Ein für diese Aufgabe zu berücksichtigendes Konzept hat Hildebrand entwickelt¹⁰⁹. Am Beispielfilm „The Shining“ von Stanley Kubrick beschreibt er die Filmanalyse mit Vor- und Nacharbeit. Am Anfang steht hier die einführende Diskussion zum Filmgenre, in diesem Fall Horrorfilm. Diese konzentriert sich auf die Wirkung von Horror, d.h. auf die Rezeption von Angst und auf die Definition von Horror im Allgemeinen. Im Anschluss erfolgt die eigentliche Filmanalyse. Hierbei arbeitet Hildebrand nicht mit dem Film als zusammenhängendes Werk, sondern mit Sequenzen, deren Komponenten Montage, Kamera, Ton, Komposition etc. einzeln beschrieben werden. Im Zuge der Sequenzanalyse erfolgt die Einführung der Fachbegriffe und des filmtheoretischen Wissens. Der Filmunterricht ist somit betont praxisnah, eine Abgrenzung zur Theorie findet nicht statt. Nach der Analyse werden die Leitmotive des Films sowie das dramaturgische Konzept ausgewertet. Anschließend untersuchen die Schüler Kritiken zum Film und erstellen eigene Bewertungen. Neben weiteren handlungsorientierten Tätigkeiten wie die Erstellung von Werbematerial, Filmpostern und Trailern und einer abschließenden Betrachtung der Filmanalyse berücksichtigt das Konzept auch die letztendliche Prüfung des gelernten Stoffes.

Hildebrand geht nicht konkret auf die Realisierung im Fächerverbund ein. Sein Entwurf lässt sich eher auf Filmunterricht innerhalb eines Fachs anwenden. Weiterhin ist die Entscheidung, dem Praxisteil keinen expliziten Theorieteil voranzustellen, sondern beide in der Sequenzanalyse zu integrieren, didaktisch interessant, aber auch auf Alternativen hin zu prüfen. Grundsätzlich existieren zwei Arten der Filmanalyse. Zum einen ist dies die Rezeption des kompletten Films mit anschließender Besprechung. Zum anderen besteht die Möglichkeit der sequenziellen Analyse, wie sie im oben genannten Konzept erfolgt.¹¹⁰ Letztere hat den Vorteil, die enorme Informationsmenge, welche ein Film beinhaltet, in kleinere Teile zu zerlegen. Diese las-

¹⁰⁹ Hildebrand 2006, 51ff.

¹¹⁰ Hildebrand 2006, 282f.

sen sich didaktisch einfacher analysieren und fördern die Aufmerksamkeit und Motivation der Schüler. Bei der Rezeption des ganzen Films ohne Unterbrechung gerät der Filmbeginn in Vergessenheit und aufkommende Fragen müssen bis zum Filmende auf Beantwortung warten. Das Schauen des Films im Ganzen ist jedoch ein Schauen im Sinne des Filmemachers, was wiederum einen Vorteil gegenüber der Sequenzanalyse darstellt. Um den Film so wahrzunehmen, wie es der Regisseur bei der Herstellung vorgesehen hat, ist die Rezeption am Stück unerlässlich. Es lässt sich festhalten, dass die Sequenzanalyse geeigneter für die Lehre der filmischen Mittel ist und das Anschauen im Ganzen die kognitiven Aspekte des Films intensiver beleuchtet. Die Entscheidung für eine der beiden Möglichkeiten ist also nicht zu unterschätzen und hat Auswirkungen auf den gesamten Filmunterricht.

Da sich der Filmunterricht nicht nur auf die faktische Vermittlung von Wissen über Stilmittel oder auf die Wahrnehmungsschulung beschränken soll, bedarf es eines Konzepts, das sowohl die Sequenzanalyse als auch das Schauen des Films ohne Unterbrechung berücksichtigt. Weiterhin muss dieses Konzept die Fächereingliederung beschreiben und herausstellen, wie die fachspezifischen Teile als Gesamtpaket funktionieren sollen. Die folgenden Ausführungen beschreiben ein solches Konzept, was sich auf Hildebrand stützt, aber die oben genannten Aspekte einbezieht. Der Filmunterricht orientiert sich an einem Vier-Phasen-Modell mit den einzelnen Phasen Theorievermittlung (Phase 1), Filmrezeption (Phase 2), Nachbereitung (Phase 3) und Prüfung (Phase 4).

In der Phase **Theorievermittlung** erlernen die Schüler essenzielle Aspekte des Films. Angefangen bei Filmgeschichte deckt diese Phase Themengebiete wie Dramaturgie, Figurenentwicklung und Kameraeinstellungen ab und führt die für Filmanalyse wichtigen Fachtermini ein. Dies geschieht mittels Sequenzanalyse. Im Unterschied zu Hildebrand stammen die Sequenzen für die jeweiligen Stoffgebiete nicht aus einem einzelnen Film, sondern werden losgelöst von der Gesamthandlung aufgrund ihrer Anschaulichkeit ausgewählt. So entfällt die Zerstückelung eines Films zugunsten von Filmbeispielen, deren eigentliche Handlung im Hintergrund steht. Die Inhalte dieser Phase werden in den Fächern Deutsch, Kunst und Musik zeitgleich

gelehrt. Für alle drei Fächer führt jeder Schüler einen gemeinsamen Filmordner, in dem alle Aufzeichnungen gesammelt werden. Dieser enthält außerdem bereits zu Beginn des Filmunterrichts das Begleitmaterial und ist nach Themengebieten kategorisiert. Der Ordner wird am Ende des Unterrichts das Filmkompendium für die Schüler darstellen und ein Verstreuen der vermittelten Informationen in verschiedenen fachspezifischen Hefern verhindern.

Die nächste Phase **Filmrezeption** beinhaltet die ausführliche Filmanalyse eines einzelnen Films. Diese Phase findet im Deutschunterricht statt. Da mit Filmläufzeiten von zwei Stunden und mehr zu rechnen ist, kann diese Analyse wiederum nicht ohne Unterbrechung durchgeführt werden. Allgemein lässt sich festhalten, dass selbst in einer Doppelstunde von 90 Minuten die Rezeption eines Films mit anschließender Besprechung unrealistisch ist. Hierzu wären Unterrichtszeiten jenseits des regulären Stundenplans nötig, welche mittelfristig nicht zu etablieren sind¹¹¹. Die Filmunterbrechung findet nicht nach jeder Szene oder jedem zusammenhängenden Teil statt, sondern ca. alle 15-20 Minuten. Dieser Rhythmus orientiert sich an Fernsehwerbung, welche als Unterbrecher eines Films das Rezeptionsverhalten Jugendlicher bereits bestimmt. An die Stelle der Werbung tritt hier die Analyse des letztgesehenen Teils. Ziel ist, den Film in eine Art Miniserie zu zerlegen, was ihn in didaktisch leicht zu behandelnde Abschnitte teilt, ohne die vom Regisseur angedachte Wahrnehmung völlig aufzuheben. Das Konzept, einen Film in eine Miniserie umzuformen, hat sich bei Fernsehausstrahlungen bewährt und ist daher erfolgreich erprobt. Als Beispiel seien die zweiteilige Ausstrahlung des Films „Der Untergang“ von Oliver Hirschbiegel und die vierteilige Fernsehfassung der Filme „Der Pate I“ und „Der Pate II“ von Francis Ford Coppola angeführt. Durch die Teilung des Films ist auch eine Filmanalyse über mehrere Tage verteilt möglich. Am Anfang des nächsten Analysetages erfolgt dann ein Rückblick auf die bisherigen Teile im Sinne des Serienauspruchs „Was bisher geschah“.

¹¹¹ Möglich sind derlei Lehrveranstaltungen im Rahmen von außerordentlichen Projekttagen. Da das Ziel ernsthafter Filmbildung aber die Verankerung im Stundenplan, analog zu allen anderen Lehrinhalten der Mittelschule, sein und Film in der Schule nicht als Exot und Bonus mit Eventcharakter angesehen werden soll, konzentriere ich mich auf die regulären Gegebenheiten der Stundenpläne.

Die anschließende Phase **Nachbereitung** konzentriert sich u.a. auf die Hauptmotive, auf wichtige Handlungspunkte und markante Szenen des Films. Der Unterricht findet hier wieder im jeweiligen Fach statt. Die Auswertung erfolgt anhand von Filmsequenzen, welche durch die Rezeptionsphase von den Schülern in die Filmhandlung eingeordnet werden können. Diese Phase stellt somit die Verknüpfung zwischen der Theoriephase und der Rezeptionsphase her, da die Schüler das Grundlagenwissen auf einen komplett gesehenen Film anwenden.

Die Phase **Prüfung** ist der letzte und abschließende Teil des Filmunterrichts. Die Erfolgskontrolle erfolgt im Rahmen des Deutschunterrichts und orientiert sich an den Interpretations- und Erörterungsaufgaben von Literaturklausuren und Prüfungen. Aufgaben zum Filminhalt und Stilmitteln werden durch das Zeigen der betreffenden Filmausschnitte unterstützt. Die Analyse eines Sachtextes erfolgt in Form der Filmkritikanalyse.¹¹²

Das vorliegende Vier-Phasen-Modell ermöglicht eine differenzierte, praxisorientierte Filmbildung mit vielfältigen Ausgestaltungsmöglichkeiten und bietet einen flexiblen Rahmen für den in den Lehrplänen sächsischer Mittelschulen geforderten fächerverbindenden Unterricht¹¹³. Im folgenden Kapitel werden Ansätze zu Unterrichtsmodellen innerhalb der fachspezifischen Filmbildung der Phasen 1 und 3 aufgezeigt. Die detaillierte Ausgestaltung innerhalb dieser Phasen soll Gegenstand weiterer wissenschaftlicher Arbeiten und Diskussionen sein. An dieser Stelle ist eine Zusammenarbeit von Filmdidaktikern, Vertretern des Kultus und vor allem Lehrern nötig, um filmbildende Inhalte zusammenzustellen, die einen intensiven und realistisch durchführbaren Filmunterricht erlauben. In Kapitel 2 ist eine Reihe von Denkanstößen im Bezug auf die pädagogischen Möglichkeiten zu finden.

¹¹² Hildebrand 2006, 58f.

¹¹³ Sächsischer Lehrplan Deutsch für die Mittelschulen, IX

5.2.3 Fächereingliederung

5.2.3.1 Deutsch

In der Phase Theorievermittlung konzentriert sich der Deutschunterricht auf den narrativen, also den erzählenden Teil des Mediums Film. Entscheidend für das Verständnis von Erzählstrukturen sind hier die Begriffe Handlung und Plot. Auch die Figuren und Figurenbeziehungen sind Pflichtinhalte des Unterrichts. Hierbei finden sich zahlreiche Ansatzpunkte, wie etwa die Identifikation mit dem Protagonisten oder die Analyse von Stereotypen¹¹⁴. Die Betrachtung der Zeitdimension eröffnet Einblicke in den Unterschied zwischen Erzählzeit und erzählter Zeit. Eines der wichtigsten Themen ist hier jedoch die Montage, also die Reihenfolge der Filmszenen. Sie prägt den Handlungsverlauf entscheidend und stellt für sich genommen bereits einen Erzähler dar. Der Vergleich zu Literatur ist an vielen Stellen möglich und sinnvoll, um bereits vorhandenes Wissen zu nutzen und auf das Medium Film zu übertragen.¹¹⁵

Während der Phase Nachbereitung werden ausgewählte Szenen, welche starke Aussagen zur Narration zulassen, mit dem in Phase 1 erlernten Wissen im Detail analysiert. Weiterhin bieten sich viele Ansätze zum handlungsorientierten Lernen. Hier ist der Entwurf alternativer Filmenden ebenso vorstellbar wie die Beschreibung des Films oder einzelner Szenen aus den Augen einer Nebenfigur. Die Schüler können auch eigene Filmkritiken oder Werbetexte für die Rückseite einer DVD-Hülle verfassen.

5.2.3.2 Kunst

Die Phase Theorievermittlung behandelt den visuellen Teil des Films. Dieser umfasst grundsätzlich alle Kameraeinstellungen und die daraus resultierenden Effekte. Anhand anschaulicher Szenen wird die Wirkung von Kamerabewegungen, Einstellungsgrößen, Perspektiven

¹¹⁴ Maiwald 2005, 116ff.

¹¹⁵ Staiger 2008, 12ff.

und Objektiven verdeutlicht¹¹⁶. Weiterhin sind die Einrahmung und das Licht von Bedeutung. Auch die Darstellung von Emotionen durch Mimik und Gestik kann hier berücksichtigt werden.

In der Nachbereitungsphase werden optisch auffällige und stilbildende Szenen und Einstellungen auf ihre eingesetzten Mittel und Intentionen hin untersucht. Diese Analyse ist sowohl mit Bewegtbild- als auch mit Standbildern möglich. Bei der Standbildanalyse liegt der Vergleich mit Fotografien nahe. Eine von vielen handlungsorientierten Aufgaben ist der Entwurf eines eigenen Filmplakats, das die Grundstimmung des Films wiedergibt. Sind in der Schule Schnittrechner vorhanden, kann dies auf die Erstellung eines Trailers ausgeweitet werden. Weiterhin können die Schüler einzelne Szenen nachspielen und schauspielerisch verändern, um den Einfluss von Mimik und Gestik auf die Charakterisierung einer Person zu erkennen.

5.2.3.3 Musik

Die theorievermittelnde Phase ist hier eng mit dem regulären Musikunterricht verbunden. Voraussetzung für den Filmmusikunterricht ist die generelle Beschäftigung mit Musikwirkung und Vertonung. Dafür bietet sich insbesondere die Hörspielanalyse an, wie sie an sächsischen Mittelschulen nur als Wahlpflicht in der 7. Klassenstufe durchgeführt wird¹¹⁷. Da so nicht alle Schüler eine Hörspielanalyse durchführen müssen und demzufolge im Filmunterricht nötiges Wissen fehlt, ist zu überlegen, ob das Modul zum Pflichtteil zugeordnet werden sollte oder eine obligatorische Alternative zum Lehrplan hinzukommt. Anhand von Filmsequenzen können in dieser Phase unterschiedlichste Aufgaben von Filmtönen herausgearbeitet und eine Übersicht von typischen Filmmusikmustern (Intro, Trailermusik, Abspann etc.) aufgestellt werden.

In der Phase der Nachbereitung wird der Anteil der Filmmusik an der Wirkung des Gesamtwerks analysiert. Hier lässt sich eine Vielzahl auditiver Wahrnehmungsprozesse behandeln. Auch hier können

¹¹⁶ Leubner/Saupe 2005, 52

¹¹⁷ Sächsischer Lehrplan Musik für die Mittelschulen, 24

klanglich markante Einzelszenen herausgesucht und näher betrachtet werden. Die ist insbesondere lehrreich, wenn sich die Szenen zumindest teilweise mit denen des Deutsch- und/oder Kunstteils gleichen, damit Wechselwirkungen aller Komponenten festgestellt werden können.

6. Fazit

Der Film birgt ein enorm großes Bildungspotential in sich. Seine Analyse im Rahmen der sächsischen Mittelschulbildung ist bei weitem mehr als nur eine nebensächliche Aufgabe. Es ist daher wichtig, Film nicht auf der Ebene der Unterhaltungsmedien einzuordnen, sondern als komplexes Konstrukt aus Text, Bild und Ton, dessen Rezeption sowohl inhaltlich als auch kognitiv und emotional Anleitung bedarf. Das Ziel dieses Unterrichts ist dabei längst nicht nur die Genusssteigerung beim Schauen von Filmen. Die Bewältigung dieses ständigen Stroms an Informationen und der damit verbundenen Herausforderungen an die Wahrnehmung ist eine elementare Fähigkeit unserer Zeit. Im Rahmen der Medienkompetenzvermittlung liegt der Fokus oft auf den neuen Medien, deren aufgeklärte Auswahl und Nutzung angestrebt wird. Das alte, an dieser Stelle oft vernachlässigte Medium Film eignet sich jedoch sehr gut, um Kindern und Jugendlichen Medienkompetenz zu lehren. Da Film dieselben Identifikationsansätze bietet wie jedes andere Medium auch, lassen sich hier Verbindungen zwischen der Filmrealität und der wirklichen Welt herstellen. Die Auswahl an Filmstoffen und damit Filmfiguren ist so groß, dass eine gezielte Untersuchung von Charaktereigenschaften und sozialen Umfeldern möglich ist. Film im Unterricht eignet sich weiterhin für kreativitätsförderndes Lernen. Es existiert kein einzig richtiger Weg zum Verständnis eines Films. Diese Tatsache begünstigt eine Auseinandersetzung mit dem Gesehenen ohne die bei Schülern allgegenwärtige Angst vor der falschen Lösung. Allein die Fiktionalität des Inhalts und die dadurch vorhandenen unterschiedlichen Interpretationsansätze verlangen nach kreativer Beschäftigung mit dem Medium.

Durch die einzelne Betrachtung der Text-, Bild- und Tonebene lässt sich Film direkt den Schulfächern Deutsch, Kunst und Musik zuordnen, was die Beschäftigung mit dem Medium auch fächerübergreifend rechtfertigt. Der Filmunterricht findet hier nicht zum Selbstzweck statt, sondern erfolgt in Verbindung mit anderen Lehrinhalten, was thematische Verknüpfungen ermöglicht. So liegt im Deutschunterricht die Analyse von Literaturverfilmungen auf der Hand, von der nicht nur der Film, sondern auch die Literatur profitiert. Doch auch abseits

dieses Genres bereichert Film den Deutschunterricht. Die Eigenheiten in der Erzählweise, dem Handlungsaufbau und der Zeitdimension sind hier besonders hervorzuheben. Die Lesefähigkeit eines Filmtexts erleichtert die Interpretation und hat einen positiven Einfluss auf die Lesefähigkeit von Texten generell. Wie der Malerei oder Bildhauerei steht dem Film ebenso ein Platz in der Kunsterziehung zu. Grundlage der Ausbildung eines differenzierten Ästhetikempfindens ist die Lehre des Visuellen. Hier bietet das Medium vielerlei Ansatzpunkte. Es verdeutlicht die Wirkung von Formen, Farben und Bewegung auf die Emotionen des Betrachters und zeigt die Einsatzmöglichkeiten dieser Stilmittel auf. Die Nähe des Films zur Fotografie begünstigt auch hier die Verbindung unterschiedlicher Unterrichtsthemen. Die Beeinflussung der Wahrnehmung durch Filmmusik und die Vertonung ist ein derzeit noch vernachlässigter Teil filmdidaktischer Überlegungen. Dabei lässt sich an Filmen nachvollziehbar darstellen, wie stark die Wirkung von Musik und Geräuschen ist. Die Filmtanalyse erlaubt das Anwenden von Grundwissen des Musikunterrichts zur Interpretation eines komplexen Kunstwerks, was im Gegensatz zu Musikstücken audiovisuell wahrgenommen wird und somit andere Anforderungen an die Wahrnehmung und Verarbeitung der Informationen stellt.

Nun findet eine gewisse Filmbildung in den Lehrplänen sächsischer Mittelschulen zwar statt, doch kann hier bei weitem nicht von einem Ausschöpfen der Möglichkeiten gesprochen werden. Lässt man alle Erwähnungen von Film im Lehrplan außen vor, die realistisch betrachtet nicht zu einer vertieften Filmanalyse führen werden, bleiben im gesamten Lehrplan Deutsch nur zwei relevante Lehreinheiten übrig. Eine dieser Einheiten mit dem treffenden Namen „Film ‚lesen““ bietet intensive Filmbildung an und eignet sich als Vorbild für weitere filmdidaktische Unterrichtsmodelle. Der Besuch dieses Unterrichts ist allerdings fakultativ, da er zu einer Reihe von Wahlpflichtteilen gehört, von denen nur einer absolviert werden muss. Hier zeigt sich der aktuelle Stellenwert von Film im sächsischen Mittelschulunterricht. Es wurde zwar erkannt, dass Film in den Lehrplan gehört, der große Schritt der filmdidaktischen Verankerung im Pflichtteil wurde aber nicht gegangen. Weiter ist da der Kunstunterricht mit verschiedenen über die Klassenstufen verteilten filmrelevanten Inhalten. Die Untersuchung von vielerlei Filmtechniken wie Schnitt oder Kamera-Arbeit

bilden eine gute Basis für die Analyse der Einsatzmöglichkeiten und Wirkungsweisen stilbildender Elemente im Film. Der Musikunterricht hingegen blendet Filmmusik fast gänzlich aus. Somit ist diese in der Gesamtbetrachtung der filmbildenden Inhalte ebenso gering vertreten wie in den Fachdebatten und Artikeln zum Thema Filmbildung. Weiterhin geben die Lehrpläne keine genauen Verknüpfungspunkte zwischen den Inhalten der einzelnen Fächer an, womit die Möglichkeit eines fächerverbindenden Unterrichts nicht aufgezeigt wird und daher auch kaum zustande kommen kann.

Hinsichtlich der zu etablierenden Filmbildung an Schulen gibt es diverse Vorschläge, was ein solcher Unterricht beinhalten muss, wie sein Aufbau zu erfolgen hat und welche Ziele die Filmbildung verfolgen soll. Diese Ansätze sind wichtig und wertvoll, können aber in der geforderten Form kaum umgesetzt werden. Der Einzug komplexer neuer Lehrkonzepte in den Lehrplan erfordert eine Reformation, was einen enormen Aufwand bedeutet und Auswirkungen auf die bestehenden Lehrinhalte hat. Schließlich steht ein Hinzukommen von Inhalt bei gleichbleibendem Pensum auch für ein Herausnehmen anderen Inhalts. Dennoch ist eine ernsthafte Verankerung von Filmbildung in den sächsischen Mittelschullehrplänen nicht ohne eine Lehrplanreform möglich. Es fehlt den Lehrern neben den curricularen Richtlinien schlichtweg die Zeit, zusätzlichen außercurricularen Stoff in den Unterricht aufzunehmen.

Wie eine in die Lehrpläne integrierte curricular verankerte Filmbildung stattfinden kann, zeigt das vorgestellte Vier-Phasen-Modell. Es erläutert, wie das Medium Film in die Teile Text, Bild und Ton geteilt und auf die Fächer Deutsch, Kunst und Musik aufgeteilt werden kann, ohne dass die Lehrinhalte aus dem Kontext „Gesamtkunstwerk“ genommen werden. Weiterhin beschreibt es die Umwandlung des zu behandelnden Films in eine Staffelung nach dem Vorbild der Miniserie. Somit wird die Entscheidung entweder für eine Filmrezeption ohne Unterbrechung oder für eine sequenzielle Analyse umgangen, indem beide Formen ihren Platz finden.

Die wissenschaftlichen Grundlagen für schulischen Filmunterricht sind vielfältig vorhanden. Zahlreiche Veröffentlichungen zu diesem Thema spiegeln einen langjährig erarbeiteten Fundus an Themen, Modellen und Konzepten wider, der genug Unterrichtsinhalte für eine

ernsthafte Filmbildung bietet. Es ist daher an der Zeit, einen Unterricht zu planen, der auch realistisch an sächsischen Mittelschulen durchgeführt werden kann. Idealvorstellungen, wie etwa ein eigenes Fach „Film“, sollen von der Wissenschaft nicht aufgegeben werden, aber zugunsten baldmöglichsten Filmunterrichts eine niedere Priorität besitzen. Im Gegensatz zu Ländern wie Frankreich oder Großbritannien, in denen Film seit Langem von der Gesellschaft und dem Kultus als lehrenswerte Kunst anerkannt ist, wird es dieses Medium im Bildungsbereich hierzulande, speziell auch im Hinblick auf die wichtiger erscheinenden Neuen Medien, weiterhin schwer haben. Dennoch sollte dieser Umstand bei der Lehrplanerstellung kein Hindernis sein, den Schülern einen kompetenten Umgang mit ihrem unangefochtenen Leitmedium zu vermitteln.

Literaturverzeichnis

Bücher

- Abraham, Ulf: Mehr als nur „Theater mit Videos“. Theatralität in einem medienintegrativen Deutschunterricht und szenische Verfahren im Umgang mit Film und Fernsehen. In: Frederking, Volker (Hrsg.): Medien im Deutschunterricht 2005 Jahrbuch. Themen-Schwerpunkt Filmdidaktik und Filmästhetik, München 2005
- Abraham, Ulf/Kepser, Matthis: Literaturdidaktik Deutsch – Eine Einführung, Berlin 2006
- Ausubel, David Paul: Educational Psychology, A Cognitive View, New York 1968
- Baacke, Dieter: Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien, München 1975
- Barnwell, Jane: Grundlagen der Filmgestaltung, München 2008
- Bordwell, David/Thompson, Kristin: Film Art. An introduction, New York 2008
- Campbell, Joseph: Der Heros in tausend Gestalten, Frankfurt am Main/Leipzig 1999
- Chion, Michel: Audiovision. Sound on Screen, New York 1994
- Cropley, Arthur J.: Unterricht ohne Schablone. Wege zur Kreativität, München 1991
- Descourvières, Benedikt: Filmanalyse am Beispiel zweier Kriegsfilme – „Wege zum Ruhm“ und „Full Metal Jacket“. In: Schardt, Friedel (Hrsg.): Unterrichtskonzepte Deutsch – Sprache, Freising 2002
- Donnelly, Kevin J.: The Spectre of Sound: Music in Film and Television, London 2005

- Duncker, Karl: Zur Psychologie des produktiven Denkens, Berlin 1935
- Flückiger, Barbara: Sound Design. Die virtuelle Klangwelt des Films. In: Brinckmann, Christine N. (Hrsg.): Zürcher Filmstudien, Marburg 2001
- Frederking, Volker: Symmedialität und Synästhetik. Begriffliche Schneisen im medialen Paradigmenwechsel und ihre filmdidaktischen Implikationen am Beispiel von Erich Kästners „Emil und die Detektive“. In: Frederking, Volker (Hrsg.): Medien im Deutschunterricht 2005 Jahrbuch. Themen-Schwerpunkt Filmdidaktik und Filmästhetik, München 2005
- Frederking, Volker/Krommer, Axel/Maiwald, Klaus: Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung. In: Kremer, Detlef/Schmitz, Ulrich/Wagner-Egelhaaf, Martina et al. (Hrsg.): Grundlagen der Germanistik 44, Berlin 2008
- Hamburger, Käte: Zur Phänomenologie des Films. In: Merkur 10, Heft 9, o. Ort 1956
- Harten, Hans-Christian: Kreativität, Utopie und Erziehung. Grundlagen einer erziehungswissenschaftlichen Theorie sozialen Wandels, Opladen 1997
- Hildebrand, Jens: Film: Ratgeber für Lehrer, Köln 2006
- Imort, Peter: Filmmusik im Kontext von Film- und Medienpädagogik. In: Imort, Peter/Niesyto, Horst/Reinhard-Hauck, Petra (Hrsg.): Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, Ausgabe 7/2005, Ludwigsburg 2005
- Kammerer, Ingo: Literaturverfilmung im Unterricht: Zur filmischen Transformation literarischen Erzählens am Beispiel von „Tonio Kröger“. In: Frederking, Volker (Hrsg.): Medien im Deutschunterricht 2005 Jahrbuch. Themen-Schwerpunkt Filmdidaktik und Filmästhetik, München 2005

- Leubner, Martin/Saupe, Anja: Filme, Narrationen und Schule. Filmdidaktik als Teil einer medienintegrativen Erzähldidaktik. In: Frederking, Volker (Hrsg.): Medien im Deutschunterricht 2005 Jahrbuch. Themen-Schwerpunkt Filmdidaktik und Filmästhetik, München 2005
- Maiwald, Klaus: Geschlechterrollen und andere Katastrophen. Zur Re- und Dekonstruktion von Zeichenhaftigkeiten eines Hollywood-Films. In: Frederking, Volker (Hrsg.): Medien im Deutschunterricht 2005 Jahrbuch. Themen-Schwerpunkt Filmdidaktik und Filmästhetik, München 2005
- Möbius, Thomas: Wahrnehmen – Vorstellen - Versprachlichen. Aspekte einer Filmdidaktik für die Grundschule. In: Frederking, Volker (Hrsg.): Medien im Deutschunterricht 2005 Jahrbuch. Themen-Schwerpunkt Filmdidaktik und Filmästhetik, München 2005
- Niesyto, Horst: Konzepte und Perspektiven der Filmbildung. In: film kreativ. Aktuelle Beiträge zur Filmbildung, München 2006
- Paefgen, Elisabeth K.: Einführung in die Literaturdidaktik, Stuttgart/Weimar 2006
- Schmidt, Christoph: Filmmusik als ästhetisches Objekt – Ästhetisches Bilden mit Filmmusik. In: Imort, Peter/Niesyto, Horst/Reinhard-Hauck, Petra (Hrsg.): Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik (Heft 7), Ludwigsburg 2005
- Schnell, Ralf: Medienästhetik. Zu Geschichte und Theorie audiovisueller Wahrnehmungsformen, Stuttgart/Weimar 2000
- Schönleber, Matthias: Es gibt Tiefen genug, sie klaffen zwischen den Bildern. Ästhetische Kompetenz an den Schnittstellen von Kurzfilm und Kurzgeschichte. In: Frederking, Volker (Hrsg.): Medien im Deutschunterricht 2005 Jahrbuch. Themen-Schwerpunkt Filmdidaktik und Filmästhetik, München 2005

- Schreiber, Martin/Torkel, Wilhelm: Filmmusik im Unterricht. In: Torkel, Wilhelm [Hrsg.]: Unterrichtspraxis Musik. Unterrichtseinheiten, Anregungen und Inhalte für den Musikunterricht, Lilienthal/Bremen 1984
- Schudack, Achim: Filmmusik in der Schule – Studien zu Kazan/Bernsteins „On the Waterfront“. Ein Beispiel interdisziplinärer Filmanalyse und integrativen Musikunterrichts. In: Kraemer, Rudolf-Dieter (Hrsg.): Forum Musikpädagogik, Band 11, Augsburg 1995
- Schwerdtfeger, Inge C.: Sehen und verstehen: Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Berlin 1989
- Seiffke-Krenke, Inge: Probleme und Ergebnisse der Kreativitätsforschung, Bern/Stuttgart/Wien 1974
- Surkamp, Carola: Spielfilme im Unterricht. Aktives Erleben statt passivem Konsum. In: Sohns, Jan-Arne/Utikal, Rüdiger (Hrsg.): Popkultur trifft Schule. Bausteine für eine neue Medienerziehung, Weinheim/Basel 2009
- Urban, Klaus K.: Kreativität: Vom Störfaktor zum Unterrichtsziel. In: Wagner, Harald (Hrsg.): Begabung und Leistung in der Schule. Modelle der Begabtenförderung in Theorie und Praxis, Bad Honnef 2000
- Walker, Alexander: Stanley Kubrick Directs, New York 1972
- Willig, Caren: Film als Text im Unterricht. Show us a story. In: Niesyto, Horst (Hrsg.): film kreativ. Aktuelle Beiträge zur Filmbildung, München 2006

Zeitschriften

- Abraham, Ulf: Sprechen – Schreiben – Spielen. Filme im Blick eines medienreflexiven Deutschunterrichts. Mein Freund Joe in der 7. Jahrgangsstufe. In: Pfeiffer, Joachim (Hrsg.): Der Deutschunterricht (Heft 3), Seelze 2008
- Fuchs, Mechthild/Klant, Michael/Pfeiffer, Joachim et al.: Freiburger Filmcurriculum. Ein Modell des Forschungsprojekts „Integrative Filmdidaktik“. In: Pfeiffer, Joachim (Hrsg.): Der Deutschunterricht (Heft 3), Seelze 2008
- Maiwald, Klaus/Wamser, Willi: Schwerter, Liebe und mehr. Was Der erste Ritter aus Hollywood mit medienkultureller Bildung zu tun und im Deutschunterricht verloren hat. In: Pfeiffer, Joachim (Hrsg.): Der Deutschunterricht (Heft 3), Seelze 2008
- Paefgen, Elisabeth K.: Literatur und Film im Dialog – neue Perspektiven für die Literaturdidaktik. In: Pfeiffer, Joachim (Hrsg.): Der Deutschunterricht (Heft 3), Seelze 2008
- Pfeiffer, Joachim/Staiger, Michael: Zur Situation der Filmdidaktik. Einführung in das Themenheft. In: Pfeiffer, Joachim (Hrsg.): Der Deutschunterricht (Heft 3), Seelze 2008
- Spinner, Kaspar H.: Raumsymbolik als didaktischer Zugang zur Filminterpretation. Chocolat und Die fabelhafte Welt der Amélie. In: Pfeiffer, Joachim (Hrsg.): Der Deutschunterricht (Heft 3), Seelze 2008
- Staiger, Michael: Filmanalyse – ein Kompendium. In: Pfeiffer, Joachim (Hrsg.): Der Deutschunterricht (Heft 3), Seelze 2008

Sonstige Schriften

Lehrplan Deutsch Mittelschule Sachsen. Hrsg.: Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Dresden 2004

Lehrplan Kunst Mittelschule Sachsen. Hrsg.: Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Dresden 2004

Lehrplan Musik Mittelschule Sachsen. Hrsg.: Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Dresden 2004

Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Bildungsstandards des Fachs Deutsch für den Hauptschulabschluss und mittleren Schulabschluss, München 2004/2005

Internetquellen

Allenstein, Bernd/Grätz, Sabine/Helwerth, Hanns-Georg/Middel, Reinhard et al.: Filmbildung. Kompetenzorientierte Konzept für die Schule, o.J.,
<http://www.visionkino.de/WebObjects/VisionKino.woa/media/3355>, 08.09.2010

Baier, Dirk/Pfeiffer, Christian/Rabold, Susann et al.: Kinder und Jugendliche in Deutschland: Gewalterfahrungen, Integration, Medienkonsum, 2010,
<http://www.kfn.de/versions/kfn/assets/fob109.pdf>, 20.08.2010

Comenius-Institut (Hrsg.): Eckwerte zur Medienerziehung, 2004,
<http://www.sachsen-macht-schule.de/apps/lehrplandb/downloads/grundsatzpapiere/Eckwerte%20zur%20Medienerziehung.pdf>, 23.08.2010

Filmförderungsanstalt: Kinoergebnisse 2008 in den einzelnen Bundesländern,
http://www.ffa.de/downloads/marktdaten/3_Besucher_Umsatz_Preise/3.1_einzelne_Bundesland/kinobesuch_und_umsatz_2008.pdf, 20.08.2010

Kulgemeyer, Christoph: Textsorte Drehbuch im Deutschunterricht, 2006, http://www.fb10.uni-bremen.de/germanistik/didaktik/spielfilm/Spielfilm%20in%20der%20Schule-Dateien/Christoph_Kulgemeyer_Drehbuch_im_Deutschunterricht.pdf
16.09.2010

Staatliche Museen zu Berlin – Preußischer Kulturbesitz: Statistische Gesamterhebung an den Museen der Bundesrepublik Deutschland für das Jahr 2008, <http://museum.zib.de/ifm/mat63.pdf>, 20.08.2010

Spielfilme

Burton, Tim: Big Fish, Columbia Pictures/The Zanuck Company/Tim Burton Productions et al., 2003

Kubrick, Stanley: 2001: Odyssee im Weltraum (2001: A Space Odyssey), MGM/Polaris/Stanley Kubrick Productions, 1968

Leterrier, Louis: Transporter (The Transporter), Europa Corp./TF1 Films Production/Current Entertainment et al., 2002

Lynch, David: Mulholland Drive, Les Films Alain Sarde/Asymmetrical Productions/Babbo Inc. et al., 2001

Nolan, Christopher: Memento, Newmarket Capital Group/Team Todd/I Remember Productions et al., 2000

Soderbergh, Steven: Traffic – Macht des Kartells (Traffic), Bedford Falls Productions/Compulsion Inc./Initial Entertainment Group et al., 2000

Welles, Orson: Citizen Kane, Mercury Productions/RKO Radio Pictures, 1941

Zemeckis, Robert: Forrest Gump, Paramount Pictures, 1994

Selbständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe. Alle Teile, die wörtlich oder sinngemäß einer Veröffentlichung entstammen, sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde noch nicht veröffentlicht oder einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

Mittweida, den 18.10.2010
