

FREIZEITWISSENSCHAFT & MEDIENPÄDAGOGIK

ERHART SCHRÖTER · GÖTTINGEN

Filme sehen – heißt Filme erleben. Einführung in medienpädagogische Ansätze im Krankenhaus

In diesem Beitrag soll es um Kinderfilme gehen.

Kinderfilme müssen her, wenn man darüber diskutiert, was man tun kann angesichts der Faszination von Kindern gegenüber Videospiele Action-Serien oder das kommerzielle Warenangebot im TV und im freien Verkauf.

Fraglos wurden Vorstellungen entwickelt von einem kulturellen Kinderfilm. Dazu gibt es Empfehlungslisten z. B. für TOP- Videos vom KJZ Kinder und Jugendzentrum in Remscheid, die Orientierungen bieten für sinnvolle Filmauswahl für Kinderfilmtage, für Beschaffungen in Kinderabteilungen der Bibliotheken, Bildstellen und Videotheken. Neu ist auch und immer wieder aktuell ein kommentierter Verleihkatalog des BfJ Bundesverband Jugend und Film in Frankfurt, Empfehlungen liefert für Ausleihe und Beschaffung in Kindertagesstätten und Jugendzentren.

„Filme sehen – heißt Filme erleben“ wurde als Fragestellung vorgeschlagen für eine Arbeitsgruppe auf der Tagung „Kinder zwischen Traum und Trauma - Kinderfilm im Krankenhaus“ in Köln im März 1996.: Sie sollte filmsprachliche Strukturen bewußt machen, Auswahlkriterien verdeutlichen, gleichzeitig aber auch aufzeigen, wie Filme zum Ausgangspunkt werden können für eine gemeinsame kreative Rezeption von Filmen in der Gruppe.

Einschätzung des KFW-Projekts Kinderfilm im Krankenhaus

Ausgehend von einem Filmpaket „Kinderfilm im Krankenhaus“, will ich im folgenden versuchen, neuere medienpädagogische Ansätze kreativer Rezeption (Mann, Schröter, Wangerin [1995]) etwas grundsätzlicher zu diskutieren und an zwei Filmbeispielen zu veranschaulichen, wie man methodisch vorgehen kann, wenn man Filme in der Ausnahmesituation des Krankenhauses als Kommunikationsmedium nutzen will für Kinder und Jugendliche.

Zu begrüßen ist die Initiative des Katholischen Filmwerks Frankfurt, das für ein Projekt „Kinderfilm im Krankenhaus“ ein Filmpaket von zunächst sieben Kurzfilmen für die Arbeit mit Kindern in Kliniken bereitgestellt hat, die ausleihbar und käuflich sind und bei denen auch die Rechte der nicht gewerblichen öffentlichen Vorführung enthalten sind. Damit ist eine wichtige Chance gegeben für die nichtgewerbliche Filmarbeit, Filme an einem sozialen Ort sinnvoll zu nutzen.

Hiermit eröffnet sich jetzt ein Feld für medienpädagogische Aktivitäten der Arbeit mit Filmen als Kommunikationsanlaß.

Kliniken hätten schon längst auf die Notwendigkeit einer sinnvollen Ausweitung von Freizeitangeboten für ihre Patienten aufmerksam machen müssen.

Nach meiner Meinung müßte die allgemeine Botschaft sein, daß offene Kommunikationsangebote dieser Art den Gesundungsprozeß der Patienten in jeder Weise psychologisch positiv unterstützen.

Medien sollten sogar im Vorfeld von Krankheit viel häufiger – ganz im Sinne von psychischer Prävention – zu Unterhaltung, Information und kommunikativen Selbstdarstellung im Bereichen der Kinder- und Jugendarbeit situationsorientiert sinnvoll eingesetzt werden in Institutionen, die mit dieser Aufgabe betraut sind, Kindergärten, Schulen, Freizeitzentren usw.

Beschreiben wir kurz das Vorgehen dieser Projektarbeit:

Durch das Zeigen von Kurzfilmen wird eine Art Kinosituation geschaffen, um kranken Kindern ein Unterhaltungsangebot zu machen, um sie aus der Isolation als Einzelpatient herauszuholen. Im Anschluß daran besteht die Möglichkeit, in der Gruppe über die angesprochenen Themen zu sprechen, Sichtweisen, auch eigenes Können (Malen, Schreiben), eigene Verhaltensweisen (Spiel) können eingebracht werden. Das ermöglicht einen Austausch von Erfahrungen zwischen Gleichaltrigen.

Das Projekt hat Vorbildcharakter, weil es gelungen ist, in Zusammenarbeit mit dem KFW eine mediale Angebotstruktur im sozialen Feld zu organisieren. Ein wiederholtes Abspielen von Video (VHS)-Kassetten ermöglicht primärkommunikatives Arbeiten mit Filmen.

Die Überlegungen zur Filmauswahl – so geht es aus der Begleitbroschüre hervor – betonen mit Recht, daß die Filme Identifikationsangebote enthalten sollten, mit mehrere Handlungssträngen, denen man altersspezifisch oder interessenbetont unterschiedlich folgen kann. Dazu werden Arbeitsmaterialien angeboten, die neben Inhaltsangaben auch Arbeitsschritte, Fragestellungen und Themenvorschläge präsentieren. Die Nachbereitung soll die Filminformation vertiefen und die phantasievolle Bearbeitung durch die Kinder fördern. Insgesamt sind die Arbeitshilfen anregend, wenn auch eher pragmatisch. Weitgehend bleibt es dem Pädagogen (Betreuer, Eltern) überlassen, wirklich über eine Nachbereitung der inhaltlichen Story oder eine praktische Stillbeschäftigung nach dem Anschauen des Filmes hinauszukommen.

Bilder, auch bewegte Filmbilder enthalten Konkretisierungen, die gegenständlicher und anschaulich greifbarer sind als Verbalisierungen.

Bei der Nachbesprechung von Filmen müssen Gespräche scheitern, wenn sie verallgemeinern oder nur den wörtlichen Inhalt von Filmen problematisieren.

Methodisch gesehen sollte eine erfolgreiche Gesprächsführung nicht nur den kognitiven Diskurs suchen „Was ist los?“ „Wer hat recht?“ „Wie geht es weiter?“. Die Bearbeitung der emotionalen Filmerlebnisse mit den Kindern in der Gruppe erscheint ebenso wichtig.

Es geht auch nicht darum, die Filminhalte durch die kleinen Patienten reproduzieren zu lassen. Besser ist es zu fragen:

„Welche Bilder waren für euch stark, was ist euch dabei durch den Kopf gegangen?“ oder genauer beschreiben zu lassen „Wie fühlt sich das an?“ „Welche Farben siehst Du?“ „Welche Töne hast Du behalten?“

Anders formuliert, sollte man Kinder dazu bewegen, etwas von sich mitzuteilen, eigene Gefühle darzustellen und zu symbolisieren:

Bilder malen, Geschichten schreiben sind solche präsentative Symbolisierungen (im Sinne von Lorenzer), die in ihrer je subjektiven Sichtweise ein Stück der Geschichte, aber ebenso ein Stückweit das Ich des Einzelnen darstellbar machen.

Entscheidend ist der analytische Rückbezug, die erfahrenen Gefühle und Stimmungen in der Filmhandlung aufzuspüren und zu lokalisieren. Emotionen werden eher durch das „Wie“ der Filmhandlung vermittelt, etwa die Festlegung des Betrachterstandorts, die Darstellung einer Erzählperspektive, das Fokussieren der Kamera durch nahes Heranfahren an Gesichter und Details, durch die musikalische Untermalung, die die Stimmung traurig, aufgeregt, entspannt sein läßt.

Es ist wichtig, so etwas zum Gegenstand von Gruppenkommunikation zu machen.

Nach dieser eher pragmatischen Einschätzung des KFW-Projekts, das ich insgesamt sehr begrüße, soll in einem zweiten Zugriff der Versuch gemacht werden, medienpädagogische Einsichten dieser Art auf eine theoretische Basis zu stellen und damit allgemeiner zu diskutieren.

Medienpädagogische Überlegungen zu einem Konzept „Kreativer Rezeption“

Mein Zugang zum Thema „Klinikpädagogik“ beruht auf langjährigen Erfahrungen in einem Projekt „Spielfilme als Kommunikationsanlaß in Rehabilitationskliniken“ (vgl. Neifeind, Schröter [1991]). Zwar waren hier Erwachsene unsere Zielgruppe. Aber viele medienpädagogische Erkenntnisse lassen sich übertragen, wenn man von einem rezeptionstheoretischen Ansatz her über methodische Hilfen im Gruppenprozeß nachdenkt:

Nicht die geeignete inhaltliche Thematik, auch nicht die spannende filmische Umsetzung allein ist maßgeblich für das Gelingen von Kommunikation.

Im Grunde ist es ein Dreischritt, den es methodisch zu beachten gilt:

- die Filmstruktur,
- die Wahrnehmung durch den Betrachter,
- der Meinungsaustausch in der Gruppe

Alle drei Kommunikationsebenen sind gleich wichtig und ergänzen sich wechselseitig.

1. Wenn wir von Kinder-Kino reden so meinen wir damit eine Form von Gemeinschaftserlebnis. Kommunikativ sich austauschen kann nicht einfach gleichbedeutend sein wie Fernsehen vor der Glotze zu Hause.

Filmsehen will für den Einzelpatienten immer auch eine Kontaktaufnahme mit Gleichaltrigen erreichen, die in gleicher Weise betroffen sind.

Als Patient erhoffe ich mir, nicht nur unterhalten zu werden. Filminhalte können – wenn auch nur auf Zeit – ein Fenster zur Welt sein, sie bieten Neuigkeiten an, bieten aber auch Gelegenheit, von anderen Teilnehmern Meinungen zu hören, Reaktionen dazu zu erfahren.

2. Wenn der Film beginnt, eröffnet sich – aus dem Blickwinkel der Kamera – für den Zuschauer ein psychologischer Raum (mit Orten und Personen), in den er auf Zeit eintritt. Die spürbare sinnliche Nähe von Personen (face to face), mit denen er Kontakt aufnimmt – wenn auch indirekt – ermöglicht unmittelbare Identifikation. Es beginnt eine „Gefühlsgeschichte“ (Melchers, 1984), deren Verlauf zwar zum Teil vertraut scheint, deren Wege und Lösungen aber erst von jedem Zuschauer je unterschiedlich erschlossen werden je weiter man in die Filmhandlung hineinkommt.

Im „Vollzug der Wahrnehmung“ gewinnt der Inhalt Gestalt, wird zur Wirklichkeit auf Zeit. Im Rückgriff auf diesen Erkennungsprozeß lassen sich später Wirkungen rekonstruieren, Erlebnisdimensionen untereinander austauschen, die zu Verlebendigung des Gesprächs beitragen können.

Filme sind „Entdeckungsreisen“, sichtbar und konkret enthalten sie Spuren von menschlichen Lebens- und Handlungsweisen.

Was ich als Betrachter im Film sehe ist zwar Fiktion, bedeutet für mich aber in der Kinosituation immer auch ein „Vergegenwärtigen“ von eigenen Lebenserfahrungen, auf die ich meine Eindrücke rückbeziehe.

Durch den Film werden sie neu aktualisiert, mit ihnen trete ich neu in Beziehung.

Filme bedienen sich zunehmend einer Symbolik, die aus anderen Texten bekannt sind (Intertextualität) und spielen so mit dem kulturellen Wissen der Zuschauer. Zugleich thematisieren sie das Sehen selbst, je nachdem wie die Kamera die Szene vor den Blicken des Zuschauers entfaltet. (Mikos [1995], S. 52 Selbstreflexive Bilderflut).

3. Hier nun setzt die medienpädagogische „Vermittlerrolle“ an. Jeder Einzelbetrachter wird erlebnismäßig je unterschiedlich seinen Film sehen. Indem er die Stellen selektiert, die ihm verständlich sind, wird er den Details der Haupt- und Nebenhandlung folgen, die seiner Medienbiografie je altersspezifisch entsprechen. Bachmair und Rogge haben dies sehr anschaulich gemacht, indem sie Kindergartenkinder beim Nachspielen von Fernsehgeschichten belauscht haben und verglichen haben, welche Teilhandlungen im Verhältnis zum gesehenen Film für das Spiel ausgewählt und welche wie verändert wurden.

Der Gesprächsleitende muß also seine Zielgruppe kennen. Er wird seine Auswahlkriterien aber auch nach den Rezeptionsweisen seiner kindlichen/jugendlichen Klientel ausrichten, um ihre Alltagserfahrungen später durch Gesprächsführung mobilisieren zu können.

4. Wir orientieren uns in unserem medienpädagogischen Konzept an rezeptionästhetischen Auffassungen. Danach entfaltet sich die Sinnstruktur eines Filmes erst im Moment seiner Rezeption durch den Zuschauer. Dieser nimmt Sinnstrukturen bereits in einer gewissen Erwartung wahr (Perception). Er erhofft sich Bedeutungen, erkennt wieder und verbindet sie mit eigenen Lebenserfahrungen. Unsere Methode geht von der Offenheit kultureller Produkte aus also auch bei Filmen. Sie enthalten Leerstellen (nach Iser), die auf Dinge verweisen, die direkt nicht dargestellt in der Vorstellung des Betrachters erst subjektiv ergänzt werden. Der direkten sinnlichen Erfahrung folgen dann weitere Kontextuierungen.

Neuigkeiten erfahrbar machen hat immer einen Sachaspekt – ich verstehe die Information, ebenso aber auch einen Ich-Anteil – es betrifft mich oder besser es macht mich betroffen –, sodaß ich als Person beteiligt bin, mich verhalten muß. Der Wunsch nach Identitätserfahrung ist heute größer denn je.

Wenn nicht nur das Anschauen des Films sondern auch die Gruppensituation der Filmrezeption – in unserem Fall in der gemeinsamen Krankenhaussituation – medienpädagogisch eine Rolle spielen soll, wenn wir als Vermittler der Gesprächsgruppe darauf reagieren wollen, verlangt das methodisch genaues Vorgehen. Unsere methodische Zugriffsweise folgt vom Grundprinzip her einem Dreierschritt:

1. Wahrnehmen der Filmstruktur
2. Erfahren des eigenen ICH im Spiegel des Films
3. Der Film und das verstehende ICH im Spiegel der Kommunikationsgruppe.

Neben den inhaltlichen Botschaften haben Filme für den Betrachter eine ästhetische Präsenz, die an manchen Stellen durch die ganzheitliche Art der bildlichen Darstellung über den rein diskursiven sprachlichen Zugriff hinausweist.

Wir nennen solche Stellen Leerstellen, die zwar auf Bedeutungen verweisen ohne sie voll auszuformulieren. Hier ist der Betrachter aufgefordert, sie je subjektiv, aufgrund seiner Lebensbezüge sinnvoll zu ergänzen. Hier setzt unsere Methode der kreativen Rezeption an. Wir regen dazu an, später im Gespräch, über den Film kreativ zu kommunizieren.

Leerstellen eröffnen für den Austausch mit anderen neue Räume. Sie machen es möglich, aus der Vertrautheit des Bekannten auszubrechen und im Vergleich der Sichtweisen auf je unterschiedliche Weise, zu neuen Deutungen des Films zu kommen.

Auswahlkriterien für Filme

Filme sollten Anleitungen enthalten zu eigenen Imaginationen.

In der Regel genügt es nicht, kindgemäße Themen zu fordern.

Entscheidend ist die Frage, inwieweit die Darstellungsweise des Films in ihrer Filmrealität den Kindern beim Aufbauen einer eigenen Erfahrungswelt dient.

Nicht die Visualisierung der äußeren Erscheinungswelt allein genügt hier. Hingeführt werden soll vielmehr auch auf dabei zu machende Empfindungen, Erlebnissen, Erfahrungen.

Filme sollten Raum lassen für variable Deutungen und Handlungsalternativen sowie Orientierungen bieten in Alltagssituationen, auf die hin sie gedeutet werden.

Bei kommerziellen Kindermedien ist es in der Tendenz so, daß sie ausschließlich den Unterhaltungseffekt betonen. Durch ästhetische Perfektion und schnelle Bildfolgen, durch die stereotype Wiedererkennbarkeit der Comicfiguren und Spezialeffekte ziehen sie den Betrachter kurzzeitig in ihren Bann. Sie bieten kurze rasch erfassbare Handlungsspekte, die jedoch kaum auf eigene Alltagsprobleme übertragbar sind.

Wir fordern statt dessen das „Darstellen des nicht Darstellbaren“, Bilder, die auf dahinterliegende Bedeutungen verweisen, die nicht ausgesprochen und festgelegt sind, sondern für das Entwickeln eigener Phantasien und Interpretationen offen sind.

Damit reden wir nicht einer märchenhaften Kinderwelt das Wort, sondern fordern eine Verknüpfung von Imagination und Realität wie sie etwa in Filmen von Thomas Draeger („Lisa und die Riesen“, 1983) oder von Rolf Losansky („Moritz in der Litfaßsäule“, 1983) zu finden sind.

Sicher gibt es inzwischen andere, vielfältig erweiterte Bildwelten, aber die Intention dieser Filme zielt richtig. Durch die filmische Präsenz und Anschaulichkeit des Mediums schaffen Filme den Zugang zur Innen- wie Außenwelt.

Bei der Auswahl von Filmen sind die Schlüsselbegriffe zentral:

Imagination, Identifikation, Symbolisierung, Kommunikation.

Filme können eine Art „Phantasiereise“ sein aus der Klinikssituation heraus, eine Projektionsfläche für das Auffüllen mit eigenen Hoffnungen und Wünschen.

Filme knüpfen an menschliche Grunderfahrungen, über die es lohnt mit anderen sich auszutauschen; die Kommunikationssituation kann dazu beitragen, Selbstbewußtsein, Orientieren und Zurechtfinden in einer unerfreulichen Situation und Umgebung zu unterstützen.

Planung von Filmgesprächen

1. Als erstes müssen wir uns vertraut machen mit der Ausgangssituation Krankenhaus und der Erfahrung der Patienten mit ihrer Krankheit, mit der Ausnahmesituation, der Vereinzelung in einer geschlossenen Umgebung.

Wichtig ist es, Anknüpfungspunkte für die Kommunikation danach, für die Gesprächsführung und weiterführende Beschäftigungen zu überlegen.

Dabei fangen wir zunächst bei uns selbst an und fragen uns:

- Wo eröffnen die Bilder Zugänge zu unseren eigenen Erfahrungen?

Der weitere Schritt

- Wo eröffnen Bilder/Textaussagen an der Oberfläche Ösen und Haken für Assoziationen, an welchen Themenstellungen lassen sich Motive bei den Zuschauern vermuten?

1. Filmstruktur

Prüfen wir zunächst die Wirkungen von Filmen lassen sie sich an unterschiedlichen Bedeutungsebenen festmachen:

- auf der formalen Ebene lassen sich filmische Codes und Genres wiedererkennen
- auf der inhaltlichen Ebene lassen sich soziale Codes wiedererkennen, Themen und inhaltliche Fragestellungen, die betroffen machen,
- auf der perspektivischen Ebene lassen sich unterschiedliche Standorte einnehmen: z.B. Betrachterstandpunkt, Zeitmaß (Erzähltempo), subjektiver Blick (Darstellung von Gefühlen und Empfindungen).

Auf der Bedeutungsebene geht es um Leerstellen, Sinnbezüge/Bedeutungshinweise, die sich durch eigene Erinnerungen und Ideen auffüllen lassen. Der Mythos im Film verweist auf eine Sinnesebene, die menschliche Grundsituationen symbolisch darstellt, auf gesellschaftliche Konventionen verweist (vgl. Seeßlen)

2. ICH -Bezug

Nach dem Auffinden von Wirkungsaspekten im Film ergibt sich als zweite Fragestellung die nach der Wahrnehmung durch den Rezipienten etwa in der folgenden Art:

- Mit welchen Motiven korrespondieren inhaltlichen Themen, wodurch kommen sie möglicherweise zur Sprache? Wodurch werden sie ausgelöst? Wie könnte man darauf reagieren, sie verknüpfen, sie erweitern?

Erst dann können wir versuchen, den Blick auch aus der Sicht der Kinder zu wagen, ihre Weltsicht, mögliche Deutungs- und Bedeutungsmuster, ihre Ängste und Wünsche uns vergegenwärtigen.

Ich werde bei der Planung Szenenfolgen und erzählende Sequenzen aufspüren und prüfen, ob sie auch losgelöst vom Kontext, gewisse Folgeereignisse nahelegen und somit als Schlüsselsequenzen für eine Fragestellung geeignet sind von der Art „Wie geht es weiter?“

Ebenso werde ich gelungene Symbolisierungen herausfinden, auf die wir zu sprechen kommen können, Gegenstände, die Geschichten erzählen, Details, die für das Kind von entscheidender emotionaler Bedeutung sind (Kinder haben da ein sehr genaues Gedächtnis und Gespür). Kamerabewegungen, die focussieren, die durch Hervorhebungen auf Handlungsalternativen, Gefühlsäußerungen verweisen, die für die inhaltliche Handlung Wege, Aktionen andeuten, an denen der Zuschauer teilhaben soll.

3. Kommunikationsgruppe

Als dritter Betrachtungsebene wenden wir uns der Frage einer möglichen Gesprächsführung in der Kommunikationssituation zu.

Dabei komme ich nochmals auf unsere Ausgangsfrage zurück, bei der wir auf die drei Betrachtungsebenen verwiesen: Text, Ich-Bezug, Gruppe.

Nicht die Filme und ihre inhaltlichen Themen, sondern eher das „Wie“, die Gestaltungen, die diesen Sinn transportiert, interessieren uns.

Denn die Bilder und Vorstellungen, die in den Köpfen der Kinder freigesetzt werden, sind unser Thema bei der Gesprächsführung und der Anleitung von Kommunikation in der Gruppe.

Wir müßten uns also fragen:

- Welche Sequenzen, Inhalte, Effekte, lösen Assoziationen bei Gleichaltrigen Gruppen aus?
- Welche Themen beziehen für andere Kinder gemeinsame Handlungen mit ein?
- Welche sind kommunikationstiftend und wie kann man das durch Gesprächsführung unterstützen?

Sicher ist immer wieder der Rückbezug auf den Film in seiner Textualität wichtig und richtig.

Gleichberechtigt und ebenso wichtig ist es, bei der Analyse von Filmen nicht nur die Vorzugslesart (dominant-hegemonic position), sondern auch eine je subjektive Variante aus der Sicht der Gesprächsgruppe, die ausgehandelte Lesart (negotiated position) zuzulassen bzw. sogar im Gespräch zu verstärken bis hin zu völlig gegensätzlichen Meinungen, der oppositionellen Lesart (vgl. Stuart Hall, 1980, S. 153 nach Winter, R. {1995}), die spannungsvoll die Kommunikation in der Gruppe anregen kann.

Planung von Arbeitsschritten

Unser Konzept der kreativen Rezeption beruht auf der Verschränkung von Rezeption, dem Anschauen von Filmen und Produktivität der TeilnehmerInnen durch weiterführende kreative Aufgaben – z. B. zu assoziieren, zu malen, zu spielen, um Erlebnis-Dimensionen von Filmen durch positives Verstärken und empathische Gesprächsführung zu stützen und in der Gruppensituation erst wirklich kommunikativ zu entfalten.

Dabei werden zugleich die eigenen Erlebnisse und wachgerufenen inneren Bilder nach außen sichtbar, dingfest gemacht und gestaltet. Das ist aber kein Selbstzweck, sondern dient als Ausgangspunkt für den Austausch von Sichtweisen in der Gruppe. Kreative Rezeption ist ein Gesamtprozeß, in dem Filmesehen und Gestaltung des Einzelnen nur ein Teil sind. Wenn wir zu einer Bildsequenz zunächst assoziieren, erzählen oder einen Text schreiben lassen, so wird der Kommunikationsprozeß weitergeführt durch das Vorlesen und das Zuhören. Das bedeutet methodisch: jeder Teil-

nehmer an dem Gespräch hört zehn oder zwölf weitere Realisierungen, nimmt andere Sichtweisen und Varianten auf, nimmt viel Neues wahr, weil es sich immer auf den gemeinsam gesehenen Film bezieht.

Dabei ist Gesprächsführung notwendig, der es gelingen muß Bewertungen beiseite zu lassen, vielmehr durch das Spiegeln von Redebeiträgen (vgl. C. Rogers) auf Ähnlichkeiten und Varianten der Einzelbeiträge hinzuweisen und somit den „Pingpongball“ des Gesprächs am Laufen zu halten.

Daraus ergeben sich folgende Arbeitsschritte:

1. Kino-Vorführung des Films
2. Assoziieren (einzeln)
3. aktivierende Kommunikation (Gruppe)
4. kreative Aufgabe (einzeln)
5. Darstellen, Vorlesen, Zuhören (Gruppe)
6. Kontextuieren und Weiterführungen

FILM-BEISPIEL I. „Leilas Geheimnis“

aus der Reihe „Karfunkel“ (30 Minuten, 1993); Drehbuchautorin Rita Ziegler, Regisseurin Yasemin Akay

Sinn dieses Exkurses ist es, an einem Filmbeispiel eine mögliche Vorgehensweise für Gespräche dieser Art geeignet zu demonstrieren. Der Kinderfilm stammt aus der Reihe „Karfunkel“ und wird auch in dem Filmprojekt KFW verwendet und dort mit ausführlicher Inhaltsangabe und Arbeitshilfen beschrieben, sodaß man dort Näheres nachlesen kann.

Der Film handelt von der Freundschaft von zwei Kindern, Paula aus Deutschland und Leila aus der Türkei.

In unbefangenen Umgang miteinander lernen sie sich in einem Krankenhaus kennen. Diese Ausnahmesituation bildet den Anfang für neue Erfahrungen. Das ganze spielt in Berlin-Kreuzberg, gezeigt werden Alltagssituation. Damit ist auch schon das Thema angesprochen: multikulturelles Zusammenleben, wie es auch programmatische Zielsetzung der Reihe ist.

Der Grund, warum der Film so überzeugt, ist die Art wie er gemacht ist. Einerseits eine Alltagsgeschichte von der Freundschaft zweier Mädchen, die real erzählt ist, enthält er auch fiktionale Episoden wie Traum oder das Wiehern eines Pferdes, das darüber hinausweist auf Wünsche, Gefühle, Träume der beiden. Interessant sind die unterschiedlichen Sichtweisen, aus der je kulturellen Perspektive der Mädchen, die sich auf der allgemein menschlichen Beziehungsebene begegnen.

Er bietet unterschiedliche Handlungsstränge, denen man folgen kann. In der Nebenhandlung sehen wir Alltagskultur des Straßenmilieus Kreuzbergs aus der Sicht des fotografierenden Mario. In der Rahmenhandlung erleben wir Kultur aus der Sicht des deutschen Durchschnittbürgers in Person der Eltern Paulas, dagegen Ausländer-Kultur als Ignoranz-Erlebnis in den Personen der Eltern Leilas. Alternative Kultur wird als Realutopie vorgeführt als neue Erfahrung für Paula zum Thema

Familienzugehörigkeit, am Beispiel der Großeltern in der Türkei wird der soziale Umgang der Generationen zur fiktionalen Erinnerung für Leila, Naturnähe und Zuwendung seitens der Großeltern nur als Traumbild, die intimere Sichtweise der Annäherung und freundschaftlichen Beziehung der beiden Mädchen für den/die BetrachterIn als Lösungsmöglichkeit.

Aus der Offenheit/den Leerstellen des Filmes ergeben sich Bedeutungsangebote für den/die BetrachterIn, die eigene Erfahrungen mit einbeziehbar machen.

Inhaltliche Fragestellungen könnten somit sein:

- Die symbolische Darstellung: das Wiehern des Pferdes:
Gibt es das Pferd wirklich oder nur in der Vorstellung und den Tagträumen Leilas?
- Ständiger Perspektivenwechsel:
Wie empfindet man als Türkin, wie als Deutsche bedeutet auch ein alternatives Angebot für »Identifikation«, eine Offenheit, die niemals nur eindeutig von außen beschreibt.
- Die Urlaubs-Ideen von Vater und Tochter Paula:
wer wird sich durchsetzen?
Wer ist Mario, wie lebt er als Ausländer ohne viel Geld?
- Die Fotos an der Wand, die andere Einrichtung der Wohnung von Leilas Eltern eröffnet alternative Möglichkeiten und Lebensformen in mediterranem Klima; Tagträume und Utopien vom einfachen Leben in der Natur (Großeltern, Wildpferde ect.).
- Ausgangspunkt für das Gespräch könnte die Schlüsselsequenz sein: Begegnung der beiden Mädchen im Krankenhaus, wo beide Eltern zu Besuch kommen. Dem Betrachter wird Zeit gegeben, in Ruhe sich in die jeweilige Sicht, die möglichen Gedanken der beiden einzufühlen; die Sequenz bietet Identifikations-Alternativen.

Mögliche Arbeitsschritte:

1. Vorführen des Films
2. Assoziieren:
Stellen des Films, die mir aufgefallen sind: Beschreibe, was dir dazu einfällt aus der Sicht von P., als der Sicht von L. Wo ich auch so etwas schon mal erlebt habe (eigene Erlebnisse).
3. Gespräche und aktivierende Kommunikation:
Wie hat es euch gefallen?
Wenn ihr eure Großeltern besucht, Eure Freundin zu Hause, was hätte sie dazu gesagt?
4. Kreative Aufgabe:
 - Dialogszenen (Rollenspiel zu einer Sequenz), Malaufgabe für Jüngere)
 - malt das Pferd und erzählt seine Geschichte

5. Vorlesen/Zeigen und Erklären:

Wie seid ihr darauf gekommen ? Wann wußtet ihr, wer das Pferd ist?

6. Kontextuieren:

Weitere Themen und Gespräche und Rückführungen auf den Film.

Nicht alle Filme eignen sich für die Arbeit mit Schlüsselsequenzen.

Abgesehen von der Traumsequenz zeigt dieser Film eher Alltagssituationen, die sich inhaltlich für Kinder gut nachvollziehen lassen. Da der Film nur 30 Minuten lang ist, bleibt optimal Zeit für weiterführende Gespräche und produktive Aufgaben. Die übersichtliche Handlungsführung ermöglicht Rückblenden, um Wirkungen nochmals zu verdeutlichen:

Was habt ihr an dieser Stelle erwartet, wie es wohl weitergeht?

Die Detailgenauigkeit (vgl. Fotos) ermöglichen ein sinnlich konkretes Nachvollziehen der gezeigten Räume und Situationen in der türkischen Wohnung, die Gleichzeitigkeit und Mischung von realer und fiktionaler Erfahrung.

Spannung erzeugt die Beziehung der Freundschaft: Wird Paula ihre Freundin wiederfinden?

FILMBEISPIEL 11. „Sprache der Vögel“

von Fred Nocyński (Länge 59 Minuten, 1991).

Mit poetischen Bildern und Symbolisierungen arbeitet dieser Film. Wir nehmen ihn als Beispiel für das Arbeiten mit Schlüsselsequenzen, weil er durch die Art der Kameraführung eine gedankliche Verknüpfung zwischen Realgeschehen der Erwachsenen und der Sichtweise des Jungen vorführt. Für weitere Erklärungen verweisen wir auf den Katalog BJK- Clubfilmothek und KJF- Medienverleih.

Der Inhalt:

Die Sprache der Vögel ist einerseits eine Geschichte über den Tod, andererseits eine sehr lebensvolle Darstellung über das Zusammenleben von einem 5jährigen und seinem Großvater. Durch dessen Tod tritt für Thomas plötzlich eine sehr schmerzliche Veränderung ein. Mit den Auskünften und Ritualen der Erwachsenen kann er nichts anfangen. So versucht er, seine Beobachtungen mit seinen Erinnerungen zu verknüpfen, in denen der Opa ihm lebenskluge Erklärungen der Welt gegeben hat. So gelingt es ihm seine Traurigkeit zu überwinden.

Anknüpfungspunkte für Fragestellungen:

- Hierbei läßt sich nachvollziehen, was Thomas als 5jähriger Junge denkt, wie er Realität erlebt. Unsichtbares wie Gefühle, menschliche Erfahrungen werden direkt anschaulich.
- Wortbilder werden in Handlungen umgesetzt, so vernischen sich real dokumentarische und fiktionale Anteile.
- In einer ständigen Verknüpfung von realem Handlungsgeschehen, Beobachtungen aus der subjektiven Sicht des Kindes und Rückblenden mit Erinnerungen an

Erlebnisse zusammen mit dem Opa nehmen wir unmittelbar teil an dem Lernprozeß und der zunehmenden Orientierung von Thomas.

- Die Erzählperspektive ermöglicht Identitätswechsel zwischen kindlichem Blickpunkt und Erwachsenenperspektive.

Der beobachtende Überblick von seinem Hochsitz aus wechselt mit Naheinstellungen auf sein Gesicht, in dem sich die Emotionen spiegeln, genaue Detailstellungen zeigen sein Erkunden und Beobachten etwa beim neugierigen Öffnen der Urne.

- Wir erleben in den erinnernden Rückblenden die ungebrochene Fröhlichkeit und die soziale Zuwendung, die dem Jungen von seiten des Opas zuteil wurde, wir hören seine Stimme bei seinen Belehrungen, an denen sich der Junge in der Gegenwart orientiert.
- Durch die Teilnahme an seinen inneren Bildern können wir Ängste, Freuden, Hoffnungen nachvollziehen.
- Der Film führt durch seine Machart gedankliche Verknüpfungen vor. Wir nehmen am Lernprozeß des Jungen teil und erleben ganz konkret mit, wie sinnvolle Handlungsorientierungen bei Thomas zustande kommen, durch genaues Hinschauen, Beobachten, Nachfragen und eigene Überlegungen erkennt er und erkennen wir mit ihm innere Zusammenhänge und ermutigende Denkanstöße. Traurigkeit wird positiv in Lebensvollzug umgesetzt.
- Wir arbeiten hier mit Schlüsselsequenzen, die unterbrochen durch die manchmal etwas düsteren Geschehnisse der Beerdigung in der Erwachsenenwelt unterbrochen- thematische Sinneinheiten bilden.

Sie folgen einem durchgängigen Raster, in dem Sequenzen des Realgeschehen der Erwachsenen kontrastiert werden mit dem subjektiven Blickpunkt von Thomas. Dabei werden Erinnerungen wach, werden zu identitätsbildenden Erlebnisse mit dem Großvater, die ihm schrittweise beim Verstehen der Realität nützlich werden.

Sequenzbeispiel aus „Die Sprache der Vögel“.

An den ausgewählten Sequenzen läßt sich zeigen, wie Thomas immer wieder über das WAHRNEHMEN zu genauerem ERKUNDEN und schließlich zu HANDELN kommt.

Dadurch nehmen wir teil an dem Lernprozeß des Jungen. Ebenso erfolgt z. B. in der zweiten und dritten Sequenz eine Verknüpfung von REALGESCHEHEN aus der Sicht der Erwachsenen mit der subjektiven Sichtweise des Jungen und seinen ERINNERUNGEN.

SEQUENZ 1.

Subjektiver Blickpunkt:

Thomas beobachtet den Abtransport von Opas Nachlaß

- TOM beobachtet von oben herab (WAHRNEHMEN)
- Händler kommt auf den Hof (Entsorgung der Vogelzwitschermaschine veranlaßt durch die Oma, die alles ordnen will)
- TOM mischt sich ein, läuft von zu Hause weg (HANDELN)
- TOM und OMA holen im Auto die Urne ab
- TOM öffnet die Urne (ERKUNDEN)
TOM klettert auf den Hochsitz
ERINNERUNG: Erlebnis-Episode mit dem Opa: die Geschichte vom Feuerdämon.

SEQUENZ 2:

REALGESCHEHEN: Beerdigungs-Szene (Friedhof)

TOM fragt nach: „Ist Opa jetzt im Himmel?“ Ja, mein Sohn“

ERINNERUNG, ERLEBNISEPISODE I.: mit Opa beim Besteigen des Hochsitz:
„Jetzt steigen wir in den Himmel“ Überblicksposition von oben Opa: „Sieh mal die Vögel ... im nächsten Leben möchte ich ein Vogel sein“

ERINNERUNG ERLEBNISEPISODE II.: Opa zu Hause bei seinem Hobby, der selbstgebauten Vogel-Zwitschermaschine, erzählt über die Stimmen der Vögel.

ERLEBNISEPISODE III.: mit dem Opa beim Jäten der Obstbäume. Frage des Jungen „Wie ist das mit den Bäumen, wenn die Blätter kaputtgehen?“

Opa: „Wie den Bäumen geht es auch den Menschen, es gibt Menschen im Frühling ... ich bin ein Mensch im Herbst

REALGESCHEHEN:

TOM klettert zum Übernachten auf den Baum-Hochsitz, deckt aber vorher den Baum fürsorglich mit seinem Schlafsack zu

Mögliche Fragestellungen:

Es wird deutlich, daß aus den gezeigten Schlüsselsequenzen sich fast automatisch Fragestellungen entwickeln lassen, die in der Gesprächsführung zu einer Intensivierung der beabsichtigten Botschaft des Filmes in Weiterführung der bereits wahrgenommenen anschaulichen Filmwirkung beitragen können.

Indem man sich auf vorher gut überlegte Filmausschnitte konzentriert, erfolgt eine thematische Focusierung auf zentrale, im Film angesprochene Themen, sei es nun als Vorab-Information oder als Nachbereitung dieses schon etwas längeren Filmes (60 min.).

Die Sequenzen aus der Sicht des Kindes sind von einer solchen Dichte der emotionalen Beteiligung und darstellerischen Genauigkeit und Dauer, daß sie für sich sprechen. Sie enthalten Leerstellen, die dem Betrachter den Vergleich zur eigenen Erfahrungswelt nahelegen mit der Frage „Wie hätte ich mich in einer solchen Situation verhalten“? Dabei sind vielfältige Beobachtungen, Erfahrungen, Erlebnismög-

lichkeiten dicht nebeneinander. Keine Kindertümelei, weil die Wahrnehmung und die Erfahrungswelt der Erwachsenen manchmal durchaus berechtigt einleuchtend und nachvollziehbar daneben gestellt ist.

Das Angebot für neue Erfahrungen und Veränderung der Sichtweisen werden gemacht sowohl auf der Sachebene „Wie funktioniert das, Fliegen?“ wie auf der Handlungsebene „... man kann Vögel mit dem Fernglas genau beobachten“, selbst auf der moralischen Entscheidungsebene „... das darfst du nicht, du Räuber ...“ (als der Händler die Vogelzwischermaschine mitnimmt) und schließlich sogar sehr überzeugend auch auf der Ebene philosophischer Fragen (vom Werden und Vergehen und der Wiedergeburt) dargestellt. Dabei macht auch der Betrachter fast leibhaftig eine kosmische Erfahrung, wenn der Wind auf dem Hochsitz beim Öffnen der Urne die Asehe erfaßt und verweht, während gleichzeitig über allem ein Greifvogel seine Kreise zieht.

Wie nachvollziehbar liegen da die kindlichen Gedanken offen, ohne daß ein Wort gesprochen wird und wie nahe geht die Einsicht auch den erwachsenen Rezipienten an, wenn er über die Sinnfrage des Lebens nachdenkt.

RESUMÉ:

Über das Abbilden von Realität hinaus sollten Filme Aufforderungen enthalten zur Entwicklung von Imaginationen.

Es geht um das Entwickeln des „Dritten Auges“, von Phantasie und inneren Bildern. Visualisierungen von Emotionen und Erleben schaffen eine Verbindung von realer Welt und Fernsehwelt, und hier liegen die Übergänge zum „Darstellen des Nichtdarstellbaren“. Ein Qualitätsmerkmal für auszuwählende Filme sollte es sein, inwieweit die Filmrealität den Kindern Anregungen bietet zum Aufbau einer eigenen Gedankenwelt, Impulse setzt, die zur Orientierung in der Welt dienen.

Sinnfragen sollen durch Filme angestoßen werden, die über Story, Action, Unterhaltung hinausweisen. Filme sind in unserem Zusammenhang anders als Fernsehserien oder Gameshows zu bewerten, weil sie eine kommunikative Situation KINO möglich machen, die vielleicht konservativ erscheinen mag, aber doch – auch wenn oft videoreproduziert – näher an Gruppenkommunikation und primärkommunikativen Austausch heranführt und damit unserer Intention „Kommunikation im Krankenhaus“ sehr entgegenkommt. –

Ich fand neulich im Spiegel (H. 7, 1996, S. 168) das Superangebot:

„Multimedia-Phantasiewelt für kranke Kinder“ vom Golfkriegsgeneral Norman Schwarzkopf angeregt, der vorschlägt, die kleinen Patienten in Kliniken über internet per Konferenzschaltung mit anderen Klinikkindern kommunizieren zu lassen.

Abgesehen davon, daß ich dem Golfkriegsstrategen eher politische und medienökonomische Motive unterstelle, anstelle pädagogisch und sozialer, scheint hier das multimediale Extrem erreicht zu sein auf Kosten personaler Zuwendung und ganzheitlich-sinnlicher Kommunikation. –

Wie auch immer wir diese Art von technologischer Ersatzversorgung bei Teilhabe an Erfolg und Publizität einschätzen wollen, stellen wir dazu in Gegensatz die Begriffe FILMKULTUR und kulturelle SYMBOLISIERUNG des Einzelnen in der Gruppe. Ein weiterer Aspekt ist die kommunikative Rezeptions-Situation, die in der Klinik bei solchen Vorführungen als Gruppensituation live angeboten wird mit Gesprächsleitung vor Ort, die die Kontaktaufnahme mit Mitpatienten unmittelbar möglich macht. Die Filme haben hier in einem anderen Sinn mediale d. h. vermittelnde Funktion bei einer sozialen, nicht virtuellen Kontaktaufnahme. Pädagogische Arbeit sollte daher versuchen, den Bezug zur Alltagssituation herzustellen. Bei einem Klinikaufenthalt gibt es immer die Problematik, kürzer oder länger aus seinem sozialen Umfeld herausgerissen zu sein, abgesehen davon auch körperlich schmerzliche Erfahrungen machen zu müssen. Kommunikative Medienangebote sollten inhaltlich an den Bedürfnislagen der Patienten, auch der Kleinen, anknüpfen.

Das Ziel sollte sein, das Festgebundensein im Patientenstatus so erträglich wie möglich zu machen. Durch aktiven Austausch mit Gleichbetroffenen, durch die Darstellung eigener Erlebnisinhalte, sich zu präsentieren als potenzieller Ansprechpartner.

Literaturverzeichnis

- Bachmair, B.: Handlungsleitende Themen: Schlüssel zur Bedeutung der bewegten Bilder für Kinder. In: Deutsches Jugendinstitut (DJI): Handbuch der Medienerziehung. Pädagogische Grundlagen. Teil 1. Opladen 1994, S. 171 ff.
- Dingelstädt, S./Köppen, J.: Kinder zwischen Traum und Trauma – Kinderfilm im Krankenhaus – KFW-Arbeitsmaterial Frankfurt a. M. 1995.
- Franken, R./Riekenberg, D. (Hrsg.): Kino zum Anfassen – Handbuch der nichtgewerblichen Filmarbeit, Frankfurt a. M. 1985.
- Hickethier, D.: Film und Fernsehanalyse,
- Hoffmann, H./Schobert, W. (Hrsg.): BJK-Clubfilmtheke/KJK-Medienverleihkatalog-Filme für Kinder und Jugendliche, Frankfurt a. M. 1989.
- Mann, Ch./Schröter, E./Wangerin, W.: Selbsterfahrung durch Kunst – Methodik für die kreative Gruppenarbeit mit Literatur, Malerei und Musik, Weinheim 1995.
- Mikos, L.: Bilderfaszination und Kommunikationsstruktur – struktur-funktionale Film- und Fernsehanalyse, In: medienpraktisch (Zschr.), H. 3, 1996, S. 52–62.
- Neifeind, H. (Hrsg.): Freizeit in der Rehabilitation-Erfahrungen mit Gesprächen über Filme, München, 1997.
- Rogge, J.U.: Medien und Lebensgeschichte. In: Medien und Erziehung (Zschr.), H. 4, 1984, S. 273 ff.
- Rogers, D.: Theorie der Psychotherapie der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen, Köln 1987.
- Schröter, E.: Filme sehen, über Erinnerungen reden. In: Neifeind (Hrsg.) (1997), S. 125–146.
- Schulze, G.: Die Erlebnisgesellschaft – Kultursoziologie der Gegenwart, Frankfurt a. M. 1992.
- Winter, R.: Der produktive Zuschauer – Medienaneignung als kultureller und ästhetischer Prozeß, München 1995.

Anschrift des Verfassers: Doz. Dr. Erich Schröter, c/o Universität Göttingen, Medienpädagogik, Waldweg 26, D-37037 Göttingen