

Filme bilden

Zu aktuellen Konzepten der Filmvermittlung und dem Potenzial ihrer praktischen Umsetzung

Balugdzic, Constanze; Brendler, Anna-Helen; Heimerl, Anne; Klein, Judith; Lihl, Janna; Meier, Lisa; Sichtung, Jane; Spiel, Katharina – Weimar

Die Bildung durch Film und seine Vermittlung ist ein neues Feld im pädagogischen Kanon deutscher Bildungseinrichtungen. Anknüpfend an das Mastermodul „Wer Bildung will, darf Bildung nicht wollen – Bildungstheorien. Perspektiven der Filmvermittlung.“ an der Bauhaus-Universität Weimar im Sommersemester 2013, greift dieser Artikel zum einen theoretische Konzepte auf und stellt zum anderen praktische Anwendungsbeispiele im internationalen Vergleich vor. Der Fokus richtet sich dabei zunächst auf filmwissenschaftliche Überlegungen von Bergala und bildungstheoretische Ansätze von Humboldt, Adorno und Horkheimer. Darüber hinaus durchziehen Konzepte aktueller Forschungsarbeiten von Hagener, Henzler, Pantenburg, Wegener und Zahn (letztere auch in diesem Band) den gesamten Text. In einem zweiten Schritt wird die praktische Arbeit mit Kindern und die damit verbundene Erprobung eben jener theoretischen Bausteine anhand gewonnener Beobachtungen beim Film-Festival *Goldener Spatz* und der Durchführung eines Workshops mit Kindern der ersten und zweiten Klasse an einer Erfurter Grundschule reflektiert. Ziel des Artikels ist es, Verknüpfungen von Theorie und Praxis aufzuzeigen und damit die Stellung filmpädagogischer Maßnahmen innerhalb des klassischen Bildungskanons zu etablieren und in dieser Konsequenz nachhaltig zu festigen.

Mediale Verortung von Film heute

Film erweist sich in der heutigen Zeit als omnipräsentes Medium. Dennoch scheint die Vermittlung von Film in Deutschland bisher noch Neuland im Kanon filmpädagogischer und medienwissenschaftlicher Konzepte zu sein. Tatsächlich entfernt sich der Film zusehends von seiner textuellen, kulturellen sowie ökonomischen Konsistenz (vgl. Hagener 2011, 45). Dementsprechend wird er im Zeitalter der Medienkonvergenz als Hybridmedium wahrgenommen, das sich in eine Vielzahl materieller und immaterieller Fragmente aufzulösen droht. Aus diesem Grund müssen multidimensionale Zugänge und Ansätze erarbeitet werden, um diesem Medium auf einer neuen, angemessenen Ebene begegnen zu können – auch und vor allem in Bezug auf Bildung durch und Vermittlung von Film. Dieser wirkt heute einerseits als Bindeglied eines weitreichenden Netzwerkes von Dienstleistungen und Konsumgütern (vgl. *ibid.*, 47ff.), wodurch die flüchtige Natur des einst materiellen Mediums merklich schwindet. Andererseits fungiert er aber auch als *Lingua Franca* – als Sprache, die weltweit verstanden wird, Kulturen verbindet und dadurch auf die umfassende Relevanz und Geltung ihrer selbst verweist (vgl. *ibid.*, 50f.). Film ist längst zu einer Lebensform geworden, die Kultur und somit auch die in ihr lebenden Individuen darin maßgeblich

prägt und fortwährend umgibt.

Anhand dieses komplexen Sachverhalts wird deutlich, dass die unscharfe und verschwommene Allgegenwart des Films heute nur schwer zu fassen ist. Medien, und Filme in ihrer Rolle als Teil selbiger, repräsentieren Realität, weswegen unser Alltag immer auch von ihnen bestimmt und durchdrungen wird. Daher ist es unmöglich, Wirklichkeit unabhängig von Medien zu denken. Unsere Wahrnehmung und unser Denken sind kinematografisch geworden (vgl. *ibid.*, 52), wodurch die reziproke Beziehung zwischen Individuum und Medien mit ihren Inhalten deutlicher denn je zu Tage tritt: Die Vorstellung vom Selbst und der Welt ist durch Medien vorgegeben. Im Zeitalter omnipräsenter Medienimmanenz verschwindet der sinnlich wahrnehmbare Horizont, von dem aus es möglich wäre, filmisch losgelöste Urteile zu treffen. Jede Erfahrung, jede Empfindung, jede Vorstellung von Selbst und Welt, ist immer schon medialisiert bzw. entsteht immer in Referenz zu medialen und medial vermittelten Inhalten (vgl. *ibid.*, 52). Ein voneinander unabhängiges Sein von Film und Realität ist nicht länger möglich; ein Denken außerhalb des medialen Referenzrahmens nicht existent. Die Akzeptanz dieser Immanenz und die Überwindung der dichotomen respektive dualistischen Logik von Innen- und Außenwelt, von Wahrgenommenem und Wahrnehmendem, von Subjekt und Objekt, ist daher der nächste Schritt im Verständnis der Bedeutungszuschreibung von Film.

Ausgehend von dieser Perspektive repräsentiert Film im Zeitalter der Medienkonvergenz nicht länger Realität, sondern wird selbst zur Welt, in der es keine Realität außerhalb des Films gibt. Somit ist das Medium Film durch seine kontinuierliche Wandlung und seine unseren Alltag umspannende und definierende Struktur präsenter und bedeutender denn je, besonders in Bezug auf Kinder und Heranwachsende, die in diese medialen Welten hinein- und mit ihnen aufwachsen.

Alain Bergala – Vom Kino als Kunst und der Vereinbarkeit von Bildung und Film

Eine darauf Bezug nehmende Thematisierung dieser Problemstellung gewinnt gleichermaßen auch im wissenschaftlichen Kontext immer stärker an Präsenz. Entsprechend produktiv erwies sich das im Sommersemester 2013 an der Bauhaus-Universität Weimar angebotene Studienmodul mit dem Titel „Wer Bildung will, darf Bildung nicht wollen – Bildungstheorien. Perspektiven der Filmvermittlung.“, das sich mit jener fortschreitenden Medienimmanenz in der heutigen Gesellschaft beschäftigte, seinen Fokus allerdings vorwiegend auf die wechselseitige Verschränkung von Medien – im Speziellen Film – und Bildung legte. Dabei wurden sowohl verschiedene Bildungstheorien wie auch die Frage nach dem gegenwärtigen Verständnis des Begriffs Bildung diskutiert. Darüber hinaus wurde untersucht, inwiefern Bewegtbild-Medien Potenzial für einen erweiterten Bildungsansatz bieten können. An genau dieser Schnittstelle ansetzend, konzentrierte sich ein zweiter Schwerpunkt des Studienmoduls auf die praktischen Verfahren der Filmvermittlung.

Insbesondere die Ansätze und Konzepte des französischen Filmtheoretikers Alain Bergala zogen sich als roter Faden durch das Modul und fanden sich zahlreich in der gelesenen Literatur in Form von Querverweisen, Zitaten

und Weiterentwicklungen seiner Ideen wieder (vgl. Henzler 2009a, 9). Speziell in der Frage nach einer möglichen Verbindung von Film und Bildung sind die Konzepte von Alain Bergala – wiederum stark beeinflusst von seiner eigenen Biographie – wegweisend.

Für Bergala, der nach eigenen Angaben bildungsfern aufwuchs (vgl. Bergala 2006, 16), gingen Bildung und Film Hand in Hand: Zunächst war es die schulische Bildung, die ihm den Eingang in die Universität und damit in die Welt der Filme gewährte, zum anderen erfuhr er erst durch die Begegnung mit Filmen eine Persönlichkeitsbildung, die ihm die schulischen Einrichtungen auf diese Weise nicht zu geben vermochten (vgl. *ibid.*, 15 ff.). Im Anschluss an sein Lehramtsstudium sowie seine Lehrtätigkeit in Marokko schrieb er in Paris als Redakteur für die *Cahiers du Cinéma*. Im Jahr 2000 erhielt Bergala von dem damaligen französischen Bildungsminister Jack Lang die Einladung in einer Expertengruppe mitzuwirken, welche im französischen Schulsystem ein Projekt zur Kunst- und Kulturvermittlung einführen sollte (vgl. *ibid.*, 15). Im Anschluss an diese zweijährige Tätigkeit schrieb er den Essay *Kino als Kunst: Filmvermittlung an der Schule und anderswo*, welcher unserem Studienmodul maßgebliche Impulse zum Denken und Arbeiten gab. Dieser Essay sowie seine späteren Schriften tragen die Handschrift der französischen *Cinéphilie* (vgl. *ibid.*, 11).

In den 1960er Jahren, während Bergalas Studium, galten Strukturalismus, Linguistik und Semiologie als dominierende Wissenschaften an den Universitäten und prägten maßgeblich das französische Denken (vgl. Henzler & Bergala 2011, 162). Es galt, Zeichen und Symbole zu „entschlüsseln“, um Manipulationen und Ideologien aufzudecken. Das Filmpublikum sollte zu einer emanzipierten Dechiffrierung befähigt werden, um sich gegen potentiell manipulierende Medien zu wappnen. Diese Herangehensweise verhinderte im Fall des Kinos einen sinnlichen Zugang an die Bild- und Klangkunst, durch den sich eben jenes auszeichnet (vgl. Bergala 2006, 37). Bergala plädiert daher für ein Verständnis von Kino als Kunst und wendet sich gegen eine Subsumierung des Kinos als Massenmedium. Kunst, so seine Auffassung, lasse sich nicht unterrichten, man begegne ihr. (Kino- respektive Film-) Kunst sollte als Alterität wahrgenommen werden (vgl. Henzler 2009a, 12) und den Charakter des Widerständigen behalten, aufgrund dessen sie sich einfacher Rezeption und simplem Konsum entzieht. Bergala stellt die entscheidende Frage, die auch die Kursteilnehmer beschäftigte: „Kann eine Institution wie das Schulsystem der Kunst (und dem Kino) als Alterität Rechnung tragen?“ (Bergala 2006, 31).

Die Problematik besteht im gegensätzlichen Charakter von Institution und Kunst: Denn „Kunst stiftet per definitionem Unruhe in der Institution“, so Bergala (*ibid.*, 30). Bildungseinrichtungen jedoch neigen dazu, Begegnungen mit Alterität zu nivellieren. Anstatt dem Werk Zeit zu geben, „all seine Resonanzen zu entfalten“ (*ibid.*, 53), wird zu einer vorschnellen Analyse gegriffen. Des Weiteren ist es schwierig, Kunst in den Unterricht zu integrieren, da sie „auf anderen Wegen vermittelt [wird] als im reinen Diskurs des Wissens, manchmal sogar ohne jeden Diskurs“ (*ibid.*, 30). Es handelt sich folglich um ein Wissen, das nicht „objektiv vermittelbar [ist], das Sprechen und Schreiben über Film kann nur aus einer Resonanz zwischen dem Werk und seinem Rezipienten

entstehen. Jede Filmlektüre ist subjektiv“ (Henzler 2009a, 24). Bergala kritisiert, dass die Schule aufgrund ihrer Funktionsweise und Struktur keinen sinnlichen, suchenden und individuellen Lernprozess unterstützen kann (vgl. *ibid.*, 32), sondern noch immer im sprachlichen und ideologiekritischen Ansatz verhaftet ist. Im schulischen Umfeld besteht noch immer der Usus, Filme einzig als Anlass zur Diskussion über ein Thema zu zeigen (vgl. Bergala 2006, 42), da die Lehrenden sich an einen Lehrplan und zu vermittelnde Inhalte gebunden sehen. Die nach Bergala als wichtig empfundenen Filme sind jedoch selten konventionell und thematisch verwertbar, das heißt leicht verdaulich und in einfache und politisch korrekte Ideen übersetzbar (vgl. *ibid.*, 36). Aufgrund der Tatsache, dass die Schule für manche Kinder der zentrale Ort ist, an dem sie in einem didaktischen Rahmen mit Filmen in Berührung kommen, sollte auch zukünftig ein regelmäßiger Umgang mit diesem Medium sichergestellt werden.

Bildung heute – Filmbildung morgen

Das noch immer unterschätzte Potenzial von Film und damit einhergehend von Filmvermittlung ist ebenfalls ein wesentlicher Kritikpunkt an Lehrplänen von deutschen Schulen. Es fehlt in diesem Zusammenhang an flächendeckenden, einheitlich konzipierten Bildungsreformen, die gezielt an pädagogisch wie didaktisch wertvollen Methoden arbeiten und somit Film und Bildung nachhaltig miteinander verbinden. Folglich befindet sich Filmbildung als eigenständiger und fester Bestandteil des Unterrichts noch im Anfangsstadium (vgl. Zobl 2009). Mit dem Ziel, zu Semesterende einen eigenen Film-Workshop an einer Erfurter Grundschule zu gestalten, widmete sich das Studienmodul dem Thema Film und Bildung auf unterschiedliche Weise: Ausgehend von der Frage, worin sich Filmvermittlung und Filmbildung differenzieren, wurde dabei zunächst versucht, den Begriff der Bildung ganz allgemein zu definieren und der gegenwärtige Gültigkeitsanspruch traditioneller Bildungstheorien zur Diskussion gestellt. Als bestätigt erwies sich insbesondere die von Wimmer formulierte These: „Wenn man Bildung will, darf man Bildung nicht wollen.“ (Wimmer 2010, 17) sowie der Ansatz von Humboldt (1993, 506ff.), Bildung als eine aktive Tätigkeit im Sinne eines regelmäßigen Fortschreitens zu verstehen, der nur aus einem inneren Drang heraus, nicht aber unter innerer Entfremdung stattfinden kann. Ähnlich gestaltet sich das Bildungskonzept bei Horkheimer. Dieser vergleicht den Begriff der Bildung mit der Praxis des Formens und bringt ihn in engen Zusammenhang mit Persönlichkeitsbildung, Erfahrung und Hingabe (vgl. Horkheimer 1985, 409ff.). Auch Theodor W. Adornos Theorie der Halbbildung (vgl. Adorno 1995, 91ff.) liefert fundamentale Aussagen zu Bildung, die bis heute als gültig angesehen werden können. Adorno spricht von Bildung als einem aktiven Prozess, einem mit der Praxis des kritischen Hinterfragens untrennbar verbundenen Wissenserwerbs. Anstelle geistiger Verdoppelung durch passives Wiederholen des allgemein Akzeptierten, beruft er sich auf die Freiheit und Dynamik von Bildung, einem inneren, nicht primär zielgerichteten Bildungstrieb sowie der Erfahrung anstelle einer zweckorientierten Informiertheit (vgl. *ibid.*).

Die verschiedenen Bildungstheorien verbinden die Relevanz der Leidenschaft am eigenen Handeln. Bildung

bedeutet Freude an der Auseinandersetzung mit sowohl theoretischen Konzepten als auch praktischen Lehr- und Lernmethoden in der Gruppe. Anstelle von Frontalunterricht unter Zwang bedarf es spielerisch angelegter Lernkonzepte, einer fairen und interaktiven Lernatmosphäre sowie der Förderung der Bereitschaft zur kritischen Auseinandersetzung.

Im Kontext der Frage nach dem Unterschied zwischen Filmbildung und Filmvermittlung konnte die Erkenntnis gewonnen werden, dass beide Begriffe schwer voneinander zu trennen sind. Sie stehen vielmehr in einer engen Wechselbeziehung zueinander (vgl. Zahn in diesem Band?). In der Filmvermittlung geht es nicht um starres Filmwissen, das kanonisiert gelehrt wird, sondern um einen mit Leidenschaft und Hingabe geführten, offenen Lernprozess, der unter anderem zu einem dynamischen Filmdenken, dem Erkennen von Zusammenhängen, wiederkehrenden Motiven und Mustern sowie dem Verknüpfen einzelner Filmfragmente aus unterschiedlichen Zeiten, Ländern, Genres und Themenkomplexen anregen soll. Darüber hinaus stellt sich stets die Frage nach der Verortung und dem Wesen des Films. Filmbildung hingegen ist weder auf einen bestimmten Inhalt ausgerichtet, noch als Herstellungsprozess eines bestimmten Produktes zu verstehen. Vielmehr handelt es sich um einen individuellen Erfahrungsprozess (vgl. Wimmer 2010, 14ff.). An die Stelle von richtigen oder falschen Antworten tritt eine Vielzahl von Deutungsmöglichkeiten, die anhand einer tiefergehenden Auseinandersetzung helfen, eine mögliche anfängliche Fremdheit zu überwinden und das Verstehen des jeweiligen Filmmaterials erst ermöglichen. Filmbildung bezeichnet folglich das emotionsorientierte und sinnliche Wahrnehmen von Filmen, die persönliche und unmittelbare Erfahrung mit dem Medium Film sowie den persönlichkeitsprägenden Prozess, der in der Interaktion von Film und Publikum ausgelöst wird (vgl. Henzler 2009b, 69ff.). Filmbildung passiert mit dem Publikum, regt zur Auseinandersetzung an und fördert die (Heraus-)Bildung von Geschmacks- und Urteilsfähigkeit sowie sozial-moralischem Bewusstsein (Middel 2011).

Aufgabe von Filmvermittlung – ob in der Pädagogik, in der Filmwissenschaft oder durch Filmschaffende – ist folglich, Film in seiner Eigenheit selbst als Vermittlungsinstanz in einem offenen und unvoreingenommenen Wahrnehmungsmodus auf das Publikum wirken zu lassen (vgl. Pantenburg, Zehn Anmerkungen zur Filmbildung, 19.06.2013). Der Film als Unterrichtsmaterial dient nicht mehr primär der vermittelnden Unterstützung von Lerninhalten, sondern wird selbst zur Vermittlungsinstanz (vgl. Wegner 2010, 149ff. und in diesem Band (?)). Filmbildung ist immer als Bildungsprozess *mit* und zugleich *über* Film zu verstehen und führt, sofern erfolgreich, zu Selbstbildung. Folglich erlangen Beteiligte nicht nur umfangreiches Wissen über das Medium Film, sondern lernen darüber hinaus etwas über sich selbst in ihrer Beziehung zur Welt, die von der Medienimmanenz des Films permanent durchdrungen wird. Diejenigen, die sich durch den Film bilden, entdecken in dieser Konsequenz immer auch das Eigene im Fremden und das Fremde im Eigenen (vgl. Middel 2011). In diesem Zusammenhang kommt es beim Zusammentreffen von Film und Zuschauer_in zu einer reziproken Konstituierung von Subjektivität (vgl. Henzler 2009b, 66ff.). Filmbildung bedarf demnach nicht der bloßen Lektüre filmwissenschaftlicher Literatur, dem Studieren eines vermeintlichen Filmkanons und eines frontalen Unterrichts, sondern vielmehr einer sowohl

umfangreichen als auch abwechslungsreichen Auseinandersetzung mit dem Gegenstand Film. Um Filmvermittlung entsprechend effektiv und gewinnbringend anwenden zu können, bedarf es neben grundlegenden Vorkenntnissen zu filmischen Funktionsweisen auch aufmerksamkeitsfördernde Rahmenbedingungen, was wiederum für eine frühzeitige Einführung von Kindern in den Gegenstandsbereich Film spricht.

Entscheidend für eine produktive Wechselbeziehung von Filmbildung und Filmvermittlung sind vor allem die Kombinationen und Verknüpfungen theoretischer und praktischer Bildungselemente, das eigene Erleben und aktive Fortschreiten in einem nahezu spielerischen Lernprozess sowie die Unvoreingenommenheit in der gleichberechtigten Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden.

Internationale Filmvermittlungs- und bildungsansätze

Ein exemplarischer Ansatz, wie sich Kunst beziehungsweise Film als sinnvolle Lehr- und Lernmethode in den Unterricht integrieren lässt, findet sich bei Bergalas Konzept des *passeur*¹. Dieses kam im Laufe des Moduls immer wieder zur Sprache und diente unter anderem als Leitfaden für unsere Rolle im späteren eintägigen Workshop mit zehn Kindern der ersten und zweiten Klasse einer Erfurter Grundschule. Dieser gliederte sich in zwei Teile: einerseits die Vermittlung des Prinzips der Montage anhand von Einzelbildern, andererseits das Herantasten an die Produktion von Kurzfilmen.

Wichtigste Aufgabe eines *passeur* ist es, durch das Einbringen seiner persönlichen Vorlieben den Kindern die Liebe zum Film beziehungsweise zum Kino zu vermitteln. Anhand der Passion für den filmischen Gegenstand muss ein *passeur* das Begehren der Kinder wecken, denn laut Bergala kann Bildung nur über dieses Begehren geschehen (vgl. Henzler 2009a, 17). Der *passeur* muss „seine durch die Institution definierte und begrenzte Rolle als Lehrer auf[geben] und [...] von einer anderen, ungeschützteren Stelle seiner selbst her in Beziehung und ins Gespräch mit seinen Schülern“ (Bergala 2006, 52) treten. Zentral bei dieser Tätigkeit ist es, Werke zu anderen in Beziehung zu setzen und auf Verwandtschaften hinzuweisen, um neben dem Vergnügen am Film auch ein Verstehen zu ermöglichen (vgl. *ibid.*, 54f.).

Neben Bergala gibt es in Frankreich, aber auch in Spanien und Deutschland einige Beispiele, wie praktische Filmvermittlung stattfinden kann. In Frankreich, im filmpädagogischen Konzept der *Cinémathèque française*, geht es vor allem darum, durch das Zeigen verschiedener Filmausschnitte aus Vergangenheit und Gegenwart zu unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten – unter anderen *groß/klein*, *Rebellen*, *Liebesdialoge* – Kinder zum Herstellen von Verbindungen zwischen den Filmausschnitten anzuregen und ihren kinematografischen Horizont zu erweitern. Hier zeigen sich deutliche Parallelen zu Bergala. Begleitet werden sie dabei von *Conférenciers*, die die Aufgabe haben, die Kinder mit Fragen zum Nachdenken anzuregen und ihre Aufmerksamkeit und Beobachtungsgabe zu schärfen (vgl. Bourgeois 2010, 89ff.).

¹ Der Begriff *passeur* stammt im Original von Alain Bergala und wird in diesem Text unkritisch übernommen. Dennoch wird dieser Begriff hier geschlechterübergreifend verwendet.

Ein deutsches Beispiel für Filmvermittlungspraxis stellt die *KurzFilmSchule* dar. Hier liegt der Fokus auf der künstlerischen Filmpraxis. In den Workshops der *KurzFilmSchule* sollen Schüler und Schülerinnen, angeleitet von Filmvermittler_innen, die teils selbst Filmschaffende sind, einen Kurzfilm produzieren (vgl. Rippel & Zahn 2010, 110). Das Ziel dabei ist, „eine Erweiterung des Verständnisses von Film und des Filmschaffens im Rahmen schulischer Bildung“ (vgl. *ibid.*, 111). Das Konzept der künstlerischen Filmvermittlung, an dem sich hier orientiert wird, soll Kinder und Jugendliche dazu anregen, neue ästhetische Ansätze und Perspektiven zu entdecken. Es geht nicht darum, gesichertes Film-Wissen zu vermitteln oder mit professionellem Filmequipment vertraut zu werden, vielmehr sollen sie ihre eigenen Wege finden, ohne sich nach bestehenden Normen oder Vorgaben zu richten (vgl. *ibid.* 114).

Der spanische Verein *A Bao A Qu* hingegen konzentriert sich in seiner Arbeit darauf, „Kunst in der Schule als Schaffensprozess zu vermitteln, sowohl in dem (zweifelloos wichtigsten) Moment ihrer Entstehung als auch im Moment der Auseinandersetzung mit Werken bekannter Künstler“ (Aidelman & Colell 2010, 101). Aufgrund dessen gibt es in ihren Workshops neben theoretischen Auseinandersetzungen stets einen großen praktischen Teil, in dem die Kinder ihre künstlerische Kreativität ausleben können. Die anwesenden Pädagogen und Vermittler sollen ihnen dabei größtmöglichen Freiraum bieten und sie ihre eigene Wahl treffen lassen, nicht aber ohne gewisse Arbeitsanweisungen und Spielregeln festzulegen, auf deren Einhaltung geachtet werden muss (vgl. *ibid.*, 102ff.) – Prinzipien, die wir auch im Workshop befolgt haben.

Die praktische Umsetzung im Workshop: Lehren „ohne zu lehren“

Durch die zuvor beschriebene Rolle des *passer* ist ein Lehren „ohne zu lehren“ (Bergala 2006, 52) möglich, wodurch Bildung, ohne als solche deklariert zu sein, erfahrbar wird. Dadurch verschiebt sich die Hierarchie zwischen Lehrenden und Lernenden zu einem gleichwertigen Miteinander. Neben der theoretischen Auseinandersetzung bot das Modul den Studierenden eben diese Möglichkeit, die Begegnung auf Augenhöhe zu erleben. Bei einer gemeinsamen Filmsichtung im Rahmen des Kinder-Medien-Festivals *Goldener Spatz* in einem Kino voller Kinder zwischen acht und zwölf Jahren konnte genau dieser Umstand beobachtet werden. Der gezeigte Kinderfilm *DAS HAUS DER KROKODILE* (Deutschland 2012) wurde von den Kindern mit einer ausgeprägten Leibhaftigkeit verfolgt: Sie schrien und riefen, sprangen auf, klatschen in die Hände und warnten den Protagonisten vor den für das Publikum bereits ersichtlichen Gefahren. Es wurde deutlich, wie Film die Kinder in seinen Bann ziehen kann, wie er Körper einnimmt und sie physisch in sein Universum eintauchen lässt. Das gemeinsame Sichten des Filmes, ohne thematische Einführung oder Rahmung, ermöglichte es, sich individuell auf den Film einzulassen, mit seinem persönlichen Verständnis und seiner persönlichen Leibhaftigkeit. Die Sichtung zeigte, dass der Film allein Verständnis und Gefühle hervorrufen kann. Von Erstaunen über herzhaftes Lachen und mitfühlende Blicke: Der Film weckte Interesse oder die Kinder ließen sich während der von ihnen als langweilig empfundenen Szenen ablenken. Diese Eindrücke der durch den Film hervorgerufenen Emotionen

stärken einmal mehr Bergalas Theorie: „Man kann jemanden zwingen zu lernen, aber nicht, sich berühren zu lassen“ (Bergala 2006, 6). Der Besuch des Kinder-Medien-Festivals zeigte ganz deutlich, dass der Film die oft unterschätzte Fähigkeit hat, wortwörtlich zu berühren und somit ein Lernen fern von institutionalisiertem Lehren ermöglicht. Durch Bergalas Ansatz ist ein Begeistern und Fördern der Kinder parallel möglich, was auch in unserem Workshop mehr als deutlich wurde. Die Begeisterung, die ein Film auslösen kann und die damit einhergehende Möglichkeit, Wissen zu vermitteln, gilt es durch den *passeur* herauszustellen.

Wie bereits erwähnt, führten wir im Rahmen der praktischen Arbeit innerhalb unseres Seminars zum Abschluss einen eigens konzipierten Workshop mit zehn Grundschüler_innen durch. Hierbei erwies sich besonders das filmvermittelnde Vorgehen des spanischen Vereins *A Bao A Qu* als fruchtbar: Den teilnehmenden Kindern und Jugendlichen im spanischen Vorbild wurden jeweils 30 Filmstandbilder aus Filmen der Regisseure Victor Erice und Abbas Kiarostami vorgelegt. Aus diesen Bildern sollten sie in kleinen Gruppen fünf Bilder auswählen und sich dazu eine Geschichte überlegen, die sie später vor laufender Kamera erzählten (vgl. Aidelman & Colell 2010, 102). Im ersten Teil unseres Workshops wurden den Kindern nach diesem Prinzip fünf Bilder aus dem Kurzfilm HENRY (USA 2013) von Daniel Levi zur Verfügung gestellt. Diese fünf Bilder konnten die Kinder frei anordnen und sich dazu ihre eigene Geschichte ausdenken. Dies wurde sehr gut angenommen und führte zu phantasiereichen Ergebnissen.

Dieses Vorgehen sollte unser Anliegen unterstützen, die filmische Begeisterung für die Vertiefung medialer Erfahrbarkeit und eigenständige Umsetzung zu nutzen. Nachdem die teilnehmenden Kinder im Alter von sechs bis acht Jahren einen ersten Eindruck durch spielerisches Ausprobieren für Kamera und Montage bekamen, trugen sie im zweiten Teil der Filmwerkstatt selbst aktiv zum Prozess der Entwicklung eines Filmes bei. In drei Kleingruppen, drehten jeweils drei bis vier Personen selbständig einen Film. Wir gaben Impulse für Ideen, an denen sie sich orientieren konnten, doch generell galt es, die Kinder nicht in ihrem Handeln zu beeinflussen. Darüber hinaus gaben wir ihnen einige Requisiten zur Hand und stellten die elementare Technik wie Kamera, Stativ und Tonangel zur Verfügung. In unserem Selbstverständnis als *passeurs* unterstützten wir sie entweder vor oder hinter der Kamera, wie auch immer dies gewünscht war. Besonders interessant war es zu beobachten, wie die Kinder sich gegenseitig motivierten und manch anfängliche Scheu vor der Kamera schnell überwandten. Nach den ersten technisch überdimensionierten Vorstellungen, was alles gedreht werden könnte, machte das Ergebnis die Kinder mehr als stolz. Entstanden sind drei Ein- bis Zweiminüter über Hexen, Zauberer und Fabelwesen, in denen sich die Fantasie der Kinder sowie gleichzeitig ein Verständnis für die Zauberei im Film widerspiegelt.

Ein Ausblick – Leidenschaft und Begeisterung für und durch Film

Anhand des Workshops konnten zahlreiche im Modul angesprochene Konzepte und Gedanken zur Filmvermittlung beziehungsweise -bildung erprobt werden. Die zu Beginn geschilderte Tatsache einer

kinematografischen Wahrnehmung der Umwelt, konnte bei den Kindern einerseits durch Filmsichtungen und andererseits im Workshop beobachtet werden. Für Kinder und Heranwachsende ist Film bereits Medium ihrer eigenen Realität. Gerade deshalb scheint die Vermittlung dessen, was Film bedeutet, als zwingend notwendig. Um dies adäquat umzusetzen, bedarf es eines ausgebildeten Vermittlers, der das Medium Film auch in Hinblick auf Kinder versteht. Hierzu ist ein besonderes Verständnis von Film sowie Bildung und Vermittlung nötig, das weit über bloße Filmvermittlung, Filmtheorie und Filmtechnik hinausgeht. Den Kindern muss vielmehr eine gewisse Freiheit zur Entfaltung von Kreativität und Begeisterung gelassen werden. Gleichmaßen ist es wichtig, sie auf diesem Weg unterstützend zu begleiten, sei es durch anregende Impulse, Hilfestellungen oder weiterführende Denkanstöße. Die Kinder müssen sich entfalten können, ohne dabei allein gelassen zu werden. Das Konzept des *porteur* nach Bergala könnte als Antwort auf die anfangs gestellte Frage dienen: „Kann eine Institution wie das Schulsystem der Kunst (und dem Kino) als Alterität Rechnung tragen?“ (Bergala 2006, 31). Die Tatsache, dass Bildung gleichermaßen Freude an der Auseinandersetzung mit theoretischen Konzepten als auch praktischen Lehr- und Lernmethoden in der Gruppe bedeutet, erwies sich sowohl im Workshop als auch im gesamten Modulverlauf als zutreffend. Gerade in Bezug auf Filmbildung lassen sich Theorie und Praxis zu einem umfassenden Lehr- und Lernkonzept verknüpfen, in dem Produktion und Rezeption Hand in Hand gehen. Es geht hierbei nicht um das Erreichen eines bestimmten Ergebnisses oder dem Erfüllen eines vorgegebenen Konzepts, sondern um einen individuellen Zugang zum Medium Film. Die vorgestellten Beispiele zeigen, dass dieser auf unterschiedlichste Weise vermittelt werden kann. Ausschlaggebend ist die Leidenschaft und Begeisterung für den Film, die bei Kindern durch Sensibilisierung geweckt werden kann.

Die Thematik der Filmbildung – vor allem an deutschen Schulen – und die Herangehensweise an dieses Thema ist verhältnismäßig neu im pädagogischen Bildungskanon. Die bisherige Handhabung des Mediums Film, vor allem als Vermittler von Inhalten, sollte demnach sowohl in der Theorie als auch praxisbezogen überdacht und angepasst werden. Film sollte nicht der bloßen Botschaftsübermittlung dienen, sondern ebenfalls als eigenständiges Medium besprochen werden. Ein Ziel für die Zukunft ist demnach, Film nicht mehr nur als bloßes Mittel zum Zweck zu verstehen, sondern das Erleben durch den Film und anhand des Filmes zu ermöglichen. Den Kindern soll die Freude an und mit dem Film gegeben werden, was unter anderem eine freiere Handhabung und keine Instrumentalisierung dieses Mediums notwendig macht. Auch die Tatsache, dass Filmbildung und -vermittlung keiner filmspezifischen und umfangreichen Mittel bedarf, um fruchtbar zu sein, ist eine wesentliche Erkenntnis dieses Projekts. Gelingt es, in der Rolle des *porteur* allein die Leidenschaft auf die Kinder zu übertragen, ist der Weg hin zu einem erfolgreichen Zugang zum Medium Film bereits geebnet.

Der Schwerpunkt des Moduls lag auf der Filmbildung von Kindern. Dank ihrer freien und unvoreingenommenen Haltung gegenüber dem Film stehen sie kreativen Filmvermittlungs- und bildungsmethoden weitestgehend offen gegenüber. Auch für uns war es eine neue wie positive Erfahrung, uns diesem Ansatz zu öffnen. Aus diesem Grund wäre es wünschenswert, ebenso im Bereich der Erwachsenenbildung vermehrt Elemente der Filmbildung

und -vermittlung integriert zu wissen.

Literatur:

- Adorno, Theodor W. (1995) «Theorie der Halbbildung». In: *Soziologische Schriften I*. Hg. v. Rolf Tiedemann. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 93–121.
- Aidelman, Nuria & Colell, Laia (2010) «Zum pädagogischen Potenzial kreativer Filmarbeit. Das spanische Schulfilmprojekt Cinema en curs». In: *Vom Kino lernen. Internationale Perspektiven der Filmvermittlung*. Hg. v. Bettina Henzler u.a. Berlin: Bertz + Fischer, S. 101-109.
- Bergala, Alain (2006) *Kino als Kunst. Filmvermittlung an der Schule und anderswo*. Hg. v. Bettina Henzler. Marburg: Schüren.
- Bourgeois, Nathalie (2010) «Wie die Cinémathèque française Kinder in die Filmkunst einführt». In: *Vom Kino lernen. Internationale Perspektiven der Filmvermittlung*. Hg. v. Bettina Henzler u.a. Berlin: Bertz + Fischer, S. 89-100.
- Hagener, Malte (2011) «Wo ist Film (heute)? Film. Kino im Zeitalter der Medienimmanenz». In: *Orte filmischen Wissens. Filmkultur und Filmvermittlung im Zeitalter digitaler Netzwerke*. Hg. v. Gudrun Sommer, Vinzenz Hediger & Oliver Fahle. Marburg: Schüren; S. 45-59.
- Henzler, Bettina (2009a) «Von der Pädagogik audiovisueller Medien zur Vermittlung des Kinos als Kunstform. Alain Bergalas Konzepte und Methoden der Filmvermittlung». In: *Filme sehen, Kino verstehen. Methoden der Filmvermittlung*. Hg. v. Bettina Henzler & Winfried Pauleit. Marburg: Schüren; S. 10–32.
- Henzler, Bettina (2009b) «ich du er sie es. Intersubjektivität in der Filmvermittlung». In: *Vom Kino lernen. Internationale Perspektiven der Filmvermittlung*. Hg. v. Bettina Henzler u.a. Berlin: Bertz und Fischer, S. 66–77.
- Henzler, Bettina & Bergala, Alain (2011) «Il les conduit ailleurs». Gespräch mit Alain Bergala zu Cinéphilie, Wissenschaft und Pädagogik». In: *Orte filmischen Wissens. Filmkultur und Filmvermittlung im Zeitalter digitaler Netzwerke*. Hg. v. Gudrun Sommer, Vinzenz Hediger & Oliver Fahle. Marburg: Schüren, S. 161–175.
- Horkheimer, Max (1985). «Begriffe der Bildung». In: *Gesammelte Schriften Band 8*. Hg. v. Max Horkheimer. Frankfurt a.M.: Fischer, S. 409–419.

Humboldt, Wilhelm von (1993). «Über den Geist der Menschheit (1797)». In: *Werke in fünf Bänden - Schriften zur Anthropologie und Geschichte*. Hg. v. Andreas Filtner & Klaus Giel. Stuttgart: J.G. Cotta'sche Buchhandlung, S. 506-518.

Pantenburg, Volker (2013, Juni). *Zehn Anmerkungen zur Filmbildung*. Vortrag im Rahmen des Expertenworkshops „Film lernen“ an der Bauhaus-Universität Weimar.

Rippel, Nina & Zahn, Manuel (2010) «Die KurzFilmSchule. Ein Projekt künstlerischer Filmvermittlung an Hamburger Schulen». In: *Vom Kino lernen. Internationale Perspektiven der Filmvermittlung*. Hg. v. Bettina Henzler u.a. Berlin: Bertz + Fischer, S. 110-120.

Wegner, Wenke (2010) «Berliner Schule. Zur Lehrkraft des Kinos in PLÄTZE IN STÄDTEN und DIE INNERE SICHERHEIT». In: *Vom Kino lernen. Internationale Perspektiven der Filmvermittlung*. Hg. von Bettina Henzler u. a. Berlin: Bertz + Fischer, S. 149–159.

Wimmer, Michael (2010) «Lehren und Bildung. Anmerkungen zu einem problematischen Verhältnis». In: *Lehren bildet? Vom Rätsel unserer Lehranstalten*. Hg. v. Karl-Josef Pazzini, Marianne Schuller & Michael Wimmer. Bielefeld: transcript Verlag, S. 13–38.

Filme:

Henry (Short Film). Regie: Daniel Levi. USA 2013. 4 min 5 sec.

Haus der Krokodile. Regie: Cyrill Boss; Philipp Stennert. Deutschland 2012. 95 min.

Online:

Middel, Reinhard (2011): Filmbildung in Deutschland.

URL: <http://tinyurl.com/nfk5xv6> (www.bpb.de), zuletzt zugegriffen am 21.11.2013.

Zobl, Stefanie (2009): Filmbildung in Deutschland im internationalen Vergleich.

URL: <http://tinyurl.com/qycj27y> (www.goethe.de), zuletzt zugegriffen am 21.11.2013.

