

Hochschule für Film und Fernsehen „Konrad Wolf“

Fachbereich I

Studiengang Medienwissenschaft: Analyse, Ästhetik, Publikum

Masterarbeit

zum Thema:

Dokumentarfilme für Kinder

- Zwischen künstlerischem und pädagogischem Anspruch -

vorgelegt von:

Stephanie Lobback

Matrikelnummer: 4521

Betreuerin: Dr. Claudia Wegener

Zweitgutachterin: Prof. Dr. Kerstin Stutterheim

Bearbeitungszeitraum: 15. August 2008 bis 15. Dezember 2008

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbständig angefertigt habe. Es wurden nur die in der Arbeit ausdrücklich benannten Quellen und Hilfsmittel benutzt. Wörtlich oder sinngemäß übernommenes Gedankengut habe ich als solches kenntlich gemacht.

Ort, Datum

Unterschrift

Inhalt

| | |
|--|-----------|
| 1 Einleitung | 1 |
| 2 Entwicklung des Kinderdokumentarfilms in Deutschland | 5 |
| 3 Bestandsaufnahme des Kinderdokumentarfilms | 12 |
| 3.1 Allgemeine Probleme | 12 |
| 3.2 Bestandsaufnahme der einzelnen Bereiche | 14 |
| 3.2.1 <i>Fernsehen</i> | 14 |
| 3.2.2 <i>Gewerblicher und nichtgewerblicher Verleih und Vertrieb</i> | 15 |
| 3.2.3 <i>Produzenten</i> | 17 |
| 3.2.4 <i>Festivals</i> | 18 |
| 3.2.5 <i>Förderung</i> | 19 |
| 3.3 Dänemark und Niederlande als Vorbild | 20 |
| 3.4 Bedeutung des Kinderdokumentarfilms für die Medienerziehung | 23 |
| 4 Medienaneignung | 25 |
| 4.1 Kontexte der Medienaneignung..... | 25 |
| 4.2 Der Prozess der Medienaneignung | 28 |
| 5 Entwicklungspsychologische Grundlagen | 31 |
| 5.1 Jean Piaget und seine Theorie | 31 |
| 5.2 Michael Charlton und seine Theorie | 34 |
| 5.3 Anwendung der entwicklungspsychologischen Befunde auf die Medien | 39 |
| 5.3.1 <i>Filmwahrnehmung und Filmverstehen</i> | 39 |
| 5.3.2 <i>Der Film in der sensumotorischen Phase</i> | 41 |
| 5.3.3 <i>Der Film in der voroperatorischen, anschaulichen Phase</i> | 43 |
| 5.3.4 <i>Der Film in der konkret-operatorischen Phase</i> | 46 |
| 5.3.5 <i>Der Film in der formal-operatorischen Phase</i> | 47 |
| 6 Anforderungen an den Kinderdokumentarfilm | 49 |
| 7 Zwischenergebnis | 54 |
| 8 Filmanalysen | 57 |
| 8.1 Analyse des Films „Stark! Adrian tanzt“ | 57 |
| 8.1.1 <i>Inhalt und Hintergrund</i> | 57 |
| 8.1.2 <i>Narration und Dramaturgie</i> | 58 |
| 8.1.3 <i>Akteure</i> | 62 |
| 8.1.4 <i>Ästhetik und Gestaltung</i> | 64 |
| 8.2 Analyse des Films „Die Villa“ | 66 |
| 8.2.1 <i>Inhalt und Hintergrund</i> | 66 |
| 8.2.2 <i>Narration und Dramaturgie</i> | 67 |
| 8.2.3 <i>Akteure</i> | 72 |
| 8.2.4 <i>Ästhetik und Gestaltung</i> | 76 |
| 8.3 Analyse des Films „Elena und Pancha“ | 81 |
| 8.3.1 <i>Inhalt und Hintergrund</i> | 81 |
| 8.3.2 <i>Narration und Dramaturgie</i> | 82 |

| | | |
|-------------|--|-----------|
| 8.3.3 | <i>Akteure</i> | 86 |
| 8.3.4 | <i>Ästhetik und Gestaltung</i> | 88 |
| 9 | Fazit | 91 |
| | Literatur | 96 |
| | Anhang | 99 |
| Anhang I. | Sequenzprotokoll von „Stark! Adrian tanzt“ | 99 |
| Anhang II. | Sequenzprotokoll von „Die Villa“ | 100 |
| Anhang III. | Sequenzprotokoll von „Elena und Pancha“ | 102 |

1 Einleitung

Medien durchdringen von Beginn an die Lebenswelt der Kinder. Ist es zunächst das Bilderbuch, welches das Kind in seinem Alltag begleitet, kommt später auch das Medium Film hinzu. Im Fernsehen und im Kino sind es jedoch eher Animationsfilme und Spielfilme, die Kinder zu Gesicht bekommen. Dokumentarfilme für Kinder dagegen sind eine Seltenheit. Im Kino sind sie ausschließlich als Festivalbeiträge für die Kinder zugänglich. Und auch im Fernsehen stellen sie eine Rarität dar. Die Bedingungen für den Kinderdokumentarfilm in Deutschland sind schlecht. Es herrscht die Meinung vor, dass dieser kein Publikum fände und demzufolge werden auch im kommerziellen Bereich kaum Dokumentarfilme für Kinder produziert. Doch es werden auch Stimmen laut, welche die Bedeutung des Kinderdokumentarfilms immer wieder hervorheben und für eine vermehrte Filmproduktion in diesem Bereich und für verbesserte Bedingungen plädieren. Es sei wichtig, Kindern die Vielfältigkeit der Filmkultur zu veranschaulichen, heißt es im Sonderheft „Dokumentarfilme für Kinder“ der Dokumentarfilminitiative im Filmbüro Nordrhein-Westfalen. Dabei käme den Dokumentarfilmen eine besondere Aufgabe zu, denn sie würden die Aufmerksamkeit der Kinder auf sich ziehen und sie in ihrem Gefühl bestärken, mit ihren Emotionen nicht allein zu sein. Sie würden so das soziale Denken fördern und das Bewusstsein für die Probleme des Alltags. Somit fungieren sie als Kulturvermittler.¹

Trotz dieser Bedeutung ist der Kinderdokumentarfilm in Deutschland in einer prekären Situation. Die folgende Beschreibung macht dies besonders deutlich: „Man stelle sich eine Karte der Filmgenres vor. Es gäbe einen Ort namens Dokumentarfilm und wahrscheinlich ziemlich weit davon entfernt einen Ort namens Kinderfilm. Irgendwo dazwischen wäre ein weißer Fleck, bezeichnet mit Kinderdokumentarfilm; man hat schon davon gehört, seine Existenz ist aber keineswegs gesichert.“² Dieses Zitat veranschaulicht nicht nur, dass der Bereich des Kinderdokumentarfilms eine Leerstelle zu sein scheint. Es wirft auch die Frage auf, was Kinderdokumentarfilm eigentlich ist. Kann es als eigenes Genre bezeichnet werden? Diese Frage wird schon beim Kinderfilm aufgeworfen. So weist Beate Völcker darauf hin,

¹ Dokumentarfilminitiative im Filmbüro NW (Hrsg.): „Dokumentarfilme für Kinder“. München: Sonderdruck der Kinder- und Jugendfilm Korrespondenz, 2002, S. 3 [Im Folgenden zitiert als: Dokumentarfilminitiative im Filmbüro NW (Hrsg.) (2002)].

² Unbekannter Verfasser: Kinderdokumentarfilm In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 7.

dass die Kategorie Genre nicht greife, um die Besonderheiten des Kinderfilms zu fassen. Dazu müssten alle Kinderfilme bestimmte Erzählkonventionen oder stilistische Elemente teilen.³ Doch sie kommt zu dem Entschluss, dass es diese nicht gebe und sich die dramaturgischen Anforderungen grundsätzlich nicht von denen an Filme für Jugendliche und Erwachsene unterscheiden würden.⁴ Die definierende Größe sei demnach die Zielgruppe. „Ein Kinderfilm ist ein Film für Kinder.“⁵ Beim Kinderdokumentarfilm sieht das jedoch etwas anders aus. Hier greifen die Erzählkonventionen und stilistischen Mittel des Dokumentarfilms. Daher werde ich im Rahmen dieser Arbeit vom Kinderdokumentarfilm als Genre sprechen. Dass die Erzählkonventionen und formalästhetischen Mittel jedoch in Bezug auf die Zielgruppe Kind auch anders sein könnten und sollten als für Erwachsene, wird im Laufe der Arbeit herausgestellt.

Welcher dokumentarische Film ist nun für Kinder geeignet? Dazu soll zunächst die Zielgruppe Kind eingegrenzt werden. Meine Betrachtungen des Kindes reichen von null bis etwa zwölf Jahre. Diese Einteilung orientiert sich an den Altersstufen der Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft.⁶ Ab einem Alter von zwölf Jahren wird hier von Jugendlichen gesprochen. Die Betrachtungen dieser Altersgruppe habe ich ausgeklammert bzw. nur am Rande erwähnt, da ein Einbeziehen der Jugendlichen über den Rahmen der Arbeit hinausgehen würde. Auch bei der Auswahl der Filme habe ich mich dementsprechend auf solche mit einer Altersbeschränkung oder Empfehlung unter zwölf Jahren entschieden. Der nächste Begriff, der näher definiert werden muss, ist der des Dokumentarfilms. Auch hier sind die Kriterien nicht eindeutig und werden vielfach diskutiert. Michael Rabiger sieht jedoch eine wichtige Gemeinsamkeit: „Ein Dokumentarfilm ist ein Ausschnitt der Realität, gesehen durch die Augen eines fühlenden Menschen, denn jeder Dokumentarfilm betrachtet die Wirklichkeit aus der Perspektive eines Individuums.“⁷ Auch wenn Dokumentarfilme sich der Realität widmen, sind sie als subjektives Konstrukt zu betrachten. Es sei eine Fehlannahme, dass eine Kamera die Dinge objektiv aufnehmen könnte, betont Rabiger den stets subjektiven Einfluss auch beim Dokumentarfilm.⁸ Nun schließt sich die Frage nach einer

³ Völcker, Beate: Kinderfilm. Stoff- und Projektentwicklung. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2005, S. 38 [Im Folgenden zitiert als: Völcker, Beate (2005)].

⁴ Völcker, Beate (2005), S. 41.

⁵ Ebd., S. 37.

⁶ Vgl. FSK (Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft) (Hrsg.): Alterseinstufungen (unter: www.spio.de/index.asp?SeitID=18; zuletzt am: 30.11.2008)

⁷ Rabiger, Michael: Dokumentarfilme drehen. Frankfurt am Main: Zweitausendeins, 2000, S. 16 [Im Folgenden zitiert als: Rabiger, Michael (2000)].

⁸ Rabiger, Michael (2000), S. 22f.

Definition des Kinderdokumentarfilms an. Diese muss neben der Dokumentarfilmdefinition auch die Problemfelder des Kinderfilms mit einbeziehen. Wann ist also aus pädagogischer Sicht ein dokumentarischer Film für Kinder geeignet? Nicht jeder Dokumentarfilm mit Kindern ist auch ein Dokumentarfilm für Kinder. So argumentiert Gudrun Sommer, dass ein Film, der auch für Kinder geeignet ist, ebenso ein Film für Erwachsene bleiben kann.⁹ Auch umgekehrt ist dies denkbar und vermutlich auch der Idealfall für einen Kinderdokumentarfilm: ein Film, der sich an Kinder richtet und für diese auch geeignet ist, gleichzeitig aber auch die Erwachsenen interessiert. Kinder sollten ihre eigenen Dokumentarfilme haben dürfen, was jedoch nicht ausschließt, dass Erwachsene mitschauen können. Doch was unterscheidet einen Kinderdokumentarfilm von einem dokumentarischen Film für Erwachsene aus pädagogischer Sicht? Kinder haben weniger Lebenserfahrung und andere Sehgewohnheiten. Sommer weist auf die besonderen Bedürfnisse von Kindern hin und meint, sie hätten weniger kognitives und emotionales Vorwissen, auf das sie zurückgreifen könnten. Dieses wäre jedoch wichtig, um Bilder und Dramaturgien einordnen zu können. Insbesondere jüngere Kinder bräuchten einen Lernprozess, um zwischen fiktiven und realen Sachverhalten unterscheiden zu können. Außerdem bräuchten sie mehr Raum für Fantasie beim Erschließen der Welt.¹⁰ Aus diesen Bedürfnissen ergeben sich spezielle Anforderungen an den Kinderdokumentarfilm, die ich im Rahmen dieser Arbeit herausarbeiten werde. Seit es dokumentarische Arbeiten für Kinder in Deutschland gibt, wird diskutiert, wie man diesen speziellen Bedürfnissen der Kinder bestmöglich begegnet. In der vorliegenden Arbeit soll es jedoch ausschließlich um Dokumentarfilme gehen. Andere dokumentarische Formate für Kinder, die man überwiegend als Wissenssendungen aus dem Fernsehen kennt, werden aus der Betrachtung ausgeklammert. Ich möchte mich dem eher vernachlässigten Kinderdokumentarfilm widmen, der in der Öffentlichkeit kaum Aufmerksamkeit findet, obwohl es zahlreiche Argumente dafür gibt, dass er das Kind in seiner Lebenswelt und bei der Aneignung von Weltwissen unterstützen kann. Doch mit dieser Bedeutung des Dokumentarfilms für Kinder geht auch eine große Verantwortung der Dokumentarfilmern einher. Daraus ergibt sich die zentrale Fragestellung der vorliegenden Arbeit: Welche Anforderungen werden an den Dokumentarfilm für Kinder gestellt? Und inwiefern werden die Kinderdokumentarfilme in Deutschland diesen Anforderungen gerecht? Hierbei werde ich in erster Linie die Anforderungen aus pädagogischer Sicht berücksichtigen. Ziel der Arbeit ist

⁹ Sommer, Gudrun: Was, wenn es den Kinderdokumentarfilm gar nicht gibt? In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 9 [Im Folgenden zitiert als: Sommer, Gudrun (2006)].

es, dabei eher ein qualitatives Urteil über die vorhandenen Kinderdokumentarfilme abzugeben, als eine quantitative Aufstellung dieser vorzunehmen. Aus diesem Grund und um die Arbeit einzugrenzen, werde ich im praktischen Teil auch nur einen kleinen Querschnitt der Filmlandschaft des Kinderdokumentarfilms untersuchen.

Wie es um den Kinderdokumentarfilm in Deutschland steht, soll im theoretischen Teil der Arbeit herausgearbeitet werden. Dazu möchte ich zunächst dessen Entwicklung in der Geschichte nachzeichnen und schließlich den Status quo darstellen. Gleichmaßen möchte ich mich im theoretischen Teil der Arbeit dem Kind und seinen speziellen Bedürfnissen widmen. Ich werde zunächst darauf eingehen, wie sich Kinder Medien und insbesondere Film aneignen. Denn das Filmerleben des Kindes unterscheidet sich grundsätzlich vom Filmerleben des Jugendlichen und Erwachsenen. Welche Voraussetzungen es mitbringt, soll anschließend anhand entwicklungspsychologischer Betrachtungen dargestellt werden. Daraus ergeben sich schließlich die Anforderungen, die an einen Kinderdokumentarfilm gestellt werden. Im Rahmen des theoretischen Teils der Arbeit möchte ich also Kriterien ermitteln, die zur Beurteilung der Kinderdokumentarfilme dienen, die es in Deutschland gibt. Dazu werden im zweiten Teil der Arbeit ausgewählte Dokumentarfilme für Kinder analysiert und mit Hilfe der ermittelten Kriterien dahingehend beurteilt, ob sie den besonderen Bedürfnissen der Kinder gerecht werden. Darauf basierend möchte ich abschließend die Zukunftsperspektive des Kinderdokumentarfilms in Deutschland betrachten.

¹⁰ Sommer, Gudrun (2006), S. 9.

2 Entwicklung des Kinderdokumentarfilms in Deutschland

Der Entwicklung des Kinderfilms in Deutschland wird in der Literatur viel Aufmerksamkeit geschenkt. Anders sieht es dagegen aus, wenn man den Bereich des Kinderdokumentarfilms betrachtet. Eigene Betrachtungen der Geschichte des Dokumentarfilms gibt es sehr wenige. Im Rahmen von Darstellungen über die Geschichte des Kinderfilms in Deutschland allgemein werden Dokumentarfilme für Kinder nicht berücksichtigt, obwohl sie zumindest in der DDR eine eigene Tradition hatten. Zum Kinderdokumentarfilm in der DDR ist dementsprechend auch mehr Material zu finden. Schon bei der Betrachtung der Geschichte des Kinderdokumentarfilms zeigt sich also eine Vernachlässigung dieses Bereiches in der Literatur. Dabei ist eine Nachzeichnung der Entwicklung wichtig, um den aktuellen Stand des Dokumentarfilms für Kinder in Deutschland besser einordnen zu können. Im vorliegenden Kapitel soll daher eine solche Darstellung vorgenommen werden.

Wie weit genau die Geschichte des Dokumentarfilms für Kinder zurückgeht, ist schwer auszumachen. Bereits in der Zeit vor 1945 lassen sich Kinderdokumentarfilmproduktionen finden. Dies waren populärwissenschaftliche und kunstpädagogische Kulturfilme, die sich der Tier- und Pflanzenwelt, der Heimat und auch fremden Ländern widmeten. Sie gaben einen Einblick in die Welt junger Menschen, die sich mit Kunst und Kultur beschäftigten. Sie hatten bezeichnende Titel wie „Hier spricht das Kind“ oder „Kinder aus aller Welt“.¹¹ Über die Zeit während des Krieges erfährt man aus der Literatur nicht sehr viel. Daher ist zu vermuten, dass die Produktion von Kinderdokumentarfilmen eingestellt war. Nach dem Krieg trennt sich die Entwicklung des Kinderdokumentarfilms in Deutschland. In der BRD setzt sich die Hinwendung zu populärwissenschaftlich-pädagogischen Streifen fort. Explizite Ausführungen über den Kinderdokumentarfilm in der BRD gibt es nicht. Betrachtet man die Geschichte des Kinderfilms in der BRD im Allgemeinen zeigt sich bereits ab den Sechzigern eine Stagnation der Kinderfilmproduktion. Als Gründe werden die schnelle Entwicklung des Fernsehens, die Novellierung des Jugendschutzgesetzes 1957, mit der es Kindern unter sechs Jahren nicht mehr erlaubt war öffentliche Filmvorführungen im Kino zu besuchen, und die mangelnde Qualität der Filme genannt. Man spricht in dieser Zeit von einer Krise des Kinos, da sich die Anzahl der Filmtheater verringerte, die Filmproduktionen zurückgingen und die Filme immer

¹¹ Schröder, Karla [Red.]: Kinderfilme - Versuche einer Grenzziehung. Deutscher Dokumentarfilm für große und kleine Kinder aus neun Jahrzehnten / Retrospektive des Bundesarchiv-Filmarchiv während des 42. Internationalen Leipziger Festivals für Dokumentar- und Animationsfilm. Berlin: Schulz, 1999, S. 5 [Im Folgenden zitiert als: Schröder, Karla (1999)].

schlechter wurden. Auch im Bereich des Kinderfilms gab es kaum nennenswerte Produktionen und auch keine formalen oder thematischen Weiterentwicklungen. Daher ist anzunehmen, dass dies auch für den Dokumentarfilm für Kinder in der BRD der Fall war.¹²

In der DDR steht in dieser Zeit die Vermittlung gesellschaftlich-pädagogischer Ziele im Vordergrund. In den ersten 20 Jahren gleichen sich die bei der DEFA produzierten Filme thematisch: sie wollen zu Gemeinschaftssinn, Kollektivgeist, Liebe zum Sport und zur Heimat sowie zu politischen Zielen erziehen.¹³ Diese Filme hatten jedoch keine direkte Beziehung zu dem Dokumentarfilm für Kinder heute. Die Filme behandelten zwar eine Kinderproblematik, aber inwieweit sie Kinder ansprachen oder vielleicht eher als Information für die Erwachsenen dienen sollten, ist nicht eindeutig zu klären. Dennoch hatten sie insofern Bedeutung für die zukünftige Entwicklung, da sie dem Kind und seinen Erfahrungen Bedeutung einräumten.¹⁴ Eine Ausnahme bildete 1956 der für die damalige Zeit ungewöhnliche Film „Träumt für morgen“ von Hugo Hermann. Er „beobachtet genau und fängt die kindliche Welt wie in einem Spiegel ein“.¹⁵ Ab diesem Zeitpunkt entstanden in der DDR immer mehr solcher Filme, die für die spätere Entwicklung noch bedeutungsvoller waren. Dies waren Filme, bei denen erstmals über eine Spielhandlung den Kindern Verhaltensweisen aus ihrem Leben vorgeführt wurden, die zu einer kritischen Auseinandersetzung ebenso herausforderten wie zur Identifikation.¹⁶ Auffällig für den DEFA-Kinderdokumentarfilm in den Sechzigern war neben der Hinwendung zu Problemen der Kinder und Jugendlichen auch eine größere Aufmerksamkeit gegenüber dem Einzelnen. Persönliche Erfahrungen und Erlebnisse einzelner Kinder und Jugendlicher wurden ebenso gezeigt wie soziale Beziehungen in Schulklassen, Pionier- und Lehrlingsgruppen.¹⁷ In der DDR gab es gleichzeitig eine dokumentar-informative Richtung, die man als Vorläufer der ab 1961 existierenden Pioniermonatsschauen betrachten kann – Filme mit Sportthemen oder auch Themen zur Berufswahl. Die Pioniermonatsschauen waren – wie der Name schon sagt – monatlich im Kino zu sehen. Hier wurden aktuelle politische Fragen der Freizeitgestaltung

¹² Strobel, Hans: Der neue deutsche Kinderfilm. Kinderfilme der Bundesrepublik Deutschland 1970 – 1989. Eine Bestandaufnahme. München: Sonderdruck der Kinder- und Jugendfilm Korrespondenz, 1989, S. 6f. [Im Folgenden zitiert als: Strobel, Hans (1989)].

¹³ Schröder, Karla (1999), S. 6.

¹⁴ Steiner, Sibylle: Dokumentarfilm für Kinder in der DDR – Anfänge – Erfahrungen – Aufgaben. In: Jordan, Günter: Erprobung eines Genres. DEFA-Dokumentarfilme für Kinder 1975-1990. Remscheid: Topprint, 1991, S. 332 [Im Folgenden zitiert als: Steiner, Sibylle (1991)].

¹⁵ Schröder, Karla (1999), S. 6.

¹⁶ Steiner, Sibylle (1991), S. 333.

¹⁷ Schröder, Karla (1999), S. 6.

und Themen, die sich auf den Fachunterricht bezogen, magazinartig zusammengefasst. Damit bedienten sie den Filmbereich in der DDR, der erzieherische Ziele hatte und letztlich auch propagandistischen Charakter.¹⁸ Etwa zur gleichen Zeit traten auch vermehrt Mischformen auf, in denen inszenierte Handlungen dominierten. Diese Filme lösten damals Fragen nach dem dokumentarischen Wert und nach Glaubwürdigkeit aus, wie es auch heute noch oft der Fall ist.¹⁹

In den sechziger und siebziger Jahren machten die Kinderfilmproduktionen in beiden deutschen Staaten große Fortschritte. Der bundesdeutsche Kinderfilm öffnete sich thematisch weltweit sozialen und politischen Problemen, was sich auch in den dokumentarischen Filmen bemerkbar machte.²⁰ In den sechziger Jahren begannen auch erste theoretische Auseinandersetzungen insbesondere in der DDR mit dem Kinderdokumentarfilm. 1964 fand die so genannte Leistungsschau dokumentarischer und populärwissenschaftlicher Kinderfilme der sozialistischen Länder in Berlin statt. Hierbei ging es nicht um die Prämierung der besten Filme, sondern auch darum anhand problematischer Filme die Möglichkeit der Analyse und Diskussion eines repräsentativen Querschnitts zu haben. Erste Erkenntnisse, die auch heute noch Gültigkeit haben, wurden dabei festgehalten. Dies war zum einen die Notwendigkeit einer einheitlichen Definition der Kriterien, die für einen Kinderfilm bestimmend sind. Und zum anderen erkannte man die Notwendigkeit des Zusammenfindens von Künstlern und Pädagogen und damit eine effektive Anwendung des Kinderdokumentarfilms. Auf die Leistungsschau folgten regelmäßige Kolloquien, die ähnliche Aspekte in ihren Mittelpunkt stellten. Die theoretische Auseinandersetzung schien zu fruchten. So wurden ab 1966 neben den Kenntnis vermittelnden populärwissenschaftlichen Filmen in der Thematik und der künstlerischen Gestaltung auch qualitativ neue Filme gedreht.²¹

In den folgenden Jahren wurde mit Hilfe spezifischer filmischer Mittel und Ausdrucksmöglichkeiten versucht, Anregung und Basis für einen Dialog zwischen Erwachsenen und Kindern zu schaffen. Es war also Aufgabe des Kinderdokumentarfilms, einen Austausch zwischen den Generationen zu fördern.²² Eine ganz andere Richtung des Kinderdokumentarfilms entwickelte sich parallel zu diesen Filmen ab 1971. Es waren Filme, die speziell für Kinder hergestellt wurden. Ihre inhaltliche und formale Gestaltung wurde

¹⁸ Steiner, Sibylle (1991), S. 334f.

¹⁹ Schröder, Karla (1999), S. 6.

²⁰ Ebd.

²¹ Steiner, Sibylle (1991), S. 337-339.

²² Ebd., S. 343f.

bestimmend für die 1975 gegründete Kinderdokumentarfilmgruppe. Es wurde die Frage zentral, wie die Prinzipien des Dokumentarfilms vereinbart werden konnten mit der Berücksichtigung der Sehgewohnheiten, dem Wissen, den Erfahrungen und der Erlebniswelt des Kindes.²³ Notwendig war dies, da erstmals der Versuch unternommen wurde, Dokumentarfilme für Kinder im Vorschulalter und Kinder der Unterstufe zu produzieren. Die Regisseure suchten hierbei geeignete Themen und Gestaltungsmittel. Hier kamen oftmals die schon erwähnten Mischformen zum Einsatz. Man wollte die Rezeption des Stoffes durch die Kinder dieser Altersgruppe unterstützen, indem man eine Verbindung von dokumentarischen Aufnahmen und inszenierten Handlungen wählte, die jedoch den dokumentarischen Gehalt des Films nicht schmälern sollte. In diesem Rahmen entstand eine Vielzahl von Dokumentarfilmen auch für die genannten Altersgruppen. Viele von ihnen wurden allerdings ausschließlich fürs Fernsehen produziert.²⁴ Doch die Arbeit der Kinderdokumentarfilmgruppe lief nicht problemlos ab. Der Versuch einer scheinbar kindgerechten Aufbereitung des Dokumentarfilms verwischte die Grenzen zwischen Spielfilm und Dokumentarfilm. Dies geschah jedoch meist auf Kosten der Glaubwürdigkeit. Es fehlte eine Zusammenarbeit der Kinderdokumentarfilmgruppe mit anderen Bereichen des DEFA-Studios. Solch eine Unterstützung wäre für die Anwendung und Handhabung der Mittel des Dokumentarfilms, die speziell auf Kinder zugeschnitten waren, von Bedeutung gewesen.²⁵ Bodo Schulenberg, Mitgründer der Gruppe, meinte 1978: „Kinderdokumentarfilm ist ein Neuland. Die internationale Filmproduktion bietet wenig Vergleichbares an. Deshalb müssen wir selbst Maßstäbe für unsere Arbeit gewinnen. Das fordert eine ständige kritische Auseinandersetzung über den altersgerechten Dokumentarfilm für Kinder und Jugendliche“²⁶ Ende der siebziger und Anfang der achtziger Jahre wurden überwiegend auch Themen über die Familie aufgegriffen. Aber auch hier wurden viele Filme nur fürs Fernsehen produziert; nur wenige kamen in den Kinoverleih. Hinzu kamen Filme mit Umweltproblematiken. Den Kindern sollte viel Wissens- und Nachdenkenswertes vermittelt werden.²⁷ Später fand auch die dokumentarische Vergangenheitsbewältigung im Kinderfilm der DDR statt. „So ebneten erst die achtziger Jahre den Weg, sich mit dem Kinderdokumentarfilm dem Holocaust der Juden während des Nationalsozialismus zu stellen.“²⁸ Ein bekanntes Beispiel ist der Film „Dawids

²³ Steiner, Sibylle (1991), S. 345.

²⁴ Schröder, Karla (1999), S. 6.

²⁵ Steiner, Sibylle (1991), S. 347.

²⁶ Ebd., S. 356.

²⁷ Schröder, Karla (1999), S. 7f.

²⁸ Ebd., S. 7.

Tagebuch“ von Konrad Weiß aus dem Jahr 1980. Das Themenspektrum wurde in dieser Zeit erweitert, um Menschen, die von der Gesellschaft unbeachtet oder gar ausgegrenzt leben mussten. So entstanden beispielsweise Filme über Behinderte wie „Ivo Klauck, 14 Jahre alt, querschnittsgelähmt“ ebenfalls von Konrad Weiß von 1981.²⁹

Sowohl in der DDR als auch der BRD gab es zunehmend Filme über andere Länder und Kulturen. Diese gingen über Reisebeschreibungen hinaus. Die sozialen Probleme der Familien wurden ebenso vermittelt wie die politischen und sozialen Situationen in den Ländern. In der Umbruchzeit Ende der achtziger und Anfang der neunziger Jahre wurden in beiden Staaten vielfältige Probleme dieser Zeit behandelt. Es entstanden diverse Filme über Heimkinder von Gisela Tuchtenhagen in den Jahren von 1984 bis 1986. Der „Osterspaziergang“ von Peter Vatter bildet 1990 ein zeitgeschichtliches Dokument der letzten Monate des Bestehens der DDR, in dem Jugendliche Stellung zur aktuellen Situation nehmen.³⁰ Die staatlichen Strukturen, die dem Kinderfilm in der DDR eine gesicherte Basis verschafft hatten, wurden mit der Wiedervereinigung Deutschlands unter kapitalistischen Wirtschaftsbedingungen abgeschafft. Die Produktionsstätten und Einrichtungen der DDR wurden abgewickelt und die angestellten Filmemacher entlassen, nur wenige konnten unter den neuen Bedingungen ihre Arbeit fortsetzen.³¹ Trotz Auflösung der DEFA gibt es heute noch ein lebendiges Erbe dieser Zeit. Als Teil der deutschen Filmlandschaft haben die einzelnen Filme immer noch große Wirkungskraft. In der öffentlichen Wahrnehmung seien es zwar in erster Linie die Spielfilme, die Aufmerksamkeit fänden, aber die zahlreichen Dokumentarfilme seien nicht weniger bedeutungsvoll, so Klaus Dieter Felsmann.³²

In der DDR war der Film „Teil einer staatlich gelenkten Kulturpolitik“³³. Die politisch-ideologische Reglementierung bestimmte das Filmschaffen in der DDR durch ihre gesamte Geschichte hindurch. „Die entstandenen Filme müssen daher immer verstanden werden im Kontext eines komplexen Spannungsfeldes zwischen verordneter oder teilweise auch persönlich vertretender ideologischer Ausrichtung auf der einen und errungenen oder teilweise gestatteten Freiräumen für künstlerische Autonomie, Fantasie und kritische Sichtweisen auf der anderen Seite“, so Völcker.³⁴ Im Laufe der DDR-Geschichte fand im

²⁹ Schröder, Karla (1999), S. 7.

³⁰ Ebd., S. 8.

³¹ Völcker, Beate (2005), S. 24.

³² Felsmann, Klaus Dieter: Erfahrung, Anregung, Erlebnis. DEFA-Dokumentarfilm für Kinder. In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 29. [Im Folgenden zitiert als: Felsmann, Klaus Dieter (2006)].

³³ Völcker, Beate (2005), S. 18.

³⁴ Ebd.

Filmschaffen jedoch eine zunehmende Distanzierung von politischer und erzieherischer Ausrichtung statt. Die Entwicklung des Kinderfilms war außerdem begleitet von Forschung und Debatten über pädagogische, psychologische, ästhetische und dramaturgische Fragestellungen.³⁵ Bis zur Wende blieben das Kino und damit auch der Kinderdokumentarfilm fester Bestandteil der Kinderkultur in der DDR. Überlegungen zu den Anforderungen an den Kinderdokumentarfilm gab es damals schon, insbesondere im Rahmen der Kinderdokumentarfilmgruppe. Welche Ansprüche es gab und dass diese heute immer noch aktuell sind, wird sich in späteren Betrachtungen der vorliegenden Arbeit noch zeigen.

In der BRD hat der Kinderdokumentarfilm keine eigene Tradition und ist in der Geschichte des Kinderfilms der BRD auch kaum zu finden. Demzufolge kann man nicht von einer eigenen Geschichte sprechen. Dennoch gab es Entwicklungen im Rahmen des Kinderfilms, die für den aktuellen Stand des Kinderdokumentarfilms von Bedeutung sind. Dies betrifft in erster Linie die Förderung. Es ist festzuhalten, dass es in der Bundesrepublik keine Tradition hat, den Kinderfilm systematisch zu fördern. Bereits in den fünfziger Jahren gab es dazu Versuche. Aber „die frühen Ansätze, die pädagogische, kultur- und gesellschaftspolitische Funktion des Kinderfilms zu begreifen und daraus entsprechende Konsequenzen zu ziehen, fanden zu jener Zeit aber zu wenig Unterstützung.“³⁶ Erst ab den Siebzigern gab es filmpolitische Aktivitäten und ein Bemühen, dem Kinderfilm in Deutschland eine Abspielbasis zu geben. Es fanden erste Kinderfilmwochen und Kinderfilmfestivals statt. Des Weiteren wurden Institutionen gegründet, die sich speziell dem Kinderfilm widmeten, wie 1977 das Kinder- und Jugendfilmzentrum (KJF), das unter anderem mit dem Auftrag seine Arbeit begann, internationale und zunehmend auch deutsche Produktionen für die nichtgewerbliche Filmarbeit verfügbar zu machen. 1978 kam die Gründung des Fördervereins Deutscher Kinderfilm hinzu. Der Zusammenschluss engagierter Filmemacher, Pädagogen und Redakteure betreibt seitdem kontinuierlich Lobbyarbeit für den Kinderfilm. 1980 wurde die erste Ausgabe der „Kinder- und Jugendfilm Korrespondenz“ herausgegeben, die bisher einzige Fachzeitschrift für den Kinderfilmbereich. Diese widmet sich auch heute noch dem Kinderdokumentarfilm in Deutschland und hat beispielsweise in Zusammenarbeit mit der Dokumentarfilminitiative im Filmbüro Nordrhein-Westfalen 2002 einen Sonderdruck zur Situation des dokumentarischen Films für Kinder herausgegeben. Die Einrichtung einer speziellen Förderung von Kinderfilmen beim Bundesministerium des Inneren (BMI) und dem

³⁵ Völcker, Beate (2005), S. 18.

³⁶ Strobel, Hans (1989), S. 39.

Bundesministerium für Wirtschaft (BMWi) fand 1979 statt. Die staatliche Förderung wurde jedoch in den folgenden Jahren nicht kontinuierlich ausgebaut. Dennoch erlebte die Kinderfilmproduktion Anfang der 1980er Jahre durch das Engagement der neuen Kinderfilminstitutionen, des Kinderfernsehens und mit Hilfe der staatlichen Förderung einen für die BRD beachtlichen Schub.³⁷ Wie sich diese Entwicklungen jedoch auf den heutigen Stand des Kinderdokumentarfilms in Deutschland ausgewirkt haben, und wie es um diesen momentan steht, soll im folgenden Kapitel der Arbeit näher betrachtet werden.

³⁷ Völcker, Beate (2005), S. 15f.

3 Bestandsaufnahme des Kinderdokumentarfilms

3.1 Allgemeine Probleme

Betrachtet man die Situation des Kinderfilms allgemein in Deutschland, so gibt es einige beachtliche Publikumserfolge. Doch unter diesen findet sich kein einziger dokumentarischer Film. Völcker spricht von einem Segment, das sich im Zusammenhang mit den allgemeinen Aufwärtsbewegungen des Films herausgebildet habe und regelmäßig ein großes Publikum ins Kino ziehe. Nach Besucherzahlen gehörten Kinderfilme sogar zu den erfolgreichsten deutschen Produktionen der letzten Jahre. Gleichzeitig erkennt Völcker aber an, dass die Schwierigkeiten für kleinere und kulturell ambitionierte Filme bestehen blieben.³⁸ Aus der Produktionsperspektive sei der Kinderfilm generell ein riskantes Geschäft. Die Herstellungskosten seien höher, da die Arbeit mit Kindern zeitintensiver ist und auch das Jugendschutzgesetz³⁹ berücksichtigt werden müsse. Das mit dem Film eingespielte Geld falle meist geringer aus, da der Markt insgesamt kleiner ist. Hierfür sieht Völcker zum einen den niedrigeren prozentualen Anteil von Kindern an der Gesamtbevölkerung und die Tatsache, dass Kinder nicht so oft ins Kino gingen, als Gründe.⁴⁰ Kinderdokumentarfilme gehören nicht zu dem beschriebenen Segment der erfolgreichen Filme aus dem Kinderfilmbereich. Die Gründe dafür möchte ich im Folgenden herausarbeiten.

Bereits zu Zeiten des DEFA-Dokumentarfilms für Kinder machten die Filmemacher die Erfahrung, dass Kinder weniger Interesse an dokumentarischen Filmen hatten, was auch heute noch eine verbreitete Meinung ist, wie eine Untersuchung der Dokumentarfilminitiative ergab⁴¹. Dokumentarfilme seien für die jungen Menschen langweilig, belehrend und ohne Unterhaltungswert. Es werde viel geredet und gebe viel Redundanz, meinte Günther Meyer schon zu DEFA-Zeiten.⁴² Auch Felsmann macht auf die Vorurteile gegenüber dem Dokumentarfilm im Allgemeinen aufmerksam und versucht Gründe dafür zu finden. So könne es seiner Meinung nach damit zusammenhängen, dass viele Zuschauer kaum genauere Kenntnisse hätten, was Dokumentarfilm eigentlich sei. Die Vorstellung davon werde eher

³⁸ Völcker, Beate (2005), S. 12.

³⁹ Hier greift in erster Linie das Gesetz zum Schutz der arbeitenden Jugend: Jugendarbeitsschutzgesetz (JArbSchG) vom 12. April 1976 (BGBl. I S. 965), zuletzt geändert durch Artikel 3 Abs. 2 des Gesetzes vom 31. Oktober 2008 (BGBl. I S. 2149)

⁴⁰ Völcker, Beate (2005), S. 26f.

⁴¹ Vgl. Dokumentarfilminitiative: Zur Situation und zu den Rahmenbedingungen des Dokumentarfilms für Kinder (Recherchebericht). Mühlheim 2001.

durch Fernsehnachrichten und Lehrfilme geprägt. Die besondere Qualität des künstlerischen Dokumentarfilms werde jedoch nicht wahrgenommen. Der Dokumentarfilm werde als einseitiger Vermittler von Anschauungen und Normen, die der eigenen Individualität oft nicht entsprechen, wahrgenommen. Erst wenn man Kinder bewusst auf einzelne Filme aufmerksam mache, würden diese überrascht feststellen, dass solche Filme durchaus spannend, lustig oder Erkenntnis erweiternd sein können.⁴³ Diese Aussage ist heute noch ebenso gültig wie damals. Bei Kindern gebe es ein großes Interesse etwas über andere Menschen, Länder und Kulturen zu sehen und zu lernen. Aber es müsse auf interessante Weise erzählt werden.⁴⁴ Das zeigt sich auch bei Kinderfestivals auf denen Dokumentarfilme gezeigt wurden. Die Kinder zeigen durchaus Interesse an den dokumentarischen Filmen, insbesondere wenn sie die Themen fesseln.⁴⁵

Im Kino existiert der Kinderdokumentarfilm in Deutschland lediglich als Festivalbeitrag. Bei Fernsehsendern fehlen Spielräume, um kinotaugliche dokumentarische Formen für Kinder zu erproben. Der Kinderdokumentarfilm sei in Deutschland von der Ästhetik des Fernsehens dominiert. Selten seien es hier Bilder, sondern Off-Kommentare⁴⁶ und Moderatoren, die erzählen und dramaturgisch den Ton angeben. Die formalen und zeitlichen Formatierungen würden Kooperationen und Filmförderungen und darauf aufbauend Produktionen für den Einsatz im Kino erschweren. Eine Kofinanzierung von Fernsehen und Filmförderung, die bei Dokumentarfilmen für Erwachsene durchaus üblich sei, fände in der dokumentarischen Produktion für die junge Zielgruppe in Deutschland nicht statt.⁴⁷ Wie es um den Kinderdokumentarfilm in Deutschland steht, soll im Folgenden anhand der einzelnen Bereiche dargestellt werden. Im Rahmen des europäischen Symposiums „Dokumentarfilm für Kinder“ 2001 - veranstaltet unter anderem mit der Dokumentarfilminitiative im Filmbüro Nordrhein-Westfalen, dem Bundesverband Jugend und Film e.V., dem Kinderfilmfestival Goldener Spatz und dem Europäischen Kinderfilmverband ECFA – ist ein Sonderdruck sowie

⁴² Jordan, Günter: Erprobung eines Genres. DEFA-Dokumentarfilme für Kinder 1975-1990. Remscheid: Topprint, 1991, S. 142 [Im Folgenden zitiert als: Jordan, Günter (1991)].

⁴³ Jordan, Günter (1991), S. 317.

⁴⁴ Dokumentarfilminitiative im Filmbüro NW (Hrsg.): „Dokumentarfilme für Kinder“. München: Sonderdruck der Kinder- und Jugendfilm Korrespondenz, 2002, S. 28 [Im Folgenden zitiert als: Dokumentarfilminitiative (2002)].

⁴⁵ Dokumentarfilminitiative: Zur Situation und zu den Rahmenbedingungen des Dokumentarfilms für Kinder (Recherchebericht). Mühlheim 2001, S. 23f. [Im Folgenden zitiert als: Dokumentarfilminitiative (Recherchebericht) (2001)].

⁴⁶ Off-Kommentar bezeichnet die Wiedergabe einer Äußerung, die während eines Films zu hören ist, aber nicht von einer der zu sehenden Personen stammt.

⁴⁷ Sommer, Gudrun (2006), S. 10.

ein ausführlicher Recherchebericht zur Situation und den Rahmenbedingungen des Kinderdokumentarfilms in Deutschland entstanden. Diese umfangreichen Veröffentlichungen waren Ausnahmen in der sonst eher zahlenmäßig mageren Litertaturlandschaft zum Thema. Daher werden diese für die folgenden Kapitel als Grundlage genutzt und mit aktuelleren Ergebnissen ergänzt. Hierbei ist zu beachten, dass die einzelnen Bereiche stark ineinander übergreifen und deshalb die Abgrenzung nicht zu streng gesehen werden darf.

3.2 Bestandsaufnahme der einzelnen Bereiche

3.2.1 Fernsehen

Die Recherchen und Diskussionen im Rahmen des europäischen Symposiums zum Thema „Dokumentarfilme für Kinder“ 2001 in Köln ergaben, dass dem Fernsehen bei der Produktion und Präsentation dokumentarischer Formen für Kinder eine Schlüsselrolle zukommt. Dies spiegelte sich in der Auswahl der Festivals und in den nichtgewerblichen Vertrieb übernommenen dokumentarischen Filmen wider. Die meisten Dokumentarfilme, die in der gesamten Recherche gefunden wurden, stammten vom Fernsehen.⁴⁸ Die klassischen Themen seien Freundschaft, Liebe, Ängste, Hoffnungen, Wünsche und das Leben gleichaltriger Kinder, was das Bedürfnis nach Identifikation und Orientierung zeige.⁴⁹ Quantitativ hätten im Fernsehen aber eher kürzere nichtfiktionale Formen einen festen Platz, insbesondere in den Magazinen.⁵⁰ Dokumentarfilme oder Reihen, die für sich stehen, gebe es selten. Eine Ausnahme bilden hier die alljährlich hergestellten Dokumentarfilmreihen für Kinder innerhalb der European Broadcasting Union (EBU). Die hier versammelten Kinderfilmredaktionen aus Sendern verschiedener Länder produzieren einmal jährlich eine Reihe, die dann auch in Deutschland zu sehen ist.⁵¹ Jedes teilnehmende Land produziert einen 15-minütigen Film zu demselben Thema für die Zielgruppe der etwa Zehn- bis Dreizehnjährigen. Die Filme werden von den einzelnen Ländern selbst produziert und finanziert. Aufgrund der verschiedenen teilnehmenden Länder begegnen sich hier Tradition und Moderne. Durch die verschiedenen Kulturen gibt es einige Unterschiede in Stil und Genre. Die südlichen Länder behandeln vorwiegend Themen wie Familienleben und

⁴⁸ Dokumentarfilminitiative (Recherchebericht) (2001), S. 5.

⁴⁹ Dokumentarfilminitiative (2002), S. 37.

⁵⁰ Dokumentarfilminitiative (Recherchebericht) (2001), S. 4.

⁵¹ Ebd., S. 4.

Familienwerte und neigen eher zum Dramatisieren. Die nördlichen Länder porträtieren eher exzentrische Charaktere und neigen stark zum Stilisieren der Filme.⁵² Diese Filmreihe der European Broadcasting Union (EBU) nimmt eine Sonderstellung im deutschen Kinderprogramm ein. Dies zeigt, dass dem Kinderdokumentarfilm, den es im Fernsehen ab und zu gibt, die Aufmerksamkeit fehle, so ein Ergebnis des Symposiums und der Recherchen: „Selbst eine fest etablierte Institution wie die alljährlich hergestellten Dokumentarfilmreihen für Kinder innerhalb der EBU versenden sich im Programm, obwohl innerhalb der Reihe einzelne Beiträge hohe Qualität aufweisen.“⁵³

Als Perspektiven für den Kinderdokumentarfilm ergeben sich für das Fernsehen aus den Untersuchungen folgende Ergebnisse. In Deutschland ist die Meinung weit verbreitet, dass sich die Bedingungen des Marktes und die dokumentarische Form für Kinder nicht vertragen. Einige Produktionen haben jedoch gezeigt, dass Kinder durchaus für dokumentarische Formen zu begeistern sind. Dokumentarische Sendeplätze werden zu wenig beworben und gehen in der Masse unter. Daher nimmt man an, dass es beim Publikum kein Interesse gäbe. Doch Kinder seien meist wesentlich offener für ungewohnte Formen als Erwachsene. Eine stärkere und frühe Kooperation mit Sendern sei insbesondere bei aufwändigen Produktionen wünschenswert. Für die Nachverwertung sollte es möglich sein, Kinderdokumentarfilme aus dem Fernsehen für nicht-kommerzielle Vertriebe und Verleihe zu angemessenen Preisen zu erwerben.⁵⁴

3.2.2 Gewerblicher und nichtgewerblicher Verleih und Vertrieb

Im Rahmen der Untersuchungen der Dokumentarfilminitiative wurden auch gewerbliche und nichtgewerbliche Verleihe und Vertriebe zum Thema befragt. Dies ergab, dass alle Einrichtungen nicht zwischen Kinderdokumentarfilmen und Unterrichtsfilmen unterscheiden. Das Interesse an den Filmen wird mäßig bis teilweise groß eingeschätzt. Als Gründe werden ein fehlendes Angebot an Filmen, zu wenige Informationen über vorhandene Filme, mangelnde Medienkompetenz der Pädagogen und Multiplikatoren sowie fehlende Medienerziehung in der Schule genannt. Auch die neuen Medien werden für den rückläufigen Einsatz von Filmen im Bildungsbereich und im Schulunterricht verantwortlich gemacht. Bei

⁵² Dokumentarfilminitiative (2002), S. 23f.

⁵³ Dokumentarfilminitiative (Recherchebericht) (2001), S. 4.

⁵⁴ Dokumentarfilminitiative (2002), S. 7f.

den Themen dominiert Soziales wie Gewalt, Ausländerfeindlichkeit, Kinder in anderen Ländern, Sachthemen wie Umwelt und Technik und ethische Themen wie Tod und Armut.⁵⁵

Im gewerblichen Verleih und Vertrieb finden sich mit einer Ausnahme keine Kinderdokumentarfilme im Programm. Als Grund werden wieder mangelndes Interesse und damit einhergehend kein Publikum für Kinderdokumentarfilme genannt. Die kommerzielle Auswertung von Kinderdokumentarfilmen ist für Verleihe und Vertriebe also finanziell uninteressant. Des Weiteren kenne man auch keine Dokumentarfilmproduktionen für Kinder, die sich für das Kino eignen würden. Und keiner der Befragten sieht eine Möglichkeit, dass sich dies ändert.⁵⁶

Auch im nichtgewerblichen Bereich werden kaum dokumentarische Filme vertrieben. Doch es gibt wenige Ausnahmen wie Matthias-Film in Stuttgart. Dort sieht man die Zukunft für den Kinderdokumentarfilm positiv, wenn Ideen entwickelt und neue Medienformate genutzt werden. Die DVD eröffne hierbei neue Möglichkeiten. Der Film, der auch ästhetisch anspruchsvoll sein kann, in Verbindung mit zusätzlichen Informationen und Materialien erleichtere den Einsatz im Unterricht, aber belaste den Film dennoch nicht zu sehr mit didaktischen Anforderungen.⁵⁷ Außerdem müsse das Zutrauen der Pädagogen in das Sehverhalten der Kinder wachsen. Dafür müsse jedoch auch deren medienpädagogische Kompetenz gestärkt werden.⁵⁸

Der Bundesverband Jugend und Film (BJF) und das Kinder- und Jugendfilmzentrum (KJF) bedienen die nichtgewerbliche kulturelle Kinder- und Jugendfilmarbeit und leisten damit einen Beitrag zur Medienerziehung der Kinder. Beide Institutionen haben insgesamt auch nur wenige Kinderdokumentarfilme im Verleih. Dennoch zeigt sich, dass qualitativ hochwertige und thematisch interessante Filme, wie beispielsweise "Chaupi Mundi – Die Mitte der Welt" von Antje Starost aus dem Jahr 1992, bei intensiver Betreuung und großem Engagement unter den Kindern ein Publikum finden.⁵⁹

Man ist also schon im Vertrieb und Verleih auf den Dokumentarfilm aufmerksam geworden. Es fehle aber noch an Mut Dokumentarfilme ins Programm zu nehmen, die nicht nur Wissen, insbesondere für den Unterricht vermitteln, sondern soziale und alltagsnahe

⁵⁵ Dokumentarfilminitiative (2002), S. 38.

⁵⁶ Dokumentarfilminitiative (Recherchebericht) (2001), S. 20.

⁵⁷ Dokumentarfilminitiative (2002), S. 38.

⁵⁸ Dokumentarfilminitiative (Recherchebericht) (2001), S. 20.

⁵⁹ Ebd., S. 19.

Themen entwickeln. Aber es wird immer noch befürchtet, keine Abnehmer für solche Filme zu finden.⁶⁰ Diesen Bedenken werden einige Lösungsvorschläge entgegengesetzt, die auf dem Symposium entstanden oder sich im Rahmen der Recherchen ergaben. So sei ein zukünftiger Vertrieb auf DVD und die Förderung dieses Mediums weniger teuer und könne die Präsenz des Dokumentarfilms im Verleih erhöhen. Die nicht-gewerblichen Verleiher könnten in Kooperation mit anderen Verleihern Pakete mit Kinderdokumentarfilmen für Schulen und die Kinder- und Jugendarbeit zusammenstellen. Außerdem wird auf gute Kinderdokumentarfilme aus dem Ausland hingewiesen, die für den schulischen aber auch außerschulischen Gebrauch geeignet seien und die man hierzulande synchronisieren könnte. Auch ein Erfahrungsaustausch von Fernsehsendern und nichtgewerblichen Verleihern wird empfohlen.⁶¹

3.2.3 Produzenten

Die Produktion von Dokumentarfilmen für Kinder in Deutschland sei rückläufig. Einige ehemalige Produzenten von Kinderdokumentarfilmen nennen für sich selbst Resignation als Grund, warum sie nicht mehr für den Dokumentarfilm arbeiten. Außerdem werden gekürzte Sendeplätze und Finanzierungsprobleme als Gründe genannt. Es wird eingestanden, dass nach wie vor Interesse an dokumentarischen Filmen für Kinder bestehe, aber solche Projekte würden momentan als chancenlos empfunden.⁶² Wenn Produzenten doch im Bereich Dokumentarfilme für Kinder arbeiten, sind ihre Werke fast ausschließlich Auftragsproduktionen oder -koproduktionen für das Fernsehen. Es fällt auf, dass die meisten der damals befragten Produzenten in den meisten Fällen nie Förderung für entsprechende Projekte beantragt hatten. Als Grund dafür wird zum einen der hohe Eigenanteil genannt, den die Förderer meist verlangen. Zum anderen wird dem dokumentarischen Film für Kinder keine Chance auf Finanzierung auf dem freien Markt zugetraut. Ein weiteres Argument für die Seltenheit solcher Produktionen sind Zweifel, ob Kinder dokumentarische Filme überhaupt sehen wollen. So vermutet man ihr Interesse eher bei Zeichentrickfilmen. Abgesehen von stark gekürzten Sendeplätzen und den Finanzierungsproblemen erklären einige Produzenten ihre Abkehr vom Kinderdokumentarfilm mit der zunehmenden Distanz zu

⁶⁰ Dokumentarfilminitiative (2002), S. 5.

⁶¹ Ebd., S. 9.

⁶² Ebd., S. 40.

Kinderthemen, die mit zunehmendem Alter einhergehen.⁶³ Hier werden zwei Vermutungen geäußert, die diskussionswürdig sind. Zum einen ist es das unterstellte Desinteresse der Kinder an dokumentarischen Filmen. Schließlich ist es Fakt, dass Kinder kaum die Möglichkeit haben, ein Interesse an diesem Filmbereich zu entwickeln, da sie Dokumentarfilme fast nicht zu sehen bekommen. Wenn sie diese doch mal sehen, beispielsweise auf Festivals wie oben bereits beschrieben, zeigen sie durchaus ein Interesse daran. Der weitere Diskussionspunkt ist die Distanz der Produzenten zu Kinderthemen. Wie später noch ausführlicher im Kapitel zu den Anforderungen an den Kinderdokumentarfilm dargestellt wird, ist eine lebendige Erinnerung an die eigene Kindheit hilfreich und wichtig, um Kinderdokumentarfilme zu produzieren.

Aber es gibt auch einige wenige Produzenten, die positive Erfahrungen mit dem Kinderdokumentarfilm gemacht haben, so beispielsweise Antje Starost, die für den schon erwähnten Film „Chaupi Mundi - Die Mitte der Welt“ eine Förderung erhielt. Sie produzierte den Film unabhängig vom Fernsehen, übernahm Verleih und Vertrieb, um dem Film Auswertungschancen als Kinofilm überhaupt erst zu ermöglichen und begleitete über Jahre die Vorführung des Films mit großem Engagement.⁶⁴

Sollte die Produktion des Kinderdokumentarfilms wieder attraktiv werden, seien laut eines Produzenten als erstes die öffentlich-rechtlichen Fernsehsender gefragt, die solche Formate kaum noch bringen. Denn es habe sich gezeigt, dass die dokumentarische Arbeit für Kinder bei einigen Produzenten durchaus auf Interesse stößt, wenn die sehr geringe Anzahl der Sendeplätze in Deutschland erhöht werden würde.⁶⁵

3.2.4 Festivals

In Deutschland gibt es einige Festivals, die sich zumindest in einer ihrer Sektionen speziell dem Kinderdokumentarfilm widmen. Um den Leerstellen in der deutschen Produktionslandschaft zu begegnen, wurde beispielsweise die Kindersektion mit dem Namen doxs! gegründet, ein internationales Dokumentarfilmprogramm für Kinder und Jugendliche durch die Duisburger Filmwoche. Dieses Festival widmet sich ausschließlich dem

⁶³ Dokumentarfilminitiative (Recherchebericht) (2001), S. 33.

⁶⁴ Ebd., S. 32.

⁶⁵ Ebd., S. 34.

dokumentarischen Film für Kinder.⁶⁶ Auch der Goldene Spatz in Gera und Erfurt hat dem Kinderdokumentarfilm Raum und auch einen Preis eingeräumt. Auf solchen Festivals sei die quantitative Zuschauerresonanz auf die Dokumentarfilme laut Veranstalter nicht wesentlich anders als bei den anderen Filmen der Festivals. Die Kinder seien ruhig und interessiert, wenn sie das Thema des Films fessele. Nach den Vorführungen gebe es auch viel Bereitschaft über die Filme zu reden und sie mit eigenen Erfahrungen zu vergleichen. Besonders Kinder ab zehn Jahren zeigen sich interessiert, wenn sie auf die Vorstellung beispielsweise durch ihre Lehrer vorbereitet wurden. Fehle jedoch der Bezug zum Thema werden die Kinder schnell unruhig. Das 1977 gegründete Festival der Goldene Spatz berichtet, dass die Zuschauer die Filme wichtig fänden, die für die Schule verwendbar sind.⁶⁷

Die Festivals sind ein wichtiger Abspielort für Kinderdokumentarfilme. Nur hier haben Kinder die Möglichkeit solche Filme auf großer Leinwand zu sehen und reagieren mit ebenso viel Interesse wie auf fiktionale Stoffe. Die Festivals zeigen Filme, die sonst kaum oder gar nicht zu sehen sind, darunter auch dokumentarische Arbeiten aus anderen Ländern. Daher wäre es wünschenswert, wenn noch mehr Festivals ihren Fokus um die Kategorie Kinderdokumentarfilm erweiterten. Außerdem wird vorgeschlagen, dass die Festivals die Fernsehredaktionen auf gut gelaufene Filme aufmerksam machen könnten, so dass diese möglicherweise im Fernsehen ein noch größeres Publikum erreichen.⁶⁸

3.2.5 Förderung

Die staatliche Filmförderung spielt für die Filmwirtschaft in Deutschland eine zentrale Rolle, denn unter den gegebenen Marktbedingungen ist es nämlich nur selten möglich, einen Film auf dem freien Markt zu finanzieren oder zu refinanzieren. Dies gilt auch im besonderen Maße für den Kinderfilm, denn hier ist der Markt von vornherein kleiner. Der Kinderfilm ist auf die staatliche Förderung angewiesen. Unter den Fördereinrichtungen nehmen der Beauftragte der Bundesregierung für Kultur und Medien (BKM) und das Kuratorium junger deutscher Film für den Kinderfilm eine Sonderstellung ein, da sie über separate Etats für Kinderfilmvorhaben verfügen. Durch ein Kooperationsabkommen 2005 wurden ihre Förderungen in diesem Bereich zusammengelegt. Sie verfügen über einen vergleichsweise

⁶⁶ Sommer, Gudrun (2006), S. 10.

⁶⁷ Dokumentarfilminitiative (Recherchebericht) (2001), S. 23f.

⁶⁸ Ebd.

niedrigen Etat, aber sie nehmen dafür oft die Funktionen einer Initialförderung ein, die gerade auch für schwierige und anspruchsvolle Projekte greift.⁶⁹ Dennoch ergaben die Untersuchungen im Rahmen des Symposiums zum Kinderdokumentarfilm 2001, dass solche Möglichkeiten kaum in Anspruch genommen wurden. Obwohl Förderungsschwerpunkte für den Kinderfilm eingerichtet sind, gehen für Dokumentarfilme nahezu keine Anträge ein. Die Erfahrung des Kuratoriums junger deutscher Film sei, dass zu wenig qualifizierte Anträge für Kinderfilmprojekte eingereicht werden.⁷⁰ Einer der Hauptgründe scheint darin zu liegen, dass Dokumentarfilme für Kinder in Deutschland als ausschließliche Domäne des Fernsehens betrachtet werden. Sofern sie überhaupt hergestellt werden, sind es Auftragsproduktionen für Fernsehanstalten. Da viele Fördereinrichtungen ausdrücklich oder in der Förderpraxis schwerpunktmäßig Kinoproduktionen unterstützen, sind diese Projekte von vornherein nicht förderbar oder werden gar nicht erst eingereicht.⁷¹

Wirft man einen Blick auf andere europäische Länder ist die Situation meist ähnlich zu Deutschland. Der Dokumentarfilm für Kinder ist kein Genre, das durch die öffentlichen Filmförderer wesentlich gestützt wird. Es werden wenige Anträge eingereicht und sehr wenige Produktionen gefördert. In vielen Ländern wird auf die Fernsehanstalten als Hauptproduzenten und alleinige Verwerter solcher Formate verwiesen. In einigen Ländern scheint das Genre sogar fast unbekannt. Zwei Ausnahmen bilden hier Dänemark und die Niederlande, die mittels zweier verschiedener Modelle den Dokumentarfilm für Kinder verstärkt fördern. Da diese für Deutschland Vorbildfunktion haben könnten und teilweise auch schon haben, sollen die beiden Länder und ihre Modelle im folgenden Kapitel etwas ausführlicher vorgestellt werden sowie die bisherigen Auswirkungen auf die Förderung des Kinderdokumentarfilms in Deutschland erläutert werden.⁷²

3.3 Dänemark und Niederlande als Vorbild

In Dänemark wurde 1982 das Filmgesetz geändert und festgelegt, dass das dänische Kino auch ein Kino für Kinder sein sollte. Seitdem muss es einen vollzeitbeschäftigten Kinderfilmberater geben, der beim Dänischen Filminstitut für Spielfilme zuständig ist und bei

⁶⁹ Völcker, Beate (2005), S. 180-182.

⁷⁰ Dokumentarfilminitiative (2002), S. 39.

⁷¹ Dokumentarfilminitiative (Recherchebericht) (2001), S. 24.

⁷² Ebd., S. 28.

der Statens Filmcentral für Kurz- und Dokumentarfilme.⁷³ Statens Filmcentral ist eine umfassende Organisation, die den Film von der Idee über das Drehbuch bis zur Produktion und zum Vertrieb hin begleitet. Die Institution ist für den landesweiten Verleih der Kurz- und Dokumentarfilme zuständig und vertreibt die Filme an Kinos, Schulen, andere Institutionen und öffentliche Bibliotheken.⁷⁴ Fünfundzwanzig Prozent der staatlichen Förderung an Produktion und Einfuhr von Filmen sind in Dänemark für Kinder- und Jugendfilme zu verwenden. Das wurde mit der Neufassung 1989 bestätigt. Den beiden Filminstituten bescherte diese Neufassung je eine Ganztagskraft als Berater für den Kinderfilm. Diese beiden Berater und der Subventionsanteil von fünfundzwanzig Prozent sichert die Kontinuität des dänischen Kinderfilms. Dies ermöglichte den Regisseuren das Genre zu pflegen und sich persönlich und kreativ darin zu entfalten.⁷⁵ Das Ergebnis dieser kontinuierlichen Förderpolitik lässt sich unmittelbar an den Filmen ablesen, „die oft wegweisend sind in ihren ästhetischen Entwicklungen und handwerklichen Qualitäten“, so Völcker.⁷⁶

Die heutigen Bedingungen für den Kinderdokumentarfilm in Dänemark hängen eng mit der Geschichte des Dokumentarischen dort zusammen, das schon lange Tradition hat. Ab 1990 begannen die Filmemacher stärker darüber nachzudenken, dass sie neben den Erwachsenen noch ein weiteres Publikum hatten. Die Kinder und Jugendlichen begannen eine eigene Filmkultur für sich zu beanspruchen, wozu auch der Dokumentarfilm gehörte.⁷⁷ Auch die öffentliche Förderung nahm ab Anfang der 1990er Jahre zu. Beim Danish Film Institute (DFI) wurde der Kinderdokumentarfilm von da an verstärkt gefördert. Diese Förderung ist dabei stark personengebunden. Der so genannte Commissioner ist jeweils für fünf Jahre im Amt und kann eigenverantwortlich Förderschwerpunkte setzen. Die Produktionen werden im Allgemeinen mit Fernsehanstalten koproduziert und dann in Dänemark, Norwegen und Schweden ausgestrahlt.⁷⁸ Dabei werden die Filme also nicht komplett staatlich finanziert. Auch unabhängige Produktionen investieren und engagieren sich stark, damit Fernsehsender sich für eine Kofinanzierung interessieren. In Dänemark ist das Fernsehen der wichtigste

⁷³ Twele, Holger (Hrsg.): *Kinderkino in Europa*. Frankfurt am Main: Bundesverband Jugend und Film e.V., 1993, S. 182f. [Im Folgenden zitiert als: Twele, Holger (1993)].

⁷⁴ Twele, Holger (1993), S. 185.

⁷⁵ Ebd., S. 183

⁷⁶ Völcker, Beate (2005), S. 12.

⁷⁷ Dokumentarfilminitiative (2002), S. 11.

⁷⁸ Dokumentarfilminitiative (Recherchebericht) (2001), S. 29.

Ausstrahlungsort für Kinderdokumentarfilme. So sind diese auch eher dort, als im Kino zu sehen.⁷⁹

In den Niederlanden herrschte in Bezug auf den Kinderdokumentarfilm in den 1990er Jahren noch eine ähnliche Situation wie aktuell in Deutschland. Um die Leerstellen in der Produktionslandschaft zu beheben und mit dem Ziel den dokumentarischen Film für Kinder intensiv zu fördern, wurde 1999 der Wettbewerb „Kids & Docs“ durch das International Documentary Festival Amsterdam (IDFA), das Kinderfilmfestival Cinekid und den Stimulierungsfonds (Dutch National Broadcasting Fund) initiiert. Die Besonderheit hierbei ist das konsequente Vertrauen auf die Perspektive der Kinder. Man geht hier davon aus, dass ein guter Dokumentarfilm nicht Wissen vermitteln oder eine Thematik wissenschaftlich und objektiv aufschlüsseln müsse, sondern gerade die subjektive Perspektive der Protagonisten zum Nachdenken anregen könne. Die Kinder zwischen zehn und dreizehn Jahren schlagen die Themen vor, die sie selbst beschäftigen und die für sie relevant sind. Die beteiligten Sender stellen jeweils einen Filmemacher zur Verfügung, der das Drehbuch schreibt auf der Grundlage der Ideen der Kinder und der Gespräche mit ihnen darüber. Es werden Workshops angeboten, in denen die Filmemacher Anregungen und Hilfestellungen zu der speziellen Arbeit mit und über Kinder bekommen. Hier können sie sich auch mit anderen Filmemachern über Erfahrungen und Probleme austauschen. Dies hat zu einer Filmsprache geführt, die nicht nur klassisch, sondern auch experimentierfreudig und kreativ ist. Die Umsetzung ist kindgerecht, aber nicht kindisch. Die fertigen Drehbücher werden von einer Jury bewertet und das Gewinnerdrehbuch wird komplett finanziert. Die Verlierer können einen Förderantrag beim Stimulierungsfonds stellen. Dieser ist für die Förderung künstlerisch anspruchsvoller Programme der öffentlichen Fernsehsender zuständig und bietet damit eine gesicherte finanzielle Struktur für die Produktion.⁸⁰ Durch diesen Wettbewerb und die damit verbundenen Entwicklungen hat der Kinderdokumentarfilm in den Niederlanden einen großen Aufschwung erfahren. Es wurde eine Struktur geschaffen, die auch Fernsehsender Anreize schafft, sich für die Produktion von Kinderdokumentarfilmen zu engagieren. Und auch viele Regisseure sind bei dem Genre und dieser Zielgruppe geblieben. Der Wettbewerb hat eine lebendige Produktionslandschaft im Bereich Kinderdokumentarfilm in den Niederlanden

⁷⁹ Dokumentarfilminitiative (2002), S. 11f.

⁸⁰ Tefert, Christiane / Ulrich, Dorothee: Niederlande und Frankreich – Zwei Länder und ihre Tradition. In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 21 [Im Folgenden zitiert als: Tefert, Christiane / Ulrich, Dorothee (2006)].

bewirkt und in Europa eine bisher einzigartige Produktionsstruktur geschaffen.⁸¹ Sommer hält das Modell aus den Niederlanden für ein Paradebeispiel dafür, „wie das bewusste Fördern eines vermeintlich schwierigen Genres zu einer lebendigen Dokumentarfilmkultur führen kann, die Kinder und Branche gleichermaßen begeistert und über nationale Grenzen hinweg für Aufsehen sorgt“⁸².

In Deutschland herrscht eine ähnliche Ausgangssituation wie in den 1990er Jahren in den Niederlanden. Es werden ebenfalls wenige Anträge für Kinderdokumentarfilmprojekte gestellt und somit herrschen in der Produktionslandschaft enorme Leerstellen. Doch auch in Deutschland tut sich in dieser Hinsicht langsam etwas. So hat man sich die Niederlande zum Vorbild genommen und ein ähnliches Konzept entwickelt. In Nordrhein-Westfalen wurden Kinder erstmals dazu aufgerufen, eigene Ideen für Dokumentarfilme einzureichen. Das Projekt heißt „dok you“ und wird zunächst in den Schulen seinen Lauf nehmen. Hier werden sich Kinder und Filmemacher begegnen und gemeinsam die Ideen der Kinder umsetzen. Die Kinder entwickeln die Drehbücher mit professioneller Begleitung. Die filmische Umsetzung erfolgt durch die Filmemacher. Dabei können die Kinder nicht nur die Ideen liefern, sondern auch selbst als Akteure mitwirken. Die Filme werden schließlich auf Festivals und im Kino präsentiert, im Fernsehen ausgestrahlt und anschließend auf DVD veröffentlicht. An diesem Projekt sind die Landesregierung von Nordrhein-Westfalen, der Westdeutsche Rundfunk und die Filmstiftung NRW beteiligt.⁸³ Es bleibt zu hoffen, dass dieses Projekt auch auf andere Bundesländer Einfluss nimmt und in Zukunft Kinder in ganz Deutschland die Möglichkeit haben, ihre eigenen Visionen für einen Dokumentarfilm unter professioneller Begleitung zu verwirklichen.

3.4 Bedeutung des Kinderdokumentarfilms für die Medienerziehung

Bildungspolitische und medienpädagogische Ambitionen haben nach Sommer für eine zunehmende Aufmerksamkeit gegenüber dem Kinderdokumentarfilm gesorgt. Und auch das Kino werde verstärkt als Ort des Lernens in die Pflicht genommen. Weil dokumentarische

⁸¹ Tefert, Christiane / Ulrich, Dorothee (2006), S. 21f.

⁸² Sommer, Gudrun (2006), S. 10.

⁸³ dfi – dokumentarfilminitiative im Filmbüro NW und doxs! (Hrsg.): dok you (unter: www.dokyou.de, zuletzt am: 27.10.2008)

Bilder so wirklichkeitsnah empfunden werden, wären sie ein besonders geeignetes Mittel um Medienkritik zu schulen. Ziel der Film- und Medienerziehung sollte es sein, ein kompetentes, also kritisches Bewusstsein beim Kind hervorzubringen. In Diskussionen sollten Kinder Stellung beziehen, sich austauschen und gern auch zu Meinungsunterschieden bewegt werden.⁸⁴ In der politischen Bildung habe der Dokumentarfilm, auch für Kinder, schon immer eine große Bedeutung. Die Stärke dokumentarischer Aufnahmen sei ein nicht zu vernachlässigendes Thema der pädagogischen Arbeit mit Film. In den Kinoseminaren und Filmheften der Bundeszentrale für politische Bildung werde daher auch großer Wert auf die Darstellung filmästhetischer Besonderheiten gelegt, die die Filmsprache und Wirkungsabsichten des Films vorstellen. Bildungseinrichtungen plädieren immer stärker für eine Förderung der Filmkompetenz, was mit einer Anerkennung der Bedeutung der Kommunikation mit und über Bilder einhergeht. „Damit die Bilder nicht als reiner Augenreiz verpuffen, bedarf es der vorherigen Schulung des Blicks, um überhaupt Unterscheidungen treffen zu können und Gestaltungsmittel zu erkennen.“⁸⁵ Laut Thomas Krüger, Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung, bedarf es auch einer vorsichtigen Moderation oder Anregung nach dem Film, um das Gesehene einzuordnen und zu hinterfragen. Dennoch dürften Deutungen nicht vorgeschrieben werden.⁸⁶

Im Rahmen ihrer Untersuchungen hat die Dokumentarfilminitiative in Bezug auf die Medienpädagogik geschlussfolgert, dass bestimmte dokumentarische Filme eine gute Unterrichtsergänzung seien. Außerdem wird vorgeschlagen, dass in Kooperation von Fernsehsendern und Fördergremien in Schulen Drehbuchwettbewerbe stattfinden könnten.⁸⁷ In dieser Hinsicht hat in Deutschland schon das Vorbild aus den Niederlanden Anklang gefunden. Wie oben beschrieben wird das Projekt „dok you“ mit Schülern aus Nordrhein-Westfalen durchgeführt. Wünschenswert wäre eine Ausbreitung dieses Projekts oder ähnlicher Projekte im gesamten Bundesgebiet.

⁸⁴ Sommer, Gudrun (2006), S. 11.

⁸⁵ Krüger, Thomas: Perspektiven und Provokation. In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 13 [Im Folgenden zitiert als: Krüger, Thomas (2006)].

⁸⁶ Krüger, Thomas (2006), S. 13.

⁸⁷ Dokumentarfilminitiative (2002), S. 10.

4 Medienaneignung

4.1 Kontexte der Medienaneignung

Kinder kommen vom ersten Tag an mit Medien in Berührung. „Der medienfreie Raum Kindheit ist Illusion.“⁸⁸ Noch bevor sie in die Schule kommen, kennen sie die Mehrheit der verfügbaren Medien und benutzen sie. Die Medienwelten, mit denen die Kinder in Kontakt kommen, haben zum Teil Bedeutung für ihr Denken und Handeln. Wie der Prozess der Medienaneignung aussieht und welche Faktoren hierbei eine Rolle spielen, wird im Folgenden erläutert. Katrin Demmler und Helga Theunert gehen der Bedeutung der beiläufigen Medienkontakte sowie des beginnenden eigenständigen Medienhandelns der Null- bis Sechsjährigen nach. Kinder seien von Beginn an immer zugleich Interpreten und Gestalter ihrer Umwelt, zu dieser auch in besonderer Weise die Medien gehören. Um ihr Denken und Handeln nachvollziehen zu können, müssen sowohl die Medien als auch die Null- bis Sechsjährigen mit ihren Besonderheiten betrachtet werden. Demmler und Theunert sehen in den Medien zum einen Umweltgegebenheiten, deren Inhalte und Formen vom ersten Lebenstag an in den Horizont der Kinder treten und die sie zu sich und ihren Alltag in Beziehung zu setzen versuchen. Zum anderen verstehen sie Medien als Interpretationshilfen und Handlungsinstrumente, die die Kinder zur Orientierung in der Umwelt und zur Interaktion mit dieser zu Nutze machen. Bei den Null- bis Sechsjährigen sei besonders zu beachten, dass ihr Handeln stark von anderen gelenkt wird.⁸⁹ Auch Dieter Spanhel sieht die Bedeutung eines Mediums für ein Kleinkind in dem Gebrauch des Mediums in seiner Alltagswelt, an der es aktiv handelnd teilnimmt. Daher sei auch zu beachten, wie Medien in familiäre Handlungsrahmen eingebettet sind, in denen schon das Kleinkind einen Zugang zu den Medien findet und sich durch Lernen von Kontext die grundlegenden Medienkompetenzen aneigne.⁹⁰ Welche Bedeutung also die Medien für das Kind in den ersten sechs Lebensjahren gewinnen, basiert zum größten Teil auf den Entscheidungen der Eltern und auch deren Medienkompetenz. Ausschlaggebend für den Prozess der Medienaneignung sei das Wechselspiel zwischen den folgenden drei Größen: Kind, soziales Umfeld und

⁸⁸ Demmler, Katrin / Theunert, Helga: Medien entdecken und erproben. Null- bis Sechsjährige in der Medienpädagogik. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren. München: kopaed, 2007, S. 92 [Im Folgenden zitiert als: Demmler, Katrin / Theunert, Helga (2007)].

⁸⁹ Demmler, Katrin / Theunert, Helga (2007), S. 93.

Medien.⁹¹ Die nachstehende Abbildung von Demmler und Theunert systematisiert diese Größen und die damit verbundenen zentralen Kontexte der Medienaneignung.

Kontexte der Medienaneignung



Quelle: Demmler, Katrin / Theunert, Helga: Medien entdecken und erproben. Null- bis Sechsjährige in der Medienpädagogik. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren. München: kopaed, 2007, S. 94.

Die beiden Autorinnen ziehen zur Erklärung verschiedene Kontextebenen heran. Die erste umfasst das Kind in seinen Entwicklungsprozessen. Wie alles in seiner Umwelt muss das Kind auch die Medien begreifen. „Der Entwicklungsstand, also das jeweils ausgebildete kognitive, sozial-moralische und emotionale Vermögen, ist das Tor, das Medien, ihre Botschaften und die von ihnen offerierten Handlungsmöglichkeiten passieren müssen.“⁹² Der Entwicklungsstand ist eine maßgebliche Größe dafür, wie Kinder Medien in Gebrauch nehmen. Er entscheidet, wie weit das Medienverständnis eines Kindes reicht. Das Alter des Kindes kann dabei variieren. In Bezug auf die entwicklungsbedingten Voraussetzungen des Mediengebrauchs gebe es Hinweise darauf, dass Kinder, die bei der Medienerziehung begleitet werden und Erklärungen bekommen, aber auch Kinder die Medien ausgiebig nutzen und dementsprechend viel Medienerfahrung haben, anderen Kindern in ihrem Alter in ihren Verständnisfähigkeiten oft voraus sind. Eng mit dem Entwicklungsstand verknüpft sind

⁹⁰ Spanhel, Dieter: Bedeutung der Medien in den ersten Lebensjahren. Der Aufbau grundlegender Medienkompetenzen im Kleinkindalter. In: Medien und Erziehung, Heft 1, 2007, S. 11 [Im Folgenden zitiert als: Spanhel, Dieter (2007)].

⁹¹ Demmler, Katrin / Theunert, Helga (2007), S. 93f.

⁹² Ebd., S. 94.

handlungsleitende Themen, die ebenfalls ein wichtiger Faktor im Prozess der Medienaneignung sind. Darunter werden die Themen verstanden, mit denen sich das Kind aufgrund seiner Entwicklung und seiner aktuellen Lebenssituation beschäftigt, zum Beispiel Großwerden, Alleinsein, Geschlechtlichkeit und viele andere. Sie steuern das Kind in realen aber auch medialen Kontexten. Mit den handlungsleitenden Themen lassen sich auch bestimmte Vorlieben in Bezug auf spezifische mediale Inhalte erklären.⁹³

Die zweite Kontextebene betrifft das Kind in seiner sozialen Umwelt. Mit dieser tritt es vom ersten Augenblick an in Interaktion. Hier spielen in erster Linie die direkten Bezugspersonen in der Familie eine Rolle. Die Familie setzt den Rahmen für die Prozesse der Medienaneignung. Somit sind die innerfamiliären Bedingungen ausschlaggebend dafür, mit welchen Medien das Kind in Berührung kommt und in welchem Ausmaß dies stattfindet. Eine wesentliche Bedeutung hat in diesem Kontext die Familienstruktur, da sie einen erheblichen Einfluss darauf nimmt, welche Erfahrungen in der ersten Phase der Kindheit mit Medien gemacht werden. Im familiären Kontext ist der sozio-kulturelle Hintergrund besonders wichtig. Hierzu gehören die soziale und ethnische Herkunft, die kulturelle Orientierung, die sich wiederum in leitenden Normen und Werten ausdrückt, die ökonomischen Rahmenbedingungen der Lebensführung und das Bildungsniveau in der Familie. Das sind miteinander verbundene Größen, die sich im Mediengebrauch der Familie und im Erziehungskonzept niederschlagen, welches gleichzeitig auch das Medienerziehungskonzept beinhaltet.⁹⁴ Später erweitern sich die Bewegungsräume des Kindes, so dass weitere soziale Instanzen Einflüsse auf den Mediengebrauch haben. Hier sind insbesondere die Gleichaltrigen zu nennen, die Impulsgeber für die eigenen Medienwünsche sind und auch auf Dinge aufmerksam machen, die das Kind zu Hause nicht erfahren hat. Einen weiteren Einfluss auf die Medienaneignung nehmen später auch die pädagogischen Einrichtungen.⁹⁵ Die dritte Kontextebene betrifft das Kind als Zielgruppe des Medienmarktes. Hier sind die Medien und ihre Angebotsstrukturen von Bedeutung, mit denen das Kind in Berührung kommt.⁹⁶ Diese Ebene ist jedoch für die vorliegende Arbeit weniger von Bedeutung und deshalb nur kurz erwähnt.

⁹³ Demmler, Katrin / Theunert, Helga (2007), S. 95.

⁹⁴ Ebd., S. 96f.

⁹⁵ Ebd., S. 97.

⁹⁶ Ebd., S. 98.

4.2 Der Prozess der Medienaneignung

Demmler und Theunert unterteilen den Prozess der Medienaneignung in drei Stationen. Die erste Station betrifft das Registrieren der Medien. Wie bereits beschrieben sind die Kinder in den familiären Medienalltag integriert und kommen von klein an mit den dort üblichen Medien in Berührung. Bereits Säuglinge registrieren die akustischen und optischen Reize der Medien und versuchen sie zu kontrollieren. Je nach Empfinden wenden sie sich dem Medium zu oder von ihm ab. Die Bedeutung dieser frühen Medienkontakte ist jedoch weitgehend ungeklärt. Im Kleinkindalter versucht das Kind die Medien zu greifen: es untersucht die Geräte, indem es sie ertastet, erschmeckt, beobachtete Funktionen imitiert oder versucht beispielsweise Kontakt aufzunehmen, wenn es Menschen auf dem Fernsehbildschirm sieht.⁹⁷

Die zweite Station umfasst das Entdecken der Medien. Etwa im Kindergartenalter beginnen die Kinder von der bloßen Reizquelle und Gegenständlichkeit der Medien zu abstrahieren und entdecken darin Funktionen und Inhalte. Sie versuchen zunehmend die Medien selbst zu bedienen. Manche Kinder merken sich auch schon bestimmte Strukturen, beispielsweise wann ihre Lieblingssendung im Fernsehen beginnt. Das Medienverständnis der Kinder beginnt sich zu entwickeln und nach und nach auszuformen. Die Kinder nehmen inhaltliche Botschaften der Medien wahr und bemühen sich, sie zu begreifen. Sie können einfache Figurenkonstellationen und ihr Handeln verfolgen, erfassen linear aufgebaute Episoden und einfach erzählte Geschichten und orientieren sich an eindeutigen formalen Gestaltungsmitteln. Das Medienverständnis formt sich in enger Koppelung an die geistige und sozial-moralische Entwicklung. Das bedeutet, „was das Kind in der Realität nicht versteht, versteht es auch in den Medien nicht“.⁹⁸ In erster Linie entwickelt sich das Medienverständnis in der direkten und begleitenden Interaktion mit den Bezugspersonen, die während des gemeinsamen Medienerlebens auf die Fragen der Kinder Erklärungen geben und mit ihnen gemeinsam das Medienerleben aufarbeiten.⁹⁹

Bei der dritten Station im Prozess der Medienaneignung geht es darum, Medien in den Alltag zu integrieren. „Je mehr die Kinder die Medien verstehen, desto mehr werden deren Angebote für sie zum Erleben und als Quelle der Weltaneignung zunutze gemacht.“¹⁰⁰ Die Kinder entwickeln Vorlieben und damit einher geht der Wunsch, diesen Vorlieben auch

⁹⁷ Demmler, Katrin / Theunert, Helga (2007), S. 99f.

⁹⁸ Ebd., S. 101.

⁹⁹ Ebd.

¹⁰⁰ Ebd.

nachgehen zu können. Die Medien werden „zu einer zentralen Unterhaltungsquelle, einer geschätzten Wissensinstanz, in ersten Ansätzen zu einer Orientierungsquelle, die Anschauungsmaterial für Alltagsfragen bietet, und ebenfalls in ersten Ansätzen zu einem Handlungsfeld, sofern es spielerisch und kreativ akzentuiert ist“¹⁰¹ Noch bevor das Kind zur Schule geht, ist es mit dem Großteil der heutigen Medien in Berührung gekommen und hat vieles bereits selbst in Gebrauch genommen.

Daniel Süss spricht in diesem Zusammenhang von Selbstsozialisation, was bedeutet, dass Heranwachsende Medieninhalte thematisch voreingenommen rezipieren. Sie nehmen ihre eigenen Entwicklungsthemen und Alltagsbezüge als Grundlage, um sich an Medieninhalten zu orientieren und um Bedeutungen von Figuren und Handlungssträngen zu konstruieren. Medien helfen ihnen, sich mit Normen, Werten und Rollen auseinanderzusetzen. Dabei werden Medieninhalte jedoch nicht einfach kopiert und eins zu eins auf sich selbst angewandt, sondern in der Aneignung angepasst, so wie sie zur eigenen Identität passen.¹⁰²

Sobald das Kind Medien zum Teil eigenständig gebrauchen kann, empfehlen Demmler und Theunert, die kontinuierliche Förderung von Medienkompetenz zu beginnen, die zunehmend komplexer werden sollte. Sie begründen dies damit, dass sich die Kinder nun aus eigenem Antrieb den Medien zuwenden. Sie richten Erwartungen an sie, die die Selektion und Wahrnehmung leiten und sie versuchen in den Medien Orientierungen aufzuspüren, die ihnen im realen Leben weiter helfen. „Diese Haltung gegenüber den Medien verweist darauf, dass bereits in den ersten sechs Lebensjahren kein Weg daran vorbei führt, die Medien in pädagogischen Kontexten zum Thema zu machen bzw. ihren Gebrauch pädagogisch zu begleiten.“¹⁰³ Auch Dieter Baacke erkennt die Lebenswelten der Kinder als Medienwelten an und sieht darin eine Wechselbeziehung. Dies hätte Folgen für das Lernen, denn das Sich-Zurechtfinden in den neuen und komplexen Medienwelten ist eine zusätzliche, auf bisherige Inhalte und Erfahrungen nicht rückführbare Anforderung. Diese zentrale Lernaufgabe bezeichnet er als Medienkompetenz. Sie soll den Nutzer der Medien befähigen, die neuen Möglichkeiten der Informationsverarbeitung souverän handhaben zu können. Und er beschreibt außerdem, dass Medienkompetenz ein Arbeitsfeld sei, an dessen Bearbeitung

¹⁰¹ Demmler, Katrin / Theunert, Helga (2007), S. 102.

¹⁰² Süss, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimension – Konstanten – Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004, S. 69 [Im Folgenden zitiert als: Süss, Daniel (2004)].

¹⁰³ Demmler, Katrin / Theunert, Helga (2007), S. 105.

Medienpädagogik einen entscheidenden Anteil hat.¹⁰⁴ Gerhild Nieding und Peter Oehler beschreiben Medienkompetenz als positives Entwicklungs- und Bildungsziel, das in der heutigen und zukünftigen Mediengesellschaft als unverzichtbar gelte. Sie weisen aber gleichzeitig darauf hin, dass Medienkompetenz in Deutschland kaum systematisch gefördert werde.¹⁰⁵ Hier könnte der Kinderdokumentarfilm eine Rolle spielen, da sich – wie schon dargestellt – dokumentarische Bilder gut zur Schulung von Medienkritik und damit auch von Medienkompetenz eignen. Und je mehr Medienkompetenz Kinder erwerben, umso effektiver können sie die Medien nutzen. Sie lernen aus ihrer Sicht erwünschte Effekte zu erzielen und unerwünschte Effekte zu vermeiden.

¹⁰⁴ Baacke, Dieter: Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: Baacke, Dieter / Kornblum, Susanne / Lauffer, Jürgen / Mikos, Lothar / Thiele, Günter A.: Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1999, S. 31 [Im Folgenden zitiert als: Baacke, Dieter (1999)].

¹⁰⁵ Nieding, Gerhild / Oehler, Peter: Der Erwerb von Medienkompetenz zwischen 3 und 7 Jahren. In: tv diskurs, Heft 38, 04/2006. S. 46 [Im Folgenden zitiert als: Nieding, Gerhild / Oehler, Peter (2006)].

5 Entwicklungspsychologische Grundlagen

5.1 Jean Piaget und seine Theorie

„Entwicklung ist ein kontinuierlicher Konstruktionsprozess, welcher sich in der aktiven Auseinandersetzung (Interaktion) der Person mit ihrer Lebenswelt vollzieht.“¹⁰⁶ Dieser Gedanke wurde schon von bedeutenden Entwicklungspsychologen formuliert, zu denen auch Jean Piaget gehörte. Seine Theorie und insbesondere sein Stufenmodell soll im Folgenden näher beschrieben werden. Es dient als Grundlage für die anschließenden Betrachtungen darüber, welche Voraussetzungen Kinder zum Medienhandeln mitbringen. Doch zuvor soll noch ein kritischer Blick auf diese Vorgehensweise geworfen werden. Oftmals werden die Stufenmodelle der Entwicklungspsychologie – wie auch das von Piaget – als überholt kritisiert, „denn in der heutigen pluralistischen Gesellschaft würden unterschiedliche Entwicklungsverläufe und -strategien gleichberechtigt nebeneinander stehen“¹⁰⁷. Nach Daniel Süss lassen sich solche Modelle jedoch insofern stützen, dass es eine unveränderliche Abfolge der Entwicklung des Individuums zwischen Geburt und Tod des Menschen gebe. Physische und psychosoziale Aspekte eines Individuums entwickelten sich durch Reifung und Lernen innerhalb der Biografie. So seien beispielsweise kognitive Kompetenzen - wie sie von Piaget beschrieben werden - als Voraussetzungen zum Verstehen von Medienaussagen mit dem Alter des Rezipienten gekoppelt. Aber das Alter sei nicht die einzige Variable, die von Bedeutung ist für den Medienumgang. Hinzu kämen das soziale Milieu des unmittelbaren Umfeldes, die gesellschaftlichen Verhältnisse, situative Faktoren, wie Belohnungsanreize oder Sanktionen, die die Alterseffekte überlagern oder ergänzen können. Neue Ansätze der Entwicklungspsychologie relativieren ebenfalls die Stufenmodelle der klassischen Theorien und betonen den hohen Stellenwert der Umwelt.¹⁰⁸ Daher soll die Betrachtung der entwicklungspsychologischen Grundlagen und speziell die Theorie Piagets nur als Grundlage dienen. Weitere Aspekte und wichtige Faktoren werden in der voranschreitenden Betrachtung ebenfalls miteinbezogen.

Piaget entwickelte in den 1920er Jahren eine Theorie, die oft die „Theorie des genetischen Lernens“ genannt wird. Diese beschäftigt sich mit der Erklärung der kognitiven Entwicklung

¹⁰⁶ Hoppe-Graff, Siegfried / Kim, Hye-On: Die Bedeutung der Medien für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. In: Oerter, Rolf / Montada, Leo: Entwicklungspsychologie. Weinheim: Beltz, 2002, S. 910 [Im Folgenden zitiert als: Hoppe-Graff, Siegfried / Kim, Hye-On (2002)].

¹⁰⁷ Süss, Daniel (2004), S. 17.

¹⁰⁸ Ebd., S. 18.

bei Kindern. Im Mittelpunkt steht dabei die Interaktion eines Kindes mit seiner Umwelt. Piaget entwickelte ein Modell der vier Entwicklungsstufen, nach denen jeder Mensch im Rahmen seiner Entwicklung diese Phasen der kognitiven Entwicklung durchläuft. Piaget sah die geistige Entwicklung als eine Aufeinanderfolge dieser Stadien, die jeweils durch spezifische Strukturen des Denkens gekennzeichnet sind. Jedes Stadium baut auf dem vorausgehenden auf. Die Weiterentwicklung wird angeregt, wenn das Kind Unzulänglichkeiten und Widersprüche innerhalb des Denkens erfährt.

Die zentrale Frage der Theorie von Piaget könnte lauten: Wie kommt es, dass sich Kinder intelligente Fähigkeiten aneignen? Generell ist zu beobachten, dass Denken durch eine Reihe von Handlungen und Operationen – den so genannten Denkhandlungen - gekennzeichnet ist. In uns bekannten Situationen kommt es zu einer mühelosen Anwendung vertrauter Denk- und Handlungsweisen. In neuen Situationen kommt es jedoch zu einer Veränderung dieser. Piaget führt in diesem Zusammenhang die Begriffe der Assimilation und Akkomodation ein. Assimilation bedeutet die Anwendung gewohnter Denk- und Handlungsweisen auf ein vertrautes oder neues Problem, entweder eine Situation oder einen Gegenstand. Akkomodation bedeutet die Veränderung der bisherigen Handlungs- und Denkweisen, um einem neuen Problem gerecht zu werden. Die beschriebenen Denk- und Handlungsweisen sind Ausdruck von Strukturbestandteilen, den so genannten Schemata. Schemata sind hypothetische Konstrukte und Instrumente, mit denen Menschen handeln, denken und operieren. Die Prozesse der Assimilation und Akkomodation sind komplementär und machen die so genannte Adaption, also die Anpassung des Individuums an seine Umwelt aus. Jeder Mensch strebt nach einem Gleichgewicht zwischen Assimilation und Akkomodation, der so genannten Äquilibration. Äquilibration kann also definiert werden als das Suchen und Finden von kognitivem Gleichgewicht. Dabei erfolgt der Impuls zum Aufbau immer komplexerer Strukturen aus der Erfahrung eines Ungleichgewichts. Die Äquilibration und damit die Entwicklung neuer kognitiver Strukturen resultiert aus der Aktivität des Kindes in seiner Auseinandersetzung mit der Umwelt. Wie genau das geschieht, möchte ich im Folgenden anhand der einzelnen Entwicklungsstufen näher erläutern.¹⁰⁹

Nach Piaget lässt sich die geistige Entwicklung des Kindes in vier Stadien unterteilen: die sensumotorische Entwicklung (von Geburt bis etwa zum 2. Lebensjahr), das voroperatorische, anschauliche Denken (etwa vom 2. bis 7. Lebensjahr), die konkret-operatorischen Strukturen

(etwa vom 7. bis 11. Lebensjahr) und das formal-operatorische Stadium (ab etwa dem 11. Lebensjahr). In der sensumotorischen Phase entdeckt das Kind Zusammenhänge zwischen Sinnesempfindungen und dem motorischen Verhalten. In dieser vorsprachlichen Phase übt das Kind seine angeborenen Verhaltensweisen an und mit Objekten seiner Umwelt. Eine Handlung, die zu einem angenehmen Ergebnis führt, wird wiederholt. So bilden sich Gewohnheiten aus. Bestimmte Handlungsschemata wie z.B. das Greifen werden auf immer mehr Gegenstände und Umweltbereiche angewandt. Hier spricht Piaget von der Einverleibung von Objekten, Personen und Umweltgegebenheiten in die eigenen Handlungsschemata. Ab etwa der Mitte des zweiten Lebensjahres verändern sich die Interaktionen des Kindes mit seiner Umwelt. Hier liegen die Anfänge der praktischen Intelligenz, also die Fähigkeit, Schemata oder Mittel zur Erreichung bestimmter Ergebnisse einzusetzen. Piaget beschreibt in diesem Zusammenhang die Entwicklung von Repräsentations- und Symbolfunktionen. Hier nennt er zum einen die Objektpermanenz. Ab dem sechsten bis achten Monat begreifen Kinder, dass ein Gegenstand auch dann noch weiter existiert, wenn man ihn nicht mehr sieht. Vorher galt das Prinzip „aus den Augen, aus dem Sinn“. Zu den Repräsentations- und Symbolfunktionen zählt außerdem das Nachahmungsverhalten. Eine Handlung kann nur dann nachgeahmt werden, wenn sie innerlich repräsentiert ist.¹¹⁰

In der Phase des voroperatorischen, anschaulichen Denkens neigen Kinder zu unangemessenen Generalisierungen. Zum einen werden unbelebte Objekte von den Kindern mit Leben und Bewusstsein ausgestattet. Das Kind kann noch nicht zwischen psychischer und physischer Welt unterscheiden. Piaget nennt dies den kindlichen Animismus. Wird die unbelebte Natur also gedeutet, als wäre sie belebt, spricht Piaget von animistischen Naturerklärungen. Zum anderen werden existierende Dinge und Phänomene so gedeutet, als gebe es einen Schöpfer, der für ihre Fabrikation verantwortlich ist. So wird auch die Natur gedeutet, als wäre sie von einem Schöpfer wie beispielsweise dem Menschen erschaffen. Das nennt Piaget artifzialistische Naturerklärungen. Naturgegebenheiten werden aus ihrem Zweck wie menschliche Handlungen erklärt, was man finalistische Erklärungen nennt. Solche kindlichen Erklärungen versteht Piaget als egozentrisch. Egozentrismus ist demnach die Unfähigkeit des Kindes, sich in die Rolle eines anderen hineinzusetzen, den Blickwinkel

¹⁰⁹ Montada, Leo: Die geistige Entwicklung aus der Sicht Jean Piagets. In: Oerter, Rolf / Montada, Leo: Entwicklungspsychologie. Weinheim: Beltz, 2002, S. 436-439 [Im Folgenden zitiert als: Montada, Leo (2002)].

¹¹⁰ Montada, Leo (2002), S. 419-421.

eines anderen einzunehmen oder die aktuelle Sichtweise als nur eine unter mehreren Möglichkeiten zu begreifen. Das Kind hält seine aktuelle Ansicht für die einzige Ansicht, nicht für eine unter vielen. Dieser Egozentrismus wird überwunden durch die Entwicklung von Kompetenzen zur Perspektiven- und Rollenübernahme. Die Überwindung des Egozentrismus in der Wahrnehmung und in sozialen Interaktionen wird außerdem möglich durch Erfahrung und Speicherung unterschiedlicher Ansichten sowie durch sozialen Austausch, durch Widerspruch oder auch durch einen Konflikt der Ansichten. Weiterhin charakteristisch für voroperatorisches Denken sind Zentrierungen der Aufmerksamkeit auf ein Merkmal, beispielsweise eines Gegenstandes, und das Außer-Acht-Lassen anderer Merkmale.¹¹¹

Im konkret-operatorischen Stadium erwirbt das Kind erste Formen des logischen Denkens. Diese Phase ist dadurch gekennzeichnet, dass das Kind Klassifikationssysteme erlernt. Es hat nun auch mentale Repräsentationen von längeren Handlungsfolgen. Es kann Objekte richtig zu Klassen gruppieren, die Konstanz von Menge, Gewicht und Zahl richtig einschätzen und danach Relationen bilden.¹¹² Das Stadium der formalen Operationen setzt etwa ab dem elften Lebensjahr ein. Der wesentliche Unterschied zum Stadium der konkreten Operationen ist, dass das Kind im konkret-operatorischen Denken auf gegebene Informationen, sowohl konkret-anschaulich als auch sprachlich repräsentiert, beschränkt ist. Das formal-operatorische Denken geht in spezifischer Weise über vorgefundene oder gegebene Informationen hinaus. Das Kind bzw. der Jugendliche ist nun in der Lage, Probleme vollständig auf einer hypothetischen Ebene zu lösen. Das Denken wird rational und systematisch. Ein weiteres zentrales Kennzeichen des formal-operatorischen Denkens ist für Piaget das Verständnis von Proportionen.¹¹³

5.2 Michael Charlton und seine Theorie

Eine modernere Betrachtung der kindlichen Entwicklung, nämlich die vom Entwicklungspsychologen Michael Charlton, soll im Folgenden näher betrachtet werden. Seine Theorie fokussiert auf das Medienhandeln und beschreibt dieses aus der Perspektive der Entwicklungspsychologie. Daher habe ich sie als modernere Grundlage und Alternative zu

¹¹¹ Montada, Leo (2002), S. 421-424.

¹¹² Ebd., S. 427-430.

¹¹³ Ebd., S. 431-435.

Piaget für die vorliegende Arbeit ausgewählt, auch wenn es zahlreiche andere moderne Betrachtungen in dieser Hinsicht gibt. Charlton untersucht die Frage, zu welchem Zeitpunkt in der kindlichen Entwicklung sich die Voraussetzungen zu einem kompetenten Umgang mit Medien herausbilden und auf welchen Wegen Kinder die entsprechenden Fähigkeiten verbessern. Die Altersangaben sieht er nur als grobe Anhaltspunkte, da die Lernkapazitäten wie auch die Lernumwelten von Kindern sehr verschieden sein können. Gerade die medial vermittelten Lernumwelten haben in den letzten 50 Jahren zu einer erheblichen Entwicklungsbeschleunigung geführt. Daher treffen nach Charlton auch Piagets Altersangaben nicht mehr zu.¹¹⁴ Charlton geht davon aus, dass drei Voraussetzungen erworben werden müssten, damit Kinder Medienangebote rezipieren könnten: die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz, der kognitiven Kompetenz und der emotionalen Kompetenz. Diese möchte ich nun ausführlicher beschreiben.

Die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz umfasst die Fähigkeit zur symbolischen Interaktion. Charlton meint, damit sich Kinder mit Hilfe von Gesten, Sprache und Bildern verständigen könnten, müssten sie lernen, dass Symbole etwas repräsentieren oder auf etwas verweisen.¹¹⁵ Neugeborene könnten zwar noch nicht mit Worten oder Gesten ihre Wünsche mitteilen, aber sie hätten andere Möglichkeiten, sich auszudrücken. Hier spielen angeborene Fähigkeiten eine wesentliche Rolle. Weitere Voraussetzungen und Vorläufer der symbolischen Interaktion sind die Fähigkeit zum Erkennen von Gesichtern. Mit etwa sechs Monaten kann ein Kind dem Blick anderer Personen folgen. Es kann sich beispielsweise mit der Mutter über ihre gemeinsame Umwelt verständigen.¹¹⁶ Spanhel spricht in diesem Zusammenhang von triadischen Interaktionen. Das bedeutet, dass Mutter und Kind ihre Aufmerksamkeit gemeinsam auf einen Gegenstand richten. Dabei gelinge es dem Kind immer besser, sich in die Aufmerksamkeitsstruktur und das Verhalten von Erwachsenen gegenüber Objekten einzustimmen und mittels kommunikativer Gesten die Erwachsenen auf sich selbst einzustimmen.¹¹⁷ So erstaunlich die Entwicklungsschritte in den ersten Lebensmonaten auch seien, „so reichen sie dennoch nicht aus, um am System der Massenkommunikation teilnehmen zu können“, so Charlton. Denn die medienvermittelte Kommunikation sei im

¹¹⁴ Charlton, Michael: Das Kind und sein Startkapital – Medienhandeln aus der Perspektive der Entwicklungspsychologie. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren. München: kopaed, 2007, S. 25 [Im Folgenden zitiert als: Charlton, Michael (2007)].

¹¹⁵ Charlton, Michael (2007), S. 25.

¹¹⁶ Ebd., S. 26.

¹¹⁷ Spanhel, Dieter (2007), S. 13.

Gegensatz zur direkten Kommunikation wesentlich auf allgemeinverständliche, also konventionelle Symbole angewiesen.¹¹⁸

Eine weitere Voraussetzung ist die Entwicklung der kognitiven Kompetenz, womit Charlton in Bezug auf Medien die Fähigkeit meint, den Sinn des Medienangebots verstehen zu können. Kinder müssen zu diesem Zweck lernen, sich zum einen in die innere Situation anderer Menschen - oder auch Figuren und Tiere – hineinzusetzen, und zum anderen Erzählungen zu rekonstruieren, die mehrere Handlungsträger, unterschiedliche Handlungsziele, Handlungsbedingungen, zeitlich aufeinander folgende Handlungen und Handlungsfolgen umfassen können.¹¹⁹ Den Sinn eines Medienangebots zu verstehen, ist eine sehr komplexe Aufgabe. Die einzelnen Fertigkeiten, die hierzu beherrscht werden müssen, unterscheiden sich von Medium zu Medium. Hier unterteilt Charlton nochmals drei Fertigkeiten, die für ein Medienverständnis von Kindern wichtig seien. Dies ist erstens die Fähigkeit, sich in andere Personen hineinzusetzen.¹²⁰ Die primitivste Form ist hier die Gefühlsansteckung, denn es wird noch nicht zwischen den eigenen Gefühlen und den Empfindungen eines anderen unterschieden. Bereits in den fünfziger Jahren gab es ausdruckspsychologische Studien zum Filmerleben des Kindes, die schon damals ergaben, dass sich dieses wesentlich von dem der Erwachsenen unterscheidet. Kinder beteiligen sich ganzheitlich mit allen ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln: sie lachen, schreien, rufen zu, geben Ratschläge oder sind andererseits auch absolut still und atemlos, was alles für eine Gefühlsansteckung spricht. Das äußere Bild hängt zusammen mit einem seelischen Erleben, das sich ebenfalls von dem der Erwachsenen stark unterscheidet. Der Grund dafür ist folgender: „Das Kind ist in bevorzugter Weise Ausdruckswesen“¹²¹ Es setzt seine Erlebnisse in höchstmöglicher Form in Ausdruck um. Inhalt und Ablauf seiner Erlebnisse können anhand der Ausdrucksbewegungen und Ausdruckserscheinungen recht eindeutig erkannt werden. Das Kind reagiert auf den Ausdruck anderer Personen sehr leicht und einfühlsam.¹²²

Im Alter von etwa zwei Jahren können sich Kinder in die Situation anderer Menschen einfühlen und diese gegebenenfalls trösten, ohne sich deren Kummer selbst zuzuschreiben.

¹¹⁸ Charlton, Michael (2007), S. 26f.

¹¹⁹ Ebd., S. 25.

¹²⁰ Ebd., S. 28.

¹²¹ Wissenschaftliches Institut für Jugendfilmfragen München (Hrsg.): Kinder sehen Filme. Ausdruckspsychologische Studien zum Filmerleben des Kindes unter Verwendung von Foto- und Filmaufnahmen. München: Ehrenwirth Verlag, um 1955, S. 5 [Im Folgenden zitiert als: Wissenschaftliches Institut für Jugendfilmfragen München (um 1955)].

¹²² Wissenschaftliches Institut für Jugendfilmfragen München (um 1955), S. 5.

Sie können erst ab einem bestimmten Alter ihr eigenes Selbstbild vom Fremdbild unterscheiden, was als Empathie bezeichnet wird. Im Alter von drei bis vier Jahren beginnt das Kind darauf zu achten, wie es selber und wie andere Personen denken. Es entwickelt also Theorien über eigene und fremde mentale Prozesse. Im Vorschulalter entwickelt sich aber nicht nur die Fähigkeit zum Nachdenken über das Denken, sondern auch das Verständnis von Erzählungen und Fiktionalität. Die weitere Entwicklung ist dadurch gekennzeichnet, dass sich Kinder immer besser in die subjektive Perspektive anderer Menschen hineinversetzen können. Vier- und fünfjährige Kinder nehmen meist eine egozentrische Perspektive ein und unterscheiden nicht zwischen eigenen und fremden Wahrnehmungen und Bewertungen. Sechs- und Siebenjährige verstehen zwar, dass verschiedene Menschen denselben Sachverhalt ganz unterschiedlich ansehen können, aber sie können sich noch nicht gleichzeitig mit der eigenen und der fremden Perspektive oder mit zwei fremden Standpunkten befassen. Ab etwa dem siebten Lebensjahr kann ein Kind verschiedene Standpunkte gleichzeitig verstehen und weiß, dass auch andere Personen gleichzeitig mehrere Perspektiven berücksichtigen können. Erst im Alter ab zehn Jahren kann das Kind über Beziehungen und Perspektivenverschränkungen nachdenken. Es kann sich nun von den Interessen und Sichtweisen der einzelnen Personen lösen und Beziehungen unter übergeordneten Gesichtspunkten analysieren.¹²³ Erst mit etwa zwölf Jahren sind sie erfahren genug, um eine komplexe Situation analysieren zu können.¹²⁴ Die zweite Fähigkeit ist das Verstehen von Narrationen. Diese Fähigkeit betrifft das Verständnis von skriptförmigen Ereignisfolgen und von Erzählschemata. Kinder benötigen ein erhebliches Regelwissen, um bestimmte Handlungen und Situationen richtig zu verstehen. Denn das Geschehen in der sozialen Welt ist weitgehend regelgeleitet. Schon früh lernen Kinder immer wiederkehrende Ereignismuster oder Routinen kennen. Die Skriptförmigkeit komplexer Ereignisfolgen können Kinder häufig bereits am Ende des dritten Lebensjahres benennen. Aber da sich Kleinkinder nur in wenigen, meist familiären Kontexten bewegen, können sie Regelabweichungen noch nicht angemessen bewerten und verstehen. Auch bei Erzählungen von Ereignissen und Handlungsweisen handelt es sich selbst wieder um ein soziales Geschehen, das eigenen Regeln folgt. Erzählungen in Medien orientieren sich meist an bestimmten, genrespezifischen Regeln. Um Medienformate richtig identifizieren zu können, muss das Kind weitere Kenntnisse haben, die

¹²³ Charlton, Michael: Entwicklungspsychologische Grundlagen. In: Mangold, Roland / Vorderer, Peter / Bente, Gary (Hrsg.): Lehrbuch der Medienpsychologie. Göttingen: Hogrefe, 2004, S. 132-134 [Im Folgenden zitiert als: Charlton, Michael (2004)].

¹²⁴ Charlton, Michael (2004), S. 30.

über das bloße Skriptwissen hinausgehen. Ansätze zum Nacherzählen von Mediengeschichten lassen sich bereits zu Beginn des zweiten Lebensjahres nachweisen. Man vermutet, dass das Verständnis von Mediengeschichten etwa zeitgleich mit der Fähigkeit zum aktiven Erzählen wächst.¹²⁵ Die dritte Fähigkeit im Bezug auf die kognitive Entwicklung ist die Fähigkeit kommunikative Absichten zu erkennen. Beim Verstehen eines unterhaltenden Medienangebots muss erkannt werden, welche kommunikative Absicht das Angebot verfolgt, beispielsweise ob die Darstellung fiktional oder realistisch gemeint ist.¹²⁶

Die Entwicklung der emotionalen Kompetenz meint im Zusammenhang mit der Medienrezeption insbesondere die Fähigkeit, interessierende Themen auszuwählen und bedrohliche Themen abwenden zu können.¹²⁷ Kinder interessieren Medienthemen besonders dann, wenn diese ihre eigenen Erfahrungen ordnen, benennen und veranschaulichen oder wenn sie bekannte Handlungsmöglichkeiten und Handlungsfelder ausmalen. Charlton führt weiter aus, „dass bereits Vorschulkinder hartnäckig ihre eigenen Themen verfolgen, wenn sie Medien nutzen“¹²⁸. Wichtig sei hierbei aber auch, wie die Themen dargestellt werden. In Kinderfilmen wird eine Geschichte in der Regel so erzählt, dass ein seh-erfahrenes Kind vorausahnen kann, was passieren wird.¹²⁹ Während sich die kommunikativen und kognitiven Kompetenzen bis zum Ende der Kindergartenzeit in einigermaßen vorhersagbarer Weise entwickeln, sind in Bezug auf die emotionale Kompetenz die individuellen Unterschiede wesentlich. Sie hängen vom Entwicklungsstand des Kindes, seiner Alltagserfahrung, der medialen Präsentationsform, der Vertrautheit des Kindes mit bestimmten Darbietungsformen, der Rezeptionssituation und vielen weiteren Faktoren ab.¹³⁰

¹²⁵ Charlton, Michael (2004), S. 30f.

¹²⁶ Ebd., S. 32.

¹²⁷ Ebd., S. 25.

¹²⁸ Charlton, Michael (2007), S. 34.

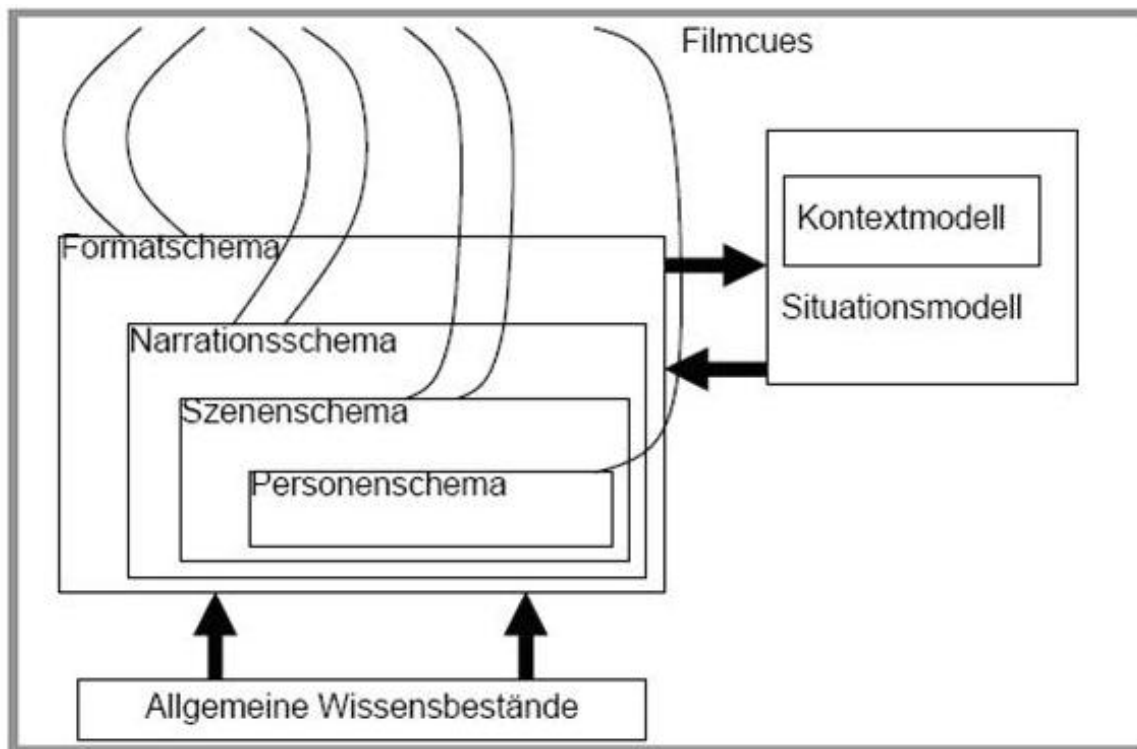
¹²⁹ Ebd., S. 37.

¹³⁰ Ebd., S. 38.

5.3 Anwendung der entwicklungspsychologischen Befunde auf die Medien

5.3.1 Filmwahrnehmung und Filmverstehen

Um einen Film richtig verstehen zu können, müssen Kinder unterschiedliche soziale Perspektiven übernehmen und miteinander koordinieren können, wie im Kapitel zu Charlton bereits näher erläutert wurde. Grundsätzlich lasse sich eine Filmgeschichte nur dann verstehen, wenn der Zuschauer das Gesehene mit einer großen Menge an Fakten zusammenbringt, die zwar selbst nicht dargestellt werden, aber vom Filmemacher als bekannt vorausgesetzt werden.¹³¹ Charlton lehnt sich bei seiner Beschreibung zum Filmverstehen der Kinder an Michael Barth und seine Schema- und wissensbasierte Fernsehinterpretation an, die in der nachstehenden Abbildung veranschaulicht ist.



Schema- und wissensbasierte Fernsehinterpretation

Quelle: Barth, Michael: Entwicklungsstufen des Kinderwerbeverständnisses. Ein schema- und wissensbasiertes Modell. In: Charlton, Michael / Neumann-Braun, Klaus / Aufenanger, Stefan / Hoffmann-Riem, Wolfgang u.a. (Hrsg.): Fernsehwerbung und Kinder. Das Werbeangebot in der Bundesrepublik Deutschland und seine Verarbeitung durch Kinder, Band. 2. Opladen: Leske und Budrich, 1995, S. 30.

¹³¹ Charlton, Michael (2004), S. 138.

Nach Barth verlaufe der Erwerb der zum Fernsehverständnis benötigten Wissensbestände über verschiedene Schemata. Das erste ist das Personenschema, bei dem im Mittelpunkt steht, welche Persönlichkeitseigenschaften eine Person hat und welche Absichten sie verfolgt. Dann kommt das Szenenschema, was aussagt, in welcher Handlungssituation sich die Person befindet und wie man sich in dieser Situation verhalten kann oder muss. Der Wissenserwerb verläuft weiter über das Narrationsschema, also darüber wie man eine Geschichte erzählt, bis hin zum Formatschema, also um welche Filmgattung es sich handelt.¹³² Filmverstehen beginnt demnach bei den vorkommenden Personen oder Figuren sowie die konkrete Umgebung, in der diese handeln. Darauf konzentrieren sich die Kinder zuerst. Das Narrationsschema ermöglicht dem Kind, die Dramaturgie von Fernsehsendungen oder Filmen zu verstehen. Das Formatschema umfasst das Genrewissen der Kinder. Verfügt es darüber, kann es bestimmte Ereignisfolgen und Handlungsmuster erkennen und hat ein besseres Verständnis der Sendung.¹³³

Nach Völcker könne man sich Filmwahrnehmung und Filmverstehen „als einen komplexen dialogischen Prozess vorstellen zwischen dem Zuschauer und dem Geschehen auf der Leinwand.“¹³⁴ Als grundlegende Voraussetzung für Filmverstehen nennt auch sie, sich in die gezeigten Personen hineinversetzen zu können. Beim Filmverstehen spielen dann sowohl physiologische als auch mentale Prozesse eine Rolle. Die wahrgenommenen Geschehnisse aktivieren mentale Konzepte, die Wissen über Gegenstände und Sachverhalte umfassen. Um eine Handlung verstehen zu können, die sich beispielsweise um ein Schwimmbad dreht, muss das Kind wissen, was ein Schwimmbad ist und wie es organisiert ist. Mit Hilfe seiner verfügbaren Konzepte konstruiert der Zuschauer das Modell einer Situation. Dieses Modell hilft dem Zuschauer, die Motivation der Figuren zu verstehen, ihr Verhalten einzuordnen und zugleich Erwartungen über ihr weiteres Handeln aufzubauen. Der Zuschauer ist also aktiv involviert in den Prozess des Filmverstehens. Die Bedeutung, die er konstruiert, ist abhängig von den Voraussetzungen, die er mitbringt.¹³⁵ Das Filmerleben der Kinder sei unmittelbarer und emotionaler geprägt als das der Älteren, so Völcker. Einen Grund dafür sieht sie darin, dass Kinder nicht im gleichen Maße Konzepte aufbauen wie Erwachsene, die ihren Zugang

¹³² Charlton, Michael (2004), S. 140.

¹³³ Barth, Michael: Entwicklungsstufen des Kinderwerbeverständnisses. Ein schema- und wissensbasiertes Modell. In: Charlton, Michael / Neumann-Braun, Klaus / Aufenanger, Stefan / Hoffmann-Riem, Wolfgang u.a. (Hrsg.): Fernsehwerbung und Kinder. Das Werbeangebot in der Bundesrepublik Deutschland und seine Verarbeitung durch Kinder, Band. 2. Opladen: Leske und Budrich, 1995, S. 28-30.

¹³⁴ Völcker, Beate (2005), S. 68.

¹³⁵ Ebd., S. 68-69.

zur Welt oder zur filmischen Welt strukturieren. Diese Konzepte helfen, Erfahrungen einzuordnen und zu verstehen. Sie sind aber gleichzeitig wie feine Filter zu verstehen, die Distanzierungen schaffen und unmittelbares Erleben reduzieren. So können sie eingesetzt werden, um Spannungen und Emotionen zu kontrollieren, wenn das Filmerleben zu überwältigen droht. Kinder können dies noch nicht so gut. Daher müsse vor allem für die Jüngsten die Gestaltung der filmischen Erzählung die Möglichkeit der Entspannung schaffen oder übermäßig belastende Momente vermeiden.¹³⁶

Um Filme verstehen zu können, muss das Kind eine Reihe von Wahrnehmungsschemata erwerben, die sich beispielsweise auf mediale Darstellungsmittel, auf typische Erzählformen oder auf häufig vorkommende Interaktionskonstellationen beziehen. Eine besonders schwierige Aufgabe stelle die Unterscheidung von Fiktion und Realität dar.¹³⁷ Für Kinder sind die Grenzen zwischen Fiktion und Wirklichkeit noch nicht fest umrissen. Für die jüngeren Kinder ist das, was sie auf der Leinwand sehen, wirklich. Erst zwischen drei und zehn Jahren differenziert sich die Fähigkeit, zwischen Fiktion und Realität unterscheiden zu können, immer weiter aus. Diesem Phänomen muss auch der Dokumentarfilm für Kinder Rechnung tragen.

5.3.2 Der Film in der sensumotorischen Phase

Bevor es darum gehen soll, welche Anforderungen an einen Kinderdokumentarfilm gestellt werden, sollen die entwicklungspsychologischen Befunde, die oben dargestellt wurden, auf die Medien angewandt werden. Dazu werde ich die einzelnen Phasen der Kindheit nacheinander betrachten. Ich orientiere mich hierbei an den von Piaget erarbeiteten Entwicklungsstufen, die im Kapitel zu ihm und seiner Theorie schon ausführlich beschrieben wurden. Die Altersangaben können wegen der großen Variationsbreite nur als ungefähre Richtwerte verstanden werden. Der Fokus der folgenden Betrachtungen liegt auf dem Medium Film. Doch gerade für den ersten Lebensabschnitt des Kindes soll als Ausnahme das Bilderbuch betrachtet werden. So beschreibt Spanhel, dass gerade für die Jüngsten das Anschauen eines Bilderbuches den zentralen medialen Handlungsrahmen ausmache. Bilderbücher bieten die Möglichkeit, entsprechend den Fähigkeiten eines Kindes, Dinge zu

¹³⁶ Völcker, Beate (2005), S. 74-75.

¹³⁷ Charlton, Michael (2004), S. 146.

zeigen und zu benennen, kleine Geschichten zu erzählen oder Texte vorzulesen. Die Kinder könnten sich mit einzelnen Figuren, Geschichten oder Büchern identifizieren und dadurch eigene Vorlieben und Interessen ausbilden. Sie lernen Handlungsfolgen zu erkennen und verschiedene Skripts und Erzählformen zu unterscheiden. Später beginnen sie, selbst zu erzählen und ihre Vorstellungen und Fantasien auszudrücken. Das alles seien wichtige Voraussetzungen für die Aneignung von komplexen Inhalten oder Inhaltsabläufen in den Massenmedien.¹³⁸ In den ersten Lebensjahren spielen also eher Medien wie Bücher eine wichtige Rolle für die Kinder. Der Umgang mit diesen kommt jedoch auch dem späteren Filmverstehen zu Gute, indem er grundlegende Voraussetzungen schafft.

Der Film selbst stellt für die Kinder in den ersten Lebensmonaten eher als akustische und optische Reizquelle eine Bedeutung dar, indem er dadurch die Aufmerksamkeit der Kinder auf sich zieht. Auch Charlton geht bei seinen Erläuterungen zum kindlichen Medienhandeln aus entwicklungspsychologischer Perspektive nur wenig auf die ersten zwei Lebensjahre ein. Seiner Ansicht nach seien es in dieser Zeit vor allem die visuellen Reize wie Bewegungen, Farben und Kontraste, die Kinder von Geburt an interessieren. Dies sind alle Merkmale durch die sich Film oder auch Fernsehen auszeichnet. Durch den ständigen Wechsel der Bilder werde die Aufmerksamkeit des Kindes gebunden, unabhängig vom Inhalt des Programms.¹³⁹

Auch Piagets Theorie der kognitiven Entwicklung wurde vielfach versucht, mit Medien in Verbindung zu bringen. Kinder der sensumotorischen Phase, die erst bis zu zwei Jahre alt sind, werden aber auch hier selten in diesem Zusammenhang betrachtet. Dennoch kann man anhand von Piagets Theorie einige Vermutungen anstellen, wie Kinder in dieser Phase mit dem Medium Film oder Fernsehen umgehen. In erster Linie geht es um Sinnesempfindungen und motorisches Verhalten. Das Kind ist in dieser Phase beispielsweise in der Lage, zu beobachten, wie die Eltern das Fernsehgerät ein- und ausschalten. Ist die Motorik des Kindes entsprechend ausgebildet, kann es diese Handlung auch durchführen. Die Nachahmung kann auch anderweitig zum Ausdruck kommen, wenn sich das Kind eventuell ebenso wie die Eltern aufmerksam vor den Fernseher setzt. Gegen Ende der sensumotorischen Phase wird das Kind auch Handlungen aus dem Fernsehen nachahmen, wie einfache Bewegungen oder Laute. Zuvor jedoch wird es den Fernseher und das Geschehen in diesem überhaupt erst einmal wahrnehmen und gegebenenfalls aufmerksam verfolgen. Das Kind wird wissen, dass

¹³⁸ Spanhel, Dieter (2007), S. 15.

das Fernsehbild da ist, wenn es nur auf den Knopf des Gerätes drückt. Dies entspricht in etwa der von Piaget beschriebenen Objektpermanenz, denn das Kind weiß das auch dann, wenn das Gerät ausgeschaltet ist. Auch reflexartiges Verhalten ist in dieser Phase zu beobachten. Das Kind fängt beispielsweise an zu schreien, wenn es sich durch das Geschehen im Fernseher erschreckt. Ist die Tätigkeit des Fernsehens in der entsprechenden Familie Teil des Alltags, wird das Kind auch im späteren Verlauf der Phase lernen, dass das Medium in die sozialen Strukturen der Familie eingebunden ist und dies für sich annehmen.¹⁴⁰

5.3.3 Der Film in der voroperatorischen, anschaulichen Phase

Befragt man Kindergartenkinder, woher eigentlich die Menschen auf dem Bildschirm kämen, meint ein Großteil, dass diese dort wohnen würden. Sie seien viel kleiner geschaffen als wir oder durch den Stecker in der Wand dahin gekommen, sind weitere Erklärungen und sprechen dafür, dass sich die befragten Kinder in der Phase des voroperatorischen, anschaulichen Denkens befinden. Peter Winterhoff-Spurk betrachtet in diesem Zusammenhang in erster Linie das Fernsehen. Seine Erkenntnisse sind ebenso auf Film anwendbar. Für den Wissenserwerb durch Fernsehen sei es eine wesentliche Voraussetzung, zuvor Formate und Inhalte des Mediums einigermaßen angemessen zu beherrschen. Genauer betrachtet, geht er hier von drei speziellen Bereichen aus. Zum einen sei dies die grundlegende Unterscheidung zwischen Fiktion und Realität. Als zweites müssten formale Merkmale wie Schnitte und Szenenwechsel, Einstellungsgröße, Kameraperspektive und -winkel, Zeitlupe und -raffer nach Form und Bedeutung richtig begriffen werden. Der dritte Bereich betrifft Sprache und Bild und den Bezug zwischen beiden.¹⁴¹

Die Unterscheidung von Realität und Fiktion fällt in dieser Phase noch schwer. Die richtige Zuordnung hänge von mehreren Dimensionen ab, wie beispielsweise Darstellungsmerkmalen, Inhalt und Nützlichkeit des Gezeigten. Fiktion werde durch formale Merkmale wie Programmgenre, Musik, Gelächter, Zeichentrick oder bühnenähnliche Auftritte der Akteure angezeigt. Andere Genre, aber auch Einzelmerkmale wie Hintergrundgeräusche und ungefüllte Pausen gelten als Merkmale von Berichten aus der Realität. Kinder in der Phase des voroperatorischen, anschaulichen Denkens könnten diese Merkmale noch nicht

¹³⁹ Charlton, Michael (2004), S. 136.

¹⁴⁰ Winterhoff-Spurk, Peter: Medienpsychologie. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer, 2004, S. 86 [Im Folgenden zitiert als: Winterhoff-Spurk, Peter (2004)].

¹⁴¹ Winterhoff-Spurk, Peter (2004), S. 86.

angemessen nutzen. Sie entscheiden intuitiv nach der Formel: „Was real aussieht, wird für real gehalten.“¹⁴² Dem Dokumentarfilm in diesem Alter komme die Funktion zu, einen überschaubaren Ausschnitt der Wirklichkeit aus der Vielfalt der Erscheinungen abzubilden, mit filmästhetischen Mitteln zu gestalten und ein vertieftes Interesse an den Sachverhalten und dargestellten Beziehungen in Natur und Gesellschaften zu entwickeln.¹⁴³ Diese Aussage Günter Jordans aus den 1970er Jahren hat auch heute noch Gültigkeit.

In der Phase des voroperatorischen, anschaulichen Denkens hänge die Aufmerksamkeit der Kinder stark von der Auffälligkeit der Wahrnehmungsgegenstände ab. Insbesondere Vorschulkinder würden von den formalen Merkmalen, wie lauter Musik, speziellen Stimmen und Geräuscheffekten sowie Geräuschewechsel, angezogen. Merkmale der Aktivität der Personen, wie beispielsweise hohes Tempo der Aktionen und der Schnitte, häufiger Szenenwechsel und visuelle Spezialeffekte, würden die Kinder in diesem Alter dann am Bildschirm halten. Um die Filme zu verstehen, müssen Kinder nach Nieding und Oehler zunächst ein Wissen über die Konstruktionsprinzipien von Filmen erwerben, das heißt die Kenntnis um Prinzipien der Filmmontage und der filmischen Schnittkonventionen erlangen. So würden Vierjährige bereits Close-ups verstehen. Die Autoren verweisen darauf, dass in einer Studie Kindern Videos gezeigt wurden, die einen Schnitt von einer Totalen zu einer GroßEinstellung darstellten, die die Kinder durchaus nachvollziehen konnten. Sie verstehen, dass die gezeigten Objekte dabei nicht näher kommen, sondern ihre Position behalten. Das Verständnis von Montagetechniken nehme zwischen dem vierten und siebten Lebensjahr deutlich zu. Eine Parallelmontage zu verstehen, fiel den jüngsten Kindern am schwersten, „denn dies setzt voraus, zwei gleichzeitig stattfindende Ereignisse, die im Film aber jeweils hintereinander gezeigt werden, geeignet kognitiv zu repräsentieren. Wenn zwei sich gleichzeitig ereignende Handlungen mittels Splitscreen dargestellt werden, hätten Vierjährige aber keine Schwierigkeiten. Das Verständnis von Rückblenden bilden sich erst mit zunehmendem Alter und zunehmender Seh-Erfahrung aus. Denn wie Nieding und Oehler herausfanden, werde diese Technik von Zehnjährigen schon wesentlich besser nachvollzogen als von Sechsjährigen.“¹⁴⁴

Die auffälligen formalen Merkmale seien jedoch nicht nur dazu geeignet die Aufmerksamkeit der Kinder zu binden. Da sie meist auch eine dramaturgische Funktion, wie

¹⁴² Winterhoff-Spurk, Peter (2004), S. 88-89.

¹⁴³ Jordan, Günter (1991), S. 218.

¹⁴⁴ Nieding, Gerhild / Oehler, Peter (2006), S. 48-50.

etwa die Markierung von Szenenwechsel oder die formale Verbindung auseinander liegender Szenen hätten, würden Kinder diese Merkmale auch als Struktur- und Verständnishilfen verwenden.¹⁴⁵ Völcker kritisiert die teilweise bis heute in der Medienpädagogik verbreitete Annahme, dass Kinder in diesem Alter Film episodenhaft wahrnehmen, also ihn nicht als zusammenhängende Geschichte, sondern als Aneinanderreihung von Einzelszenen begreifen würden. Es sei jedoch zu beachten, dass die Gruppe der Vier- bis Sechsjährigen nicht homogen sei. Der Großteil könne einem altersangemessenen Handlungsverlauf folgen und den Anfang und das Ende einer Geschichte zusammenbringen. Sie gesteht jedoch ein, dass einzelne Szenen auf jüngere Kinder eine besonders starke Wirkung haben und das Filmerleben dominieren könnten. Dies seien vor allem Szenen, die ein intensives Gefühl auslösen oder die ein Kind aufgrund von persönlichen Erlebnissen besonders berühren.¹⁴⁶ Die Filmaneignung folgt in diesem Alter nämlich noch stärker der subjektiven Wahrnehmung.

Charlton geht jedoch davon aus, dass besonders die jüngeren Kinder dieses Entwicklungsstandes sowohl visuelle als auch auditive Informationen benötigen, um einzelne Aussagen einer Geschichte in eine angemessene Reihenfolge zu bringen.¹⁴⁷ Vorschulkinder seien in der Phase des voroperatorischen, anschaulichen Denkens noch nicht in der Lage, eine Fernsehgeschichte vollständig wiederzugeben. Sie können die relevanten Informationen noch nicht in hinreichendem Maße auswählen und nutzen deshalb die besonders auffälligen Merkmale zur Sinnkonstruktion. Nur mit Mühe könnten sie Anfang, Mitte und Schluss miteinander in Verbindung bringen. Die tiefere Bedeutung einer Geschichte bleibe ihnen meist verborgen ebenso wie die Absichten der handelnden Personen. Sie ließen sich jedoch von markanten Personen oder Figuren leiten und merken sich hier insbesondere Namen oder Persönlichkeitsmerkmale.¹⁴⁸ Nach Spanhel interessieren sich Kleinkinder besonders für Tiere und Personen in den Medien, deren Verhalten sie insbesondere anhand von deren Körpersprache, Gestik, Mimik, Tonfall, Lautstärke beim Sprechen oder ähnlichen Merkmalen deuten. Diese bestätigen oder erweitern ihre eigenen Eindrücke und Erfahrungen in sozialen Beziehungen. Darüber stellen sie teilweise sehr intensive gefühlsmäßige Beziehungen zu Medienfiguren her.¹⁴⁹

¹⁴⁵ Winterhoff-Spurk, Peter (2004), S. 87-88.

¹⁴⁶ Völcker, Beate (2005), S. 73.

¹⁴⁷ Charlton, Michael (2004), S. 137.

¹⁴⁸ Winterhoff-Spurk, Peter (2004), S. 88.

¹⁴⁹ Spanhel, Dieter (2007), S. 14.

In Bezug auf das Zusammenbringen von Bild und Sprache meint Spanhel, dass sich die Kinder in dieser Phase noch vor Gebrauch der Sprache immer mehr Bilder und Töne in den Medien erschließen würden. Die komplexen Bilder und Bildergeschichten auf dem Bildschirm könnten jedoch nicht ohne Sprachfähigkeit interpretiert und verstanden werden. Die Eindrücke vom Bildschirm sprechen stark das Unbewusste der Kinder an, lösen Gefühle aus und regen die Fantasie an. Sie verlangen laut Spanhel jedoch gleichzeitig nach Bearbeitung, Beziehungstiftung, Ordnung, Ausdruck und Mitteilung. Hier sind die jüngeren Kinder auf Hilfen in Form sprachlicher Kommunikation mit anderen – in erster Linie mit den Eltern – angewiesen.¹⁵⁰

5.3.4 Der Film in der konkret-operatorischen Phase

Kinder im Stadium des konkret-operatorischen Denkens sind insgesamt flexibler in ihrem Denken. Eigene Informationen und Schlussfolgerungen treten häufiger auf und einzelne Elemente von Situationen und Abläufen können schon im Zusammenhang betrachtet werden. So sind sie während der Werbung erheblich weniger aufmerksam als Vorschulkinder und reagieren insgesamt flexibler und erfahrener auf das Fernsehangebot. Die Kinder in dieser Phase verstehen schon komplexere Geschichten und können mehrere Handlungsstränge koordinieren. Aber zum Beispiel Zweitklässler können den Inhalt der Geschichten auf dem Bildschirm oft nur auf der Basis ihres vorhandenen Wissens und nicht nach dem zuvor Gesehenen rekonstruieren. Andererseits können Kinder in dieser Phase Genre teilweise schon identifizieren und klassifizieren.¹⁵¹ Charlton meint, dass Kinder zwischen acht und zwölf Jahren fehlende visuelle Darstellungen auf dem Bildschirm bereits durch Vorstellungsbilder ersetzen.¹⁵²

Die Empathiefähigkeit der Kinder entwickelt sich in dieser Phase immer weiter. Sie können sich in Figuren hineinversetzen und ab etwa der Grundschule mehrere Perspektiven einer Geschichte einnehmen. Etwas später können die Kinder auch Beziehungen und Perspektivenverschränkungen nachvollziehen. Trotzdem ist in dieser Entwicklungsstufe noch ein Fokussieren von Interesse möglich. Die von Barth dargestellten Schemata werden in der konkret-operatorischen Phase alle erfolgreich angewandt. Schon in der voroperatorischen,

¹⁵⁰ Spanhel, Dieter (2007), S. 14.

¹⁵¹ Winterhoff-Spurk, Peter (2004), S. 89.

¹⁵² Charlton, Michael (2004), S. 137.

anschaulichen Phase greift das Personenschema. Die Eigenschaften einer Person und ihre Absichten werden dementsprechend verstanden. Auch das Szenenschema kommt in der vorherigen Phase schon zum Tragen und das Verhalten in bestimmten Situationen ist nachvollziehbar. In Bezug auf das Narrationsschema werden in der konkret-operatorischen Phase Standarderzählungen verstanden, die auch abstrakt sein können. Mit dem Genreverstehen in diesem Entwicklungsstand ist auch das Formatschema erfüllt.

In Bezug auf das Verständnis von Realität entwickle sich laut Nieding und Oehler bei den Kindern dieser Phase das Wissen über zwei grundlegende Dimensionen von Realität. Die erste Dimension betreffe das Verständnis darüber, ob die dargestellten Ereignisse in der Welt außerhalb des Films oder Fernsehens auch faktisch sind oder nur dafür hergestellt und inszeniert. So wüssten die meisten Elfjährigen, dass ein Schauspieler, der einen Polizisten spielt, diese Rolle im realen Leben nicht innehat. Die zweite Dimension betreffe den sogenannten sozialen Realismus, also das Ausmaß, in dem Filmereignisse den Ereignissen in der realen Welt ähneln. Noch in der mittleren Kindheit scheinen Kinder mit verschiedenen abstrakteren Komponenten des sozialen Realismus Schwierigkeiten zu haben. Die Kinder dieser Phase können die Intention von verschiedenen Genres verstehen. In Bezug auf formalästhetische Mittel erkennen sie regelkonforme Schnitte, insbesondere bei einer hohen Lesekompetenz, ab etwa sechs Jahren. In diesem Alter nimmt auch das Verständnis von Parallelmontagen langsam zu. Rückblenden werden von Zehnjährigen deutlich besser nachvollzogen als von Sechsjährigen.¹⁵³

5.3.5 Der Film in der formal-operatorischen Phase

Auch wenn die Phase des formal-operatorischen Denkens in das Jugendalter hineinreicht und somit für die vorliegende Arbeit nicht so relevant ist, sollen die wesentlichen entwicklungspsychologischen Befunde - angewandt auf die Medien - der Vollständigkeit halber trotzdem kurz aufgegriffen werden. Etwa ab dem elften bis zwölften Lebensjahr kann das Kind bzw. der Jugendliche allgemeine Gesetze begreifen und theoretisch denken. Der Jugendliche denkt deduktiv, stellt Hypothesen auf und überprüft sie. Er sieht mehrere Aspekte von Situationen und Sachverhalten gleichzeitig und reflektiert zugleich seine eigenen Denkprozesse. Damit kann man von einer Reflexions- und Analysefähigkeit in Bezug auf die Medien sprechen. Der Jugendliche kann mit abstrakten Begriffen wie beispielsweise Normen

und Werten umgehen. Es lernt, sich auch kritisch mit Medien auseinanderzusetzen. Das mediale Urteilsvermögen schärft sich, die Jugendlichen können irrelevante Informationen übergehen und sich auf die wesentlichen Elemente konzentrieren. In diesem Alter werden nun auch Fernsehgeschichten programmbezogen und korrekt rekonstruiert. Bei den handelnden Personen im Film werden Intentionen und Motive verstanden. Auch die Zuordnung von Realität und Fiktion aufgrund formaler und inhaltlicher Merkmale gelingt weitgehend.¹⁵⁴ Insgesamt entwickelt der Jugendliche in dieser Phase je nach seinen Erfahrungen Medienkompetenz.

¹⁵³ Nieding, Gerhild / Oehler, Peter (2006), S. 48-50.

¹⁵⁴ Winterhoff-Spurk, Peter (2004), S. 89.

6 Anforderungen an den Kinderdokumentarfilm

Sowohl in der BRD als auch DDR spielten erzieherische Intentionen in den Anfängen des Kinderfilmschaffens eine große Rolle. Die Anforderungen der Pädagogik an den Kinderfilm riefen bei den Filmemachern häufig Opposition hervor, meist auch zu Recht meint Völcker: „Sie fürchteten um eine didaktische Zurichtung der Kunst, die Opferung einer lebendigen Geschichte im Dienste der richtigen Botschaft. Sie befürchteten eine Simplifizierung der Wirklichkeit, eine Verharmlosung von Konflikten, um sie so vermeintlich „kindgerecht“ zu machen.“¹⁵⁵ Aber die Pädagogik habe sich schon lange weiterentwickelt und verstehe Kinder nicht mehr als Erziehungsobjekte, die man beschützen müsse. Kinder werden mittlerweile als eigenständige Subjekte betrachtet, die in ihrer selbstbestimmten Weltaneignung bestmöglich unterstützt werden müssen. Damit einher gehe auch ein verändertes Verständnis von Filmen für Kinder.¹⁵⁶ Filme können Kindern helfen, ihr Weltbild zu erweitern und wichtige Haltungen zu entwickeln. Welche Anforderungen dabei an einen dokumentarischen Film für Kinder gestellt werden, soll in diesem Kapitel anhand unterschiedlicher Positionen näher erläutert werden. Dem Dokumentaristen, der für Kinder arbeitet, sind für die Mitteilung von Wirklichkeit Grenzen gesetzt. Zum einen durch die Rezeptionsfähigkeit der Kinder und zum anderen durch die Verantwortung für die Kinder. Daraus ergeben sich die unterschiedlichsten Anforderungen an den Kinderdokumentarfilm.

Ein guter Kinderdokumentarfilm sei in erster Linie ein guter Film, so Leontine Petit - Produzentin vieler niederländischer Kinderdokumentarfilme. Sie fordert also insbesondere filmische Qualität. Sommer meint in diesem Zusammenhang, dass die Qualität jedoch oft von vermeintlich notwendigen pädagogischen, kindgerechten Vorsichtsmaßen überlagert werde.¹⁵⁷ Im Rahmen seiner Arbeit in der Kinderdokumentarfilmgruppe der DEFA hat Konrad Weiß bereits 1976 Notizen zum Dokumentarfilm für Kinder aufgezeichnet. Konrad Weiß meinte damals, dass den Kindern im Bezug auf den Dokumentarfilm zunächst bewusst werden müsse, dass tatsächliche Ereignisse vorgeführt werden, diese aber durch die Anwesenheit der Kamera bereits beeinflusst und auch verändert sind.¹⁵⁸ Der Dokumentarfilm bewahre Wirklichkeit, von der man sich nicht abwenden dürfe. Gleichzeitig sei zu beachten, dass bei Kindern Realität und Fantasie noch eng miteinander verbunden sind. Daher müsse man

¹⁵⁵ Völcker, Beate (2005), S. 37.

¹⁵⁶ Ebd., S. 37.

¹⁵⁷ Sommer, Gudrun (2006), S. 9.

¹⁵⁸ Jordan, Günter (1991), S. 39.

gebunden an die Wirklichkeit poetisch und vergnüglich erzählen. Nach Weiß sei dies kein Widerspruch dazu, dass Kinderdokumentarfilme auch didaktische und pädagogische Aspekte hätten. Er wollte „moralische Qualitäten und gesellschaftliche Prozesse und Konflikte verständlich machen und Wissen vermitteln“. Das heiße aber nicht, eine allwissende Position vorzuführen. Der Dokumentarfilmer für Kinder solle sich und den Film offen halten für die Einfälle und Aktionen der Kinder. Der Dokumentarfilm für Kinder solle Geschichten erzählen und überschaubar sein. Dies stelle besondere Anforderungen an den Kameramann, der für „die Poesie der Wirklichkeit“¹⁵⁹ empfänglich sein soll. Die Bildsprache müsse präzise und unsentimental sein, aber nicht nüchtern.¹⁶⁰ Wenn man diese Notizen in den heutigen gesellschaftlichen Kontext stelle, scheinen sie für Felsmann immer noch sehr modern und produktiv.¹⁶¹ Dies wird auch deutlich, wenn man diese Notizen mit aktuellen Positionen zum Kinderdokumentarfilm vergleicht. Auch Claudia Töpfer spricht sich dafür aus, Dokumentarfilme für Kinder möglichst offen zu lassen. Bei einer Bestandsaufnahme der deutschen Fernsehlandschaft stellte sie fest, dass den Kindern oft die Möglichkeit auf eine eigene Sinnerschließung genommen werde. So fordert sie Dramaturgien, die offene Deutungsräume schaffen und somit Platz für eigenständige Reflexionen des Gesehenen. Im Zusammenhang mit ihrer Untersuchung teilte sie Sendungen anhand ihrer verschiedenen Appellfunktionen und Erzählweisen in verschiedene Erzählmodi. Der sogenannte poetische Modus sei dabei im Programm am seltensten vertreten. Filme dieser Art betonen die visuelle Assoziation und kommen ohne Kommentar aus. Der poetische Modus bemühe sich, real erfahrbaren Ereignissen einen eigenen Ausdruck zu verleihen. Durch den Verzicht auf einen Kommentar müssten sich die Rezipienten ohne vorgegebene Deutungsangebote mit dem Gesehenen auseinandersetzen.¹⁶² Gerade solche assoziativen, reflexiven und poetischen Formen vermisst Töpfer und bedauert gleichzeitig das Vorherrschen einer dominanten Argumentationsstruktur. Sie plädiert dafür, dass Kinderdokumentarfilme auch Raum für eigenständige Interpretationen bräuchten. Für den Film bedeute das, dass es Leerstellen und Pausen innerhalb der filmischen Erzählung geben müsse. „Die Kinder sollten hin und wieder zurücktreten können, um zu erfassen, worum es wirklich geht. Vorgegebene Deutungsrahmen behindern die Fantasie, Sehnsucht und Eigenständigkeit der Kinder. Sie könnten so keine

¹⁵⁹ Jordan, Günter (1991), S. 25.

¹⁶⁰ Ebd., S. 22-28.

¹⁶¹ Felsmann, Klaus Dieter (2006), S. 30.

¹⁶² Töpfer, Claudia: Erzählte Wirklichkeiten. Beobachtungen und Überlegungen zu dokumentarischen Fernsehformen für Kinder. In: tv diskurs - Verantwortung in audiovisuellen Medien. 30, 2004, S. 74.

besonders aktive Rolle in der Interpretation des Geschehens einnehmen.“¹⁶³ Daher wünscht sich Töpfer keine deskriptive Ästhetik, die der Darstellung von Fakten dient, und keinen Kommentar, der die Welt erklärt und klassifiziert, sondern alternative Darstellungsweisen der Realität, die neben ihrem erzählerischen Potential das Sehen der Kinder schulen und so ihre Medienkompetenz fördern.¹⁶⁴

Auch auf dem bereits erwähnten Symposium zum Kinderdokumentarfilm 2001 wurden die Anforderungen an diesen diskutiert. Was ist ein guter Dokumentarfilm? Was kann, soll und muss er leisten? Und worin liegt die filmsprachliche Besonderheit im dokumentarischen Erzählen für Kinder? Ulla Hjorth Nielsen – bis 2001 noch Konsulentin für den Kinderkurz- und Dokumentarfilm am Dänischen Filminstitut - stellte in diesem Rahmen ihre „10 Grundsätze für den Kinderdokumentarfilm“ vor. Diese fassen die wichtigsten Anforderungen zusammen, die auch in Deutschland immer wieder zur Sprache gebracht werden. Sie meint, dass es keine Themen gebe, die für einen Kinderdokumentarfilm nicht geeignet wären. Es käme jedoch auf die Art und Weise an, wie diese umgesetzt werden.¹⁶⁵ Auch schwierige Themen wie beispielsweise Unterdrückung und Gewalt sind Teil der Lebenswirklichkeit und damit auch Teil der Wirklichkeit von Kindern, die nicht in einer isolierten Welt aufwachsen, meint auch Völcker. Wichtig sei, wie die Erfahrungen der kindlichen Protagonisten verarbeitet werden und um welche inhaltliche Aussage es den Filmemachern gehe.¹⁶⁶ Hierbei spielen die Protagonisten eine wichtige Rolle. In dieser Hinsicht, sei es nach Uwe Kersken ein Irrglaube, dass Kinder als Identifikationsfiguren ebenfalls Kinder bräuchten. Er stellt heraus, dass Opa, Hund oder gar ein Baum ebenso Identifikationsfiguren sein können.¹⁶⁷ In dieser Hinsicht sind sich die Experten und Filmemacher nicht ganz einig. So meint Machteld van Gelder – niederländische Produzentin -, was einen Dokumentarfilm zu einem geeigneten Film für Kinder mache, sei wenn das Thema von einem Kind in seinen eigenen Worten dargestellt und das Kind in einer natürlichen Situation gezeigt würde.¹⁶⁸ Der Protagonist des Films - egal ob Mensch oder Tier - sollte immer an seinem Konflikt wachsen können und nicht daran scheitern. „Ein Film, in dem die kindliche Hauptfigur die Erfahrung durchmacht, das eben jene innere Kraft gebrochen und zerrieben wird, kann das Vertrauen der Kinder in ihre

¹⁶³ Töpfer, Claudia: Deutungsräume öffnen. In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 19 [Im Folgenden zitiert als: Töpfer, Claudia (2006)].

¹⁶⁴ Töpfer, Claudia (2006), S. 19.

¹⁶⁵ Dokumentarfilminitiative (2002), S. 12.

¹⁶⁶ Völcker, Beate (2005), S. 45.

¹⁶⁷ Dokumentarfilminitiative (2002), S. 32.

¹⁶⁸ Ebd., S. 24.

Gestaltungsfähigkeiten und -möglichkeiten erschüttern.“¹⁶⁹ Daher sollte die emotionale Geschichte der Hauptfigur egal wie problematisch der Konflikt auch ist, immer auch eine positive und produktive Erfahrung beinhalten. Günter Meyer beleuchtete diesen Aspekt auch aus seiner Sicht als Filmemacher und meinte, wenn man Filme für Kinder macht, „wird man diesen Wunsch – am Ende möchte ich froh sein – im Ohr haben müssen“¹⁷⁰. Er spricht sich auch für einen offenen und nachdenklichen Schluss aus. Es solle weiter nachgedacht und -geforscht werden. Das Verkünden von fertigen Urteilen lehnt er ab. Kinder wollen zwar heil aus einer Geschichte gehen, aber es solle auch ein Fragezeichen am Ende bleiben.¹⁷¹

Auch an den Filmemacher selbst stellt Ulla Hjorth Nielsen besondere Anforderungen. Das Wichtigste sei ebenso viel Energie und finanzielle Mittel in einen Kinderdokumentarfilm zu investieren wie in einen Film für Erwachsene. Die Filmemacher müssten eine gute Portion Neugierde mitbringen, sich für die Phänomene, die mit der Kindheit zusammenhängen, interessieren und sich im besten Fall selbst lebhaft an die eigene Kindheit erinnern können. Sie müssten die Kinder Ernst nehmen und zum Lachen bringen. Auch Sentimentalität sollte vermieden werden. Das heiße nicht, dass die Filmemacher nicht poetisch oder ohne Gefühl arbeiten sollten. Doch klischeehaft sollte der Kinderdokumentarfilm nicht sein, da Kinder jeden falschen Ton merken würden.¹⁷² Auch in dieser Hinsicht scheinen die Ansichten der Kinderdokumentarfilmgruppe der DEFA immer noch aktuell. So meinte schon Erwin Nippert in den 1970er Jahren, dass für den Kinderdokumentarfilm eine tragfähige künstlerische Idee und Verständlichkeit wichtig wären. Auch Poesiegehalt und damit die tiefere künstlerische Durchdringung der Kinderdokumentarfilme wären positiv zu bewerten. Trotzdem müsse eine klare und überschaubare Gestaltung des Themas bewahrt werden.¹⁷³

Ulla Hjorth Nielsen plädiert des Weiteren dafür, dass ein Kinderdokumentarfilm keinen Redner brauche, der erzähle, was Kinder denken oder tun, sondern dass die Kinder selbst ihre Geschichten erzählen sollten. Wie viele andere Experten rät auch sie dazu, nicht im Sinne der Bildung zu denken, wenn man einen Kinderdokumentarfilm macht, sondern zu bedenken, was Kinder heute über andere Kinder wissen wollen. Auch für Christiane Tefert und Dorothee Ulrich muss ein guter Dokumentarfilm für Kinder nicht Wissen vermittelnd sein oder eine

¹⁶⁹ Völcker, Beate (2005), S. 45.

¹⁷⁰ Jordan, Günter (1991), S. 69.

¹⁷¹ Ebd., S. 12f.

¹⁷² Dokumentarfilminitiative (2002), S. 12.

¹⁷³ Jordan, Günter (1991), S. 180f.

Thematik wissenschaftlich objektiv aufschlüsseln. Auch die subjektive Perspektive der Protagonisten könne zum Nachdenken anregen.¹⁷⁴

Der nächste Grundsatz Ulla Hjorth Niensens besagt, dass die Filmemacher auch daran denken sollten, was man als Erwachsener von den Kindern lernen könnte. Der Nebeneffekt von einem guten Kinderdokumentarfilm sei nämlich, dass auch Erwachsene ihn sehen wollen. Dies ist ein interessanter Aspekt, wenn man berücksichtigt, dass die meisten Kinder mit ihren Eltern solche Filme sehen und diese damit als erweiterte Zielgruppe hinzukämen. Da schadet es sicherlich nicht, diese zu berücksichtigen und im besten Falle für den Kinderdokumentarfilm zu begeistern. Ulla Hjorth Nielsen empfiehlt als letztes, das Genre Kinderdokumentarfilm herauszufordern durch die Entwicklung neuer Ästhetiken des dokumentarischen Erzählens. So plädiert sie beispielsweise für das Mischen von Genres, also auch dafür fiktionale Elemente im Dokumentarfilm zu haben. Sie begründet dies damit, sobald man eine Kamera anmache, die Realität sowieso immer verändert sei.¹⁷⁵ Bereits zu DEFA-Zeiten wurden Stimmen innerhalb der Kinderdokumentarfilmgruppe laut, die sich für das Mischen von fiktionalen und nichtfiktionalen Formen aussprachen. So meinte Ernst Cantzler damals, Mischformen seien gut für Kinder, da sich bei ihnen Realität und Traum bzw. Irreales in der Vorstellung ebenso vermischen.¹⁷⁶

¹⁷⁴ Tefert, Christiane / Ulrich, Dorothee: Niederlande und Frankreich – Zwei Länder und ihre Tradition. In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 21 [Im Folgenden zitiert als: Tefert, Christiane / Ulrich, Dorothee (2006)].

¹⁷⁵ Dokumentarfilminitiative (2002), S. 12f.

¹⁷⁶ Jordan, Günter (1991), S. 120.

7 Zwischenergebnis

Der Kinderdokumentarfilm in Deutschland kann nicht auf eine Tradition zurückblicken. Auch wenn man sich in der DDR diesem Genre einige Zeit intensiv widmete, kam mit der Wende das Aus für eine regelmäßige Produktion von Dokumentarfilmen für Kinder. Die aktuelle Bestandsaufnahme zeigt, dass die Präsenz in der Öffentlichkeit fehlt. Kinder haben lediglich auf einigen wenigen Festivals und noch seltener im Fernsehen die Möglichkeit, sich Dokumentarfilme anzuschauen. Doch ohne sich bestimmten Medien zu widmen, kann sich keine Medienkompetenz entwickeln. Dies gilt auch für den Umgang mit Dokumentarfilmen. Dabei kann gerade dieser den Kindern viel geben. Dokumentarische Filme können Kindern zu Erkenntnissen über sich, ihr Lebensumfeld, aber auch über andere Menschen und deren Lebenswelt verhelfen. Sie können sie anregen, sich mit der Wirklichkeit auseinanderzusetzen und das zu reflektieren, was mit ihnen und um sie herum geschieht und dabei auch die Gefühlswelt der Kinder bereichern.

Andere Länder in Europa können als Vorbild für eine Kinderdokumentarfilmkultur gelten, von der man in Deutschland nicht sprechen kann. Dennoch gibt es einzelne Initiativen, die mit großem Engagement versuchen eine eben solche Kultur nach und nach aufzubauen, wie beispielsweise das Projekt „dok you“ zeigt. Einige Filmemacher wagen sich auch in Deutschland an den Kinderdokumentarfilm. Dabei sind diverse Besonderheiten in Bezug auf die Kinder und ihre spezifische Wahrnehmungsweise sowie ihre Entwicklung zu berücksichtigen. Je nach Entwicklungsstand können sie bestimmte Narrationen, formale Gestaltungsmittel und ähnliches verstehen oder eben auch nicht. Die Betrachtung der einzelnen Entwicklungsphasen hat gezeigt, dass gerade jüngere Kinder Medien nur als Reizquelle wahrnehmen. Somit ist ein Heranführen an den Kinderdokumentarfilm erst ab einem bestimmten Alter und einer bestimmten Entwicklung sinnvoll. Kurze und verständlich erzählte dokumentarische Filme sind nach den entwicklungspsychologischen Betrachtungen etwa ab dem Kindergartenalter vorstellbar. Wie jedoch meine Recherche nach Kinderdokumentarfilmen zeigte, wagen sich die Filmemacher eher an eine ältere Zielgruppe ab etwa dem Grundschulalter. Daher sind auch die Filme, die im nun folgenden praktischen Teil der Arbeit analysiert werden sollen, ebenfalls für die entsprechenden Altersgruppen produziert. Zur Auswahl diente zum einen eine DVD-Kollektion des Goethe-Instituts mit dem Titel „Junge Helden“, die in Kooperation mit „doxs!“ – der Sektion für Kinder- und Jugenddokumentarfilm der Duisburger Filmwoche – herausgebracht wurde. Zum anderen

wurde ein Film zur Analyse der DVD „Kinderwelt Weltkinder“ entnommen, die unter anderem vom Evangelischen Zentrum für entwicklungsbezogene Filmarbeit veröffentlicht wurde. Grundsätzlich ist es keine leichte Aufgabe, deutsche Kinderdokumentarfilme ausfindig zu machen oder sogar anzuschauen. Einige wenige – meist aber auch ältere – Werke finden sich im nichtgewerblichen Verleih. Daher musste ich bei meiner Auswahl auf die wenigen vorhandenen Möglichkeiten zurückgreifen. Bei der Recherche nach Kinderdokumentarfilmen fiel auch auf, dass diese überwiegend an Kinder ab frühestens sechs Jahren gerichtet sind. Dementsprechend wurden die drei zu analysierenden Filme aus dieser Zielgruppe herangezogen, da es keine Auswahl für jüngere Kinder gab. Dennoch sind die ausgewählten Filme sehr unterschiedlich und damit jeder Film auf seine Weise spannend für eine Untersuchung. Die Auswahl der zu analysierenden Filme erfolgte nach thematischen Gesichtspunkten. In dieser Hinsicht sollten die Filme ein breites Spektrum umfassen. Der Film „Stark! Adrian tanzt“ stellt ein Kind mit einem besonderem Hobby vor. „Die Villa“ zeigt das Zusammenleben vieler Kinder in einem Heim und damit ein soziales Thema. Das Thema in „Elena und Pancha“ ist das Leben eines Kindes in einem fremden Land sowie das Land selbst und die Kultur dort.

Für die Filmanalysen gilt es, die entwicklungspsychologischen Befunde und die Betrachtungen zur Medienaneignung bei Kindern ebenso zu berücksichtigen wie die allgemeinen Anforderungen an einen Kinderdokumentarfilm, die sich zum Teil aus diesen ergaben. Das Thema scheint als Kriterium für einen guten Kinderdokumentarfilm keine Rolle zu spielen, da einhellig die Meinung vertreten wurde, dass es bei diesem keine Tabus gebe. Wichtiger dagegen ist es, wie ein Thema dargestellt und eine Geschichte erzählt wird. Daher sind Narration und Dramaturgie erste wichtige Analysepunkte.¹⁷⁷ Innerhalb dieser Ebene sollen jedoch die handlungsleitenden Themen herausgearbeitet werden, da diese wichtig für den Prozess der Medienaneignung sind. Eng mit der Narration und Dramaturgie verbunden ist die Darstellung der Akteure und hier in erster Linie der Protagonisten, was den zweiten Analysepunkt ausmacht. Der dritte wichtige Analysepunkt soll die Ästhetik und Gestaltung umfassen, denn das Verstehen der formalen Mittel unterscheidet sich stark je nach Entwicklungsstand. Diese drei Ebenen sollen für die Analyse der ausgewählten Filme leitend sein. Wie intensiv die jeweiligen Ebenen jedoch betrachtet werden, unterscheidet sich von

¹⁷⁷ Die Filmanalyse erfolgt in Anlehnung an: Mikos, Lothar: Film- und Fernsehanalyse. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2003.

Film zu Film. Die Filme sind sehr unterschiedlich und somit bietet sich bei dem einen eher die eine, bei einem anderen Film eher eine andere Ebene zur Analyse besser an. Mit Hilfe der erarbeiteten Anforderungen und Kriterien soll beurteilt werden, ob der jeweilige Film diesen entspricht und damit für Kinder geeignet ist.

8 Filmanalysen

8.1 Analyse des Films „Stark! Adrian tanzt“

8.1.1 Inhalt und Hintergrund

Der Film „Stark! Adrian tanzt“ stammt aus der Dokumentarfilmreihe „Stark! - Kinder erzählen ihre Geschichte“, die im Rahmen eines Austauschprogramms der European Broadcasting Union (EBU) entstanden ist, bei dem die dort versammelten Kinderfilmredaktionen aus Sendern verschiedener Länder alljährlich einen etwa 15-minütigen Film produzieren. Kinder aus unterschiedlichen Ländern erzählen ihre ganz besondere Geschichte, von einem außerordentlichen Erlebnis, wie sie etwa mit einem großen Problem fertig wurden oder ein hochgestecktes Ziel erreichten. Der deutsche Beitrag von Manuel Fenn stammt aus dem Jahr 2003 und ist entgegen der von der Sendereihe sonst anvisierten Zehn- bis Dreizehnjährigen schon für eine jüngere Zielgruppe geeignet. So bekam der Film von der Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft (FSK) die Altersfreigabe von sechs Jahren, wird aber besonders ab acht Jahren empfohlen.

In „Stark! Adrian tanzt“ geht es um einen elfjährigen Jungen namens Adrian, der eine Ballettschule besucht. Schon in frühester Kindheit zog es den Jungen zum klassischen Ballett. Er ist sich ganz sicher, dass er Tänzer werden will. Um dieses Ziel zu erreichen, muss er hart trainieren. Doch das ist es ihm wert. Adrian gibt alles, um die Abschlussprüfung an der staatlichen Ballettschule in Berlin zu bestehen. Seine Eltern unterstützen ihren Sohn und sind stolz, auch wenn gerade der Vater lieber gesehen hätte, dass Adrian seine Interessen teilt. Er selbst ist leidenschaftlicher Baggerführer und redet am liebsten davon. Doch auch wenn die Interessen von Vater und Sohn völlig auseinandergehen, haben sie etwas gemeinsam: den Ehrgeiz und die Liebe zu dem, was sie tun. Der Film zeigt nicht nur die außergewöhnliche Leidenschaft des Jungen zum Ballett, sondern auch eine besondere Vater-Sohn-Beziehung, bei der deutlich wird, dass das Verständnis füreinander wichtiger ist, als die Interessen des anderen zu verstehen.

8.1.2 Narration und Dramaturgie

Nach dem Vorspann, der zeigt, dass der Film aus der Reihe „Stark! Kinder erzählen ihre Geschichte“ stammt, folgt sofort die Einführung Adrians als Tänzer mit einer Einstellung, die ihn in einem Tanzsaal in Aktion zeigt. Die klassische Musik hilft dabei, das Bild einzuordnen, indem das zuschauende Kind diese mit Ballett in Verbindung bringt, sofern diese Verknüpfung beim Kind schon besteht. In den folgenden Einstellungen wird Adrian in seinem Zuhause gezeigt, wo er fürs Ballett übt, verschiedene Haltungen zeigt und erklärt, wie er sich das alles merken kann. Schon der Titel des Films verrät, dass das Thema des Films etwas Besonderes ist: eine Junge der tanzt. Und auch in der nächsten Sequenz (1.46 bis 2.53) wird diese Besonderheit aufgegriffen. Dazu kommt Adrians Vater zu Wort. Zunächst wird dieser jedoch mit seiner Leidenschaft, dem Baggerfahren, eingeführt. Die Vorstellungen der beiden Akteure sind ebenso unterschiedlich wie Vater und Sohn sowie ihre Leidenschaften selbst. Adrian beschreibt, was sein Vater beruflich macht, und dass er sich nicht für Ballett interessiere. Der Zuschauer könnte nun vermuten, dass es deshalb einen Konflikt zwischen Vater und Sohn gibt. Doch im Interview mit Adrians Vater wird schnell deutlich, dass er kein Problem damit hat, dass sein Sohn tanzt. Im weiteren Verlauf wird Adrian in seiner Ballettschule gezeigt. Der Vater erzählt, wie Adrian auf die Ballettschule kam und Adrian selbst berichtet von der Aufnahmeprüfung, vor der er sehr hart trainiert hat und aufgeregt war. Doch die Mühe hat sich gelohnt. Er hat es geschafft und wurde angenommen. Ein Lehrer der Schule berichtet jedoch, dass alle Kinder ein Probejahr hätten und sich dann erst entscheide, ob sie bleiben könnten. Im Laufe der Narration wird anhand Adrian und seinem Traum, Tänzer zu werden, immer wieder deutlich, dass dies nicht so einfach ist. Die Darstellungen Adrians über seine Wünsche und Träume werden innerhalb der Narration immer wieder von Berichten unterbrochen, dass es harte Arbeit sei, seinen Traum zu verwirklichen. Adrian berichtet auch, dass es nicht immer Spaß macht und er auch manchmal einfach keine Lust hat. Er gesteht aber gleichzeitig ein, dass er da durch müsse. So sei eben das Tänzerleben und es würde sich im Endeffekt lohnen. Damit macht er anderen Kindern Mut, ihre eigenen Träume – egal welcher Art – zu verwirklichen, auch wenn es nicht immer nur positiv ist. Damit ist die Darstellung sehr realistisch.

Etwa in der Mitte des Dokumentarfilms findet die Darstellung der Vater-Sohn-Beziehung ihren Höhepunkt. Der Vater berichtet von den Hänseleien Adrians in der Grundschule: als Junge tanze man doch nicht. In diesem Zusammenhang hätte Adrian seinen Vater mal gefragt,

was wäre, wenn er später schwul wäre. Sein Vater betont, dass er damit überhaupt kein Problem hätte und berichtet, was er Adrian damals sagte: „Hauptsache du bist glücklich. Das ist das Einzige, was mich interessiert.“ (9.40 bis 9.44) Diese Aussage verdeutlicht besonders gut die Beziehung von Vater und Sohn. Auch wenn beide immer wieder betonen, wie unterschiedlich ihre Interessen seien, wird doch klar, dass sie Verständnis füreinander haben, und dass Adrians Vater ihn liebt, auch wenn er anders ist, als er selbst. Dies wird auch deutlich, wenn die Eltern ihren Sohn bei seinem großen Auftritt im Friedrichstadtpalast besuchen. Dieser Auftritt wird in der Narration vorbereitet, indem Adrian und seine Mitschüler immer wieder im Unterricht und bei den Proben gefilmt werden. Gegen Ende des Dokumentarfilms sieht man Adrian und die anderen schließlich hinter der Bühne bei den letzten Vorbereitungen für den großen Auftritt. Auch hier wird wieder beschrieben, dass es nicht immer angenehm für Adrian ist. So mag er es nicht, so aufwendig zurechtgemacht zu werden. Dann wird der Auftritt gezeigt. Der Zuschauer kann Teile der Choreographie erkennen, die schon in den Proben vorkamen. Doch in den imposanten Kostümen und mit allen anderen Darstellern wirkt das ganze noch viel beeindruckender. Es zeigt sich, wofür Adrian so fleißig geübt hat, und dass sich die Mühe gelohnt hat. Auch Adrians Eltern sind sehr stolz auf ihn. So gehen sie gleich nach dem Auftritt zu ihm hinter die Bühne und loben ihn, wie gut er war. Die letzte Sequenz des Films zeigt das Schuljahresende (13.07 bis 15.00). Adrian ist zusammen mit seinen Eltern bei der Zeugnisausgabe an seiner Ballettschule. Und hier wird noch mal deutlich, wie sehr sich die Anstrengungen gelohnt haben. Adrian hat ein gutes Zeugnis und damit das Probejahr überstanden. Er ist sehr glücklich und auch die Eltern sind sehr stolz auf ihn. Am Ende des Films kommen Vater und Sohn nacheinander mit Schlüsselaussagen zu Wort. So betont der Vater noch einmal, dass jeder etwas habe, wofür er viel geben würde, und es im Prinzip darum ginge, dass jeder genau das herausfinde und für sich verwirkliche. Adrian betont am Ende des Films noch einmal, dass er sehr froh ist, dass sein Vater ihn unterstützt, auch wenn er sich nicht für das Ballett interessiert.

Als handlungsleitende Themen des Films lassen sich in erster Linie zwei herausarbeiten: seine Träume zu verwirklichen, auch wenn es nicht immer nur Spaß macht und die Vater-Sohn-Beziehung. Weitere handlungsleitende Themen sind anders sein oder etwas Ungewöhnliches tun, Schule und die sozialen Beziehungen in der Schule sowie Verständnis füreinander haben. Solche Themen sprechen Kinder in einem bestimmten Alter gleichermaßen an: dies ist etwa ab acht Jahre, wobei das Alter variieren kann. Je nach eigener Lebenswelt ist auch das ein oder andere Thema besonders stark handlungsleitend und ein

anderes weniger. Wenn ein handlungsleitendes Thema in der Wahrnehmung überwiegt, werden auch die Szenen in der Narration, die sich speziell darauf beziehen, stärker wahrgenommen als andere Szenen. Die Narration wird also von handlungsleitenden Themen vorangetrieben. Dies wird auch mit Hilfe der Kommentare unterstützt. In „Stark! Adrian tanzt“ gibt es fast ausschließlich zwei Kommentatoren: Adrian selbst und seinen Vater. Die Kommentare sind dabei den geführten Interviews zum Film entnommen und wurden über die passenden Szenen gelegt. Der Film beginnt und endet mit Adrian und seiner Erzählung. Innerhalb dieses Rahmens wechseln sich die Kommentare von Vater und Sohn recht regelmäßig ab. Beide Perspektiven werden gezeigt und so die Vater-Sohn-Beziehung sehr konkret dargestellt. Der Nebeneffekt ist, dass entgegen der Erwartung, dass ausschließlich Adrian seine Geschichte erzählt, auch der Vater seine Sicht preisgeben darf. Dies ist in sofern wichtig, dass der Zuschauer vom Vater selbst hört, dass er Verständnis für seinen Sohn hat und ihn, so gut er kann, unterstützt. Dies wirkt nachdrücklicher und direkter, als wenn Adrian nur davon berichtet hätte. Für erwachsene Zuschauer, die eventuell mit ihrem Kind mitschauen, kann dies ebenfalls ein interessanter Aspekt sein, auf den im Kapitel zu den Akteuren noch genauer eingegangen werden soll. Neben den Einstellungen mit Voice-over - also den Erzählstimmen, die über eine Szene gelegt sind - gibt es auch zahlreiche Einstellungen, die im O-Ton - also dem Originalton der Szene - bleiben und somit Informationen und Stimmung der Situation wiedergeben.

Insgesamt ist die Narration für das freigegebene Alter von sechs Jahren mehr oder weniger nachvollziehbar. Für die Schulanfänger könnte je nach Seh-Erfahrung der Perspektivenwechsel zwischen Vater und Sohn noch Probleme bereiten. Ebenso kann das Springen zwischen Zeit und Ort Schwierigkeiten bereiten. Es ist nicht immer ganz nachzuvollziehen – sicher auch noch für die älteren Kinder der Zielgruppe – wo sich Adrian gerade befindet und was er dort tut. Bild und Ton gehen an manchen Stellen auseinander. Vor allem die Sequenz, in der es um die Aufnahmeprüfung an der Ballettschule geht (2.54 bis 4.04), ist schwer nachzuvollziehen. Die Einstellung, in der Adrian mit zahlreichen anderen Kindern in einem großen Saal in der Ballettschule zu sehen ist, macht nicht deutlich, ob es sich um eine Rückblende handelt und hier die Aufnahmeprüfung dargestellt wird. Die folgenden Kommentare behandeln die Vergangenheit, was ein Indiz für eine Rückblende sein könnte. Der Zuschauer kann vermuten, dass das der Fall ist. Er kann sich jedoch nicht sicher sein, da weder die Bild- noch die Tonebene in dieser Hinsicht konkreter werden. Es ist zu vermuten, dass Adrian für den Film über einen längeren Zeitraum mit der Kamera begleitet

wurde. Für die Kinder sollte jedoch konkreter herausgearbeitet werden, was gerade im Bild zu sehen ist, zumal dies nicht immer mit der Tonebene korrespondiert. Die Rückblenden, Perspektivenwechsel und Zeitsprünge führen nicht grundsätzlich dazu, dass die jüngeren Kinder der Geschichte gar nicht folgen können. Dennoch sind Irritationen möglich, die die Kinder verunsichern könnten. Die Grundaussage der Geschichte ist trotz allem nachvollziehbar, wozu auch die Wiederholungen beitragen. Die Kernaussagen, dass man erstens etwas dafür tun muss, seinen Traum zu verwirklichen und zweitens dass Adrian von seinem Vater geliebt und unterstützt wird, auch wenn er eine außergewöhnliche Leidenschaft hat, die sein Vater nicht teilt, kommen an den verschiedensten Stellen immer wieder zum Ausdruck. Die Kommentare von Vater und Sohn bringen die Kernaussagen immer wieder auf den Punkt.

Der Film hat keinen direkten Konflikt, der sich im Laufe der Erzählung aufbaut und dann gipfelt. Die Konflikte kommen am Rande der Erzählung zum Ausdruck oder können vom Zuschauer angenommen werden. Dennoch werden alle angedeuteten und beschriebenen Konflikte aufgelöst, so dass der Zuschauer am Ende mit einem positiven Gefühl aus dem Film gehen kann. „Stark! Adrian tanzt“ macht sogar Mut und inspiriert die Kinder vielleicht sogar, ihre eigenen Wünsche zu verwirklichen, auch wenn diese noch so ungewöhnlich sind. Der Film arbeitet stark mit Emotionen, insbesondere mit positiven Gefühlen. Probleme wie Hänseleien in der Schule oder die Angst Fehler zu machen und zu versagen werden angesprochen oder angerissen, aber nie ohne Lösung gelassen. Es wird stark die emotionale Ebene der Zuschauer angesprochen. Dies geschieht in erster Linie darüber, dass Adrian selbst über seine Gefühle spricht, wie beispielsweise über seine Aufregung vor der Aufnahmeprüfung (3.26 bis 4.04), dass er beim Tanzen auch mal seine Wut auslassen kann (7.16 bis 7.48) oder dass er auch manchmal keine Lust mehr hat, aber weiß, dass er sich für sein Ziel Tänzer zu werden, anstrengen muss (8.02 bis 8.38). Die emotionale Ansprache der Zuschauer kommt auch über die Kommentare von Vater und Sohn zustande. Adrian formuliert seine Wünsche an den Vater, und dass er diese erfüllt. Adrians Vater berichtet dasselbe aus seiner Perspektive. Das Verständnis füreinander und wie stolz Adrians Eltern auf ihn sind, kommt auch auf der Bildebene und in den Szenen mit O-Ton zum Ausdruck, wenn sie ihren Sohn beispielsweise nach seinem Auftritt stolz in die Arme schließen (12.17 bis 13.07).

8.1.3 Akteure

Hauptakteur des Films „Stark! Adrian tanzt“ ist – wie der Titel schon verrät - der elfjährige Adrian, dessen Leidenschaft das Tanzen ist. Schon sehr früh hat er erkannt, dass er mal ein professioneller Tänzer werden möchte und arbeitet seitdem hart für seinen Traum. Er spricht offen über seine Gedanken, seine Wünsche und auch Ängste. Dadurch kann sich der Zuschauer gut in den Jungen hineinversetzen und seine Motive nachvollziehen. Auf der einen Seite ist Adrian sehr stark, da er seine Ziele verfolgt und sich sehr bemüht. Gleichzeitig zeigt er aber auch Schwächen, wenn er darüber spricht, dass er manchmal auch keine Lust hat, Fehler macht und auch mal Wut hat. All diese kleinen Schwächen, die er zeigt, machen ihn authentisch. Der Zuschauer kann sich gut in den Jungen hinein fühlen, natürlich je nach Alter und damit entsprechend ausgeprägter Empathiefähigkeit. Adrian hat ein ungewöhnliches Hobby für einen Jungen und wurde deshalb auch schon gehänselt. Trotzdem lässt er sich davon nicht verunsichern. Adrian ist der Held des Films. Er beeindruckt durch sein Können, das im Film immer wieder mit den verschiedensten Darbietungen dargestellt wird, und durch seinen Ehrgeiz. Gleichzeitig zeigt er, dass ein Held auch Fehler machen darf und nicht perfekt sein muss. Damit ist er als Identifikationsfigur für den kindlichen Zuschauer, der noch stark personenorientiert ist, bestens geeignet. Adrian macht anderen Kindern Mut, ihre Träume zu verwirklichen, auch wenn das nicht immer leicht ist. Adrians sehr spezielles Hobby könnte bei nicht allen Kindern auf Interesse stoßen. Doch grundsätzlich ist Adrian ein Sympathieträger und seine Leidenschaft ist so dargestellt, dass die Kernaussage, auch auf andere Träume der Kinder übertragbar ist. Aber auch allgemeine Themen, wie soziale Beziehungen in der Schule oder Erwartungen an die Eltern, werden durch Adrian transportiert. So finden sich auch Kinder wieder, die vielleicht keinen Traum vor Augen haben.

Ein weiterer wichtiger Akteur im Film ist Adrians Vater. Dies wird schon allein dadurch deutlich, dass seine Perspektive im Film dargestellt wird, zum einen durch die Kommentare, die als Voice-Over für diverse Einstellungen dienen. Zum anderen kommt seine Perspektive auch im direkten Interview mit den Eltern zum Tragen. Der Film ist so konzipiert, dass nur auf die Perspektive des Vaters fokussiert wird. Die Mutter ist zwar ebenso an Adrian und seinem Leben beteiligt, kommt aber im Film lediglich im O-Ton zu Wort. In den Interviewpassagen wurde nur solches Material verwendet, in dem Adrians Vater spricht. Dieser hat im Gegensatz zur Mutter auch ein Einzelinterview und wird mit seiner eigenen Leidenschaft, dem Baggerfahren, präsentiert. Somit wird deutlich, dass der Filmemacher

einen besonderen Wert auf die Darstellung der Vater-Sohn-Beziehung legt und sich auf diese beschränkt. Die Mutter ist zwar bei allen wichtigen Ereignissen dabei und auch in den jeweiligen Sequenzen wird deutlich, dass sie ebenso stolz wie der Vater auf ihren Sohn ist und ihn unterstützt. Aber der Zuschauer erfährt nichts über sie als Person und ob sie beispielsweise auch eine Leidenschaft hat. Auch wie sie die Leidenschaft ihres Sohnes findet, kann man als Zuschauer nur vermuten. Dennoch kann man sagen, dass das Fokussieren auf Vater und Sohn dem Film nicht schadet. Gerade für den kindlichen Zuschauer ist es mit wenigen Perspektiven einfacher, der Geschichte zu folgen. Die positive Einstellung der Mutter zu ihrem Sohn und dem Tanzen wird auch im Kontext deutlich.

Die Darstellung der Vaterperspektive könnte auch für den erwachsenen Zuschauer interessant sein. Wie in dieser Arbeit bereits erwähnt, sind die Eltern bei Kinderdokumentarfilmen ebenso eine Zielgruppe. Daher ist die Sicht des Vaters sicher auch interessant für Eltern, die mit ihren Kindern zusammen den Film schauen. Nicht nur Adrian beeindruckt, sondern auch die Einstellung des Vaters zu seinem Sohn. Dem zuschauenden Kind wird vermittelt, dass den Eltern das Glück des Kindes am wichtigsten sein sollte, auch wenn die Interessen auseinandergehen. Den zuschauenden Eltern könnte dies im gleichen Maße als Vorbild dienen.

Die Nebenakteure wie die Mitschüler und Lehrer Adrians sind insofern wichtig, dass sie sein Lebensumfeld mit zeichnen. Über sie erhält der Zuschauer einen besseren Eindruck, wie es in Adrians Leben abläuft. Der Zuschauer erkennt in dem Film ihm bekannte Situationen wieder, beispielsweise Anweisungen von Lehrern zu bekommen oder sich mit seinen Mitschülern aufgeregt über etwas auszutauschen. Das Interview mit dem künstlerischen Leiter der Ballettschule dient Informationszwecken. So erklärt er das Prinzip des Probejahrs. Dennoch dient dieser Einschub nicht dazu, die Handlung fortzuführen und hätte dementsprechend weggelassen werden können. Diese Information hätte anders vermittelt werden können, denn der Lehrer taucht sonst an keiner anderen Stelle mehr auf. Irreführend ist auch, dass sein Interview als Voice-Over für eine Einstellung dient, die zwischen sein Interview geschnitten wurde (4.14 bis 4.56). Wie bereits erläutert, sind es sonst ausschließlich Adrian und sein Vater, deren Interviewkommentare als Voice-Over im Film genutzt werden. Da dies an der genannten Stelle auch mit dem Lehrer der Schule getan wird, könnte fälschlicherweise angenommen werden, dass auch er eine wichtige Rolle für den Film spielt.

8.1.4 Ästhetik und Gestaltung

In Bezug auf die Ästhetik und Gestaltung des Films fällt in erster Linie die Kameraführung auf. Es gibt selten eine feststehende Kamera. Diese wird in erster Linie bei den Interviews verwendet. Doch dann wird oft Zoom eingesetzt, beispielsweise im Interview mit den Eltern (2.10 bis 2.33). Das Zoomen hat jedoch an dieser Stelle keine besondere Funktion und hätte weggelassen werden können. Gerade bei einem Dokumentarfilm für Kinder sollte auch die Bildsprache präzise sein und überflüssige Gestaltungsmittel vermieden werden. In der Sequenz des Auftritts im Friedrichstadtpalast (6.53 bis 8.50) wird der Zoom ebenfalls eingesetzt. Diesmal ist jedoch eine Funktion erkennbar. Die Kamera zeigt den Auftritt zum einen so, wie der Zuschauer im Theater ihn sieht. Die hier verwendete Totale gibt einen Überblick über das Gesamtbild auf der Bühne. Zum anderen ist eine weitere Kamera hinter der Bühne platziert und so kann der Zuschauer von hieraus auf die Bühne blicken. Dadurch kann er Adrian bei seinem Auftritt genau beobachten. Die Kamera hinter der Bühne verwendet immer wieder Zoom um abwechselnd Adrian und seine Bewegungen besser einzufangen und ihn dann wieder inmitten der tanzenden Gruppe darzustellen. Dieses Wechselspiel der unterschiedlichen Einstellungen gibt dem Zuschauer – auch mit Hilfe des Zooms – das Gefühl nah am Geschehen zu sein. Ein Blick durch den Vorhang hinter der Bühne mag gerade auch für das neugierige Kinderauge aufregend sein.

Ansonsten fällt auf, dass es zahlreiche Kamerabewegungen im Film gibt. So unterschiedlich diese seien mögen, haben sie doch eins gemeinsam. Sie wollen den Hauptakteur im Bildmittelpunkt halten oder die Kernaussage der Einstellung fokussieren. So folgt die Kamera beispielsweise Adrians Bewegungen, als er einige Ballettübungen vorführt (0.18 bis 1.45). Zeigt er seine Hände, folgt die Kamera diesen ebenfalls, erklärt er seine Beinstellung, bewegt sich die Kamera dem Boden entgegen. Auch im Ballettsaal folgt die Kamera Adrians Bewegungen an der Stange (4.05 bis 4.16 und 4.28 bis 4.37). Am Anfang des Films dient die Kamerabewegung dazu, Adrian in seinem Zuhause einzuführen (0.26 bis 0.38). Die Einstellung beginnt mit einem Blick aus dem Fenster. Der Zuschauer blickt auf eine Plattenbausiedlung. Dann macht die Kamera einen Schwenk in ein Kinderzimmer hinein und endet bei Adrian, der in diesem Zimmer an einer kleinen Stange Ballettübungen macht. Allein diese Einstellung vermittelt dem Zuschauer viele wichtige Informationen. Es geht um einen Jungen aus scheinbar einfachem Hause, der sehr gut Ballett tanzt. Die Kamerabewegungen werden im Film immer wieder eingesetzt. Das ist für den

Dokumentarfilm konventionell. Es wird eine gewisse Dynamik erzeugt und die subjektive Perspektive wird verstärkt. Diese Konvention hilft dem Zuschauer zur Einordnung des Genres. Diejenigen, die dokumentarische Bilder kennen, wissen, dass es hier oft Kamerabewegungen und Wackelbilder geben kann. Für ein Kind der Zielgruppe, das beispielsweise dokumentarische Bilder schon aus dem Fernsehen kennt, ist damit eine Genreklassifizierung möglich. Die Kamera unterstützt also die Einordnung des Films als Dokumentarfilm, sofern die Kinder mit diesem Genre schon vertraut sind. Es wird klar, dass es sich hier nicht um eine erfundene Geschichte handelt, sondern Adrian und seine Geschichte Realität sind, auch wenn diese durch die Kamera immer ein Stück verändert ist.

Die Montage in „Stark! Adrian tanzt“ entspricht sehr dem Thema und spiegelt die Stimmungen wider. So fällt besonders die Sequenz vor dem großen Auftritt (9.44 bis 10.50) auf. Der Trubel hinter der Bühne wird mit schnellen Schnitten veranschaulicht. Durch den schnellen Schnitt ist nicht immer jede Einstellung eindeutig identifizierbar. Der hektische Schnitt entspricht der Stimmung, ist aber nicht unbedingt förderlich, wenn das Kind versucht, allen Einstellungen zu folgen. Eine weitere auffällige Montage kommt in der Sequenz vor, in der Adrians Vater von dem Talent seines Sohnes berichtet (6.03 bis 6.52). Das Interview mit dem Vater wird parallel montiert mit Szenen, die Adrian in einer Tanzstunde zeigen. Während der Vater berichtet, wie Adrians Talent entdeckt wurde, und dass der Vater das selbst nicht erkannt hätte, wird Adrian zwischendurch immer wieder beim Tanzen gezeigt. Der Zuschauer kann sich selbst von dem Talent überzeugen, das der Vater beschreibt. Die Parallelmontage dient hier in gewisser Weise der „Beweisführung“. Für die Zielgruppe ist diese nachvollziehbar und damit geeignet.

Etwas komplizierter sind dagegen die verwendeten Kommentare. Wie im Kapitel zur Narration bereits besprochen, könnten sich die verschiedenen Perspektiven, die sich insbesondere über den Kommentar darstellen, für die jüngeren Zuschauer noch als schwierig erweisen. Hinzu kommt, dass der Kommentar durch den Schnitt noch etwas undurchsichtiger wird. Das Voice-Over einer Einstellung geht oftmals in eine andere Einstellung über, die ein völlig anderes Bild zeigt. Ein Beispiel dafür ist die Zeugnisausgabe (13.18 bis 14.13). Seine Eltern haben Adrian dazu in die Schule begleitet und erleben mit, wie er stolz sein Zeugnis empfängt. Die Tonebene bildet das Voice-Over des Vaters, der davon spricht, dass jeder etwas hat, für das er vieles hergeben würde und es im Leben darauf ankäme, diese Leidenschaft zu entdecken und zu verwirklichen. Zwischen die Zeugnisausgabe wird auch ein Interview mit

dem Vater in seinem Bauwagen (13.56 bis 14.05) geschnitten. Der Zuschauer erfährt dadurch, dass der Kommentar diesem Interview entstammt. Für einen jüngeren Zuschauer der Zielgruppe könnte dieses Auseinandergehen der Bild- und Tonebene bei der Zeugnisausgabe verwirrend sein. Ein älteres Kind versteht sicher schon, dass die Aussage des Vaters zur beobachtenden Zeugnisausgabe passt. Ein jüngeres Kind wird mit der Zuordnung des Kommentars zum Gesehenen jedoch noch Schwierigkeiten haben.

Ein weiterer wichtiger Punkt in Bezug auf die Ästhetik und Gestaltung ist in „Stark! Adrian tanzt“ die Musik. Es wurde ausschließlich klassische Musik ausgewählt, die das Thema gut verkörpert und insbesondere bei den Tanzszenen fast nicht anders vorstellbar ist. Auch wenn Kinder in dem Alter sicher andere Musik bevorzugen, dient sie dennoch dazu, das Thema zu verkörpern und dem Zuschauer näher zu bringen. Es ist zwar ungewöhnlich, in einem Film für Kinder auf klassische Musik zurückzugreifen. Doch in diesem Fall unterstützt die Musik das Thema und ist daher gut gewählt.

Nach der Analyse von „Stark! Adrian tanzt“ kann festgehalten werden, dass der Film durchaus für Kinder geeignet ist und den Anforderungen an einen guten Dokumentarfilm im Großen und Ganzen entspricht. Manche vorwiegend formale Mittel haben sich gerade für die Jüngsten der Zielgruppe noch als ein wenig zu schwierig herausgestellt. Daher ist es gut nachzuvollziehen, dass der Film besonders für Kinder ab acht Jahren empfohlen wird, auch wenn er schon ab sechs Jahren freigegeben ist.

8.2 Analyse des Films „Die Villa“

8.2.1 Inhalt und Hintergrund

In dem Film „Die Villa“ von Calle Overweg aus dem Jahr 2005 geht es um das Zusammenleben von Kindern in einem Heim. Lydia, Dave, Maria, Jule, Nico, Dominik, Axel, Franzi, Steven und Cindy können aus den unterschiedlichsten Gründen nicht mehr bei ihren Eltern leben. In der Villa in Berlin haben sie ein neues Zuhause gefunden. Die Kinder bekommen auch selbst die Kamera in die Hand und erzählen ihre persönliche Sicht auf das Heimleben, ihre Mitbewohner und die Betreuer. In kurzen Animationen wird die Vergangenheit einzelner Kinder dargestellt und ihre Familiengeschichte erzählt. Der Film zeigt ein turbulentes und nicht immer einfaches Heimleben. Aber so unterschiedlich die

Kinder auch sein mögen, im Heim sind sie doch fast wie eine Familie. Das Goethe-Institut, das den Film in seiner Edition „Junge Helden“ veröffentlicht hat, empfiehlt den Film ab einem Alter von acht Jahren.

Der Film ist in Zusammenarbeit mit dem WDR und der Känguruh-Film GmbH entstanden, mit denen Calle Overweg schon mehrere Produktionen für Kinder verwirklicht hat. Ziel bei diesen Projekten sei es, soziale Wirklichkeit zu zeigen. Sie wollen „dabei Propaganda machen für die mögliche Integration von Menschen, für die das nicht selbstverständlich ist“¹⁷⁸, so Calle Overweg in einem Interview. Er meint weiter: „Also einerseits wollen wir dahin gehen, wo es weh tut, andererseits dabei nicht den guten Boden der Hoffnung verlieren, denn immerhin sollen Kinder diese Filme sehen können.“¹⁷⁹

Der Film „Die Villa“ ist ein eher unkonventionelles Beispiel für einen Dokumentarfilm im Allgemeinen und einen Kinderdokumentarfilm im Speziellen. Er zeichnet sich durch einen außergewöhnlichen Erzählstil aus: einer Mischung aus dokumentarischem Beobachten, selbst gesprochenen Kommentaren der Kinder und Zeichentrick-Passagen. Diese neuen Ästhetiken und Formalien werde ich in der nachfolgenden Analyse herausarbeiten. So wurde beispielsweise der geführte Kommentar von Calle Overweg entwickelt, um die Handlungen seiner Dokumentarfilme angemessen komprimieren zu können. Diesen hat er auch in „Die Villa“ verwendet, da er sonst nicht nah genug an die Protagonisten herangekommen wäre, da sie von sich aus keine guten Redner seien. Er verwendet diese Form des Kommentars außerdem, um die Erzählung plastischer und emotionaler zu machen. Die Kinder sprechen zu den Szenen einen für sie und mit ihnen geschriebenen Kommentar.¹⁸⁰

8.2.2 Narration und Dramaturgie

Die Handlung des Films „Die Villa“ wird eingerahmt von zwei Liedern. So beginnt Dave, einer der jüngsten Bewohner des Heims, mit seinem Lied am Anfang, die Kinder und Betreuer des Heims vorzustellen (0.00 bis 2.11). Am Ende des Films singt Jule über ihre Träume und Wünsche und gibt damit einen hoffnungsvollen und positiven Blick in die

¹⁷⁸ Schmitz, Petra L.: Katharsis mit der Maus. Ein Interview mit Calle Overweg. In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 25-26 [Im Folgenden zitiert als: Schmitz, Petra L. (2006)].

¹⁷⁹ Schmitz, Petra L. (2006), S. 26.

¹⁸⁰ Schmitz, Petra L. (2006), S. 25.

Zukunft (1.20.02 bis 1.22.15). Auch im Laufe des Films werden Lieder der Kinder eingesetzt, deren Funktion später noch erläutert werden soll. Im Anfangslied wird jeder Mitbewohner kurz mit einem Satz vorgestellt. Dies geschieht aus Daves Perspektive. Doch die Kinder reagieren auch teilweise auf Daves Aussage mit einem kurzen Kommentar. Somit dient dieses einleitende Lied als Überblick für die Zuschauer, um wen es im Film alles geht. Dies ist gerade für die jüngeren Zuschauer sicher sehr hilfreich, da es in diesem Dokumentarfilm sehr viele Akteure gibt. Der Filmemacher konzentriert sich bei seinem Film nicht auf das Einzelschicksal eines Kindes im Heim, sondern stellt mehrere Kinder ausführlicher vor. Diesem Prinzip folgen auch Narration und Dramaturgie. Die einzelnen Kinder und ihre Geschichten werden im Laufe des Films genauer vorgestellt, während dem Zuschauer gleichzeitig das Leben in einem Heim näher gebracht wird.

Ein anderes Prinzip von „Die Villa“ kommt ebenso am Anfang des Films zur Sprache. Der Regisseur selbst erscheint im Bild und erklärt dieses Prinzip (2.12 bis 3.27). Die Kinder bekommen selbst eine Kamera in die Hand und sollen das Leben im Heim aus ihrer Perspektive filmen und sich selbst vorstellen. Im Laufe der Handlung wechseln sich die Aufnahmen der Kinder mit den professionellen Bildern ab. Damit bekommt der Film eine ganz persönliche Note der Kinder. Sie konnten selbst entscheiden, wann etwas wichtig für sie war und auch filmen, wenn sie mal nicht im Heim waren. Nach der Einweisung kommt dann auch gleich Nico, der Älteste der Kinder im Heim, der Aufforderung des Regisseurs nach und stellt sich mit der Kamera vor. Und auch Dave beginnt sich und die anderen mit der Kamera zu zeigen. Dabei zeichnen sich schon die Konflikte im Haus ab. Bei etwa zehn Kindern in unterschiedlichem Alter und aus verschiedensten Familienverhältnissen, die zusammengewürfelt in einem Haus leben sollen, sind Konflikte vorprogrammiert. Lydia beispielsweise kommt neu ins Heim und hat Schwierigkeiten, sich einzugewöhnen. Sie ist die erste, die Einblicke in ihre Familie und ihre persönliche Geschichte gibt. So erzählt sie der Erzieherin von den Problemen in ihrer Familie. Es folgt die erste Zeichentrickpassage (7.06 bis 9.54) des Films, die eine Rückblende darstellt. Lydia erzählt, was sich in den letzten Jahren in ihrer Familie zugetragen hat und wie sie schließlich ins Heim gekommen ist. Diese Rückblenden helfen dem kindlichen Zuschauer besser nachzuvollziehen, warum Lydia im Heim ist. Außerdem helfen sie, Lydia besser zu verstehen. Die meisten Kinder im Heim haben schon viel in ihrem jungen Leben mitgemacht, was sich sicher auch auf ihr Verhalten im Heim auswirkt. So sind Streitereien, die auch manchmal etwas handgreiflich werden, an der Tagesordnung, ebenso wie Schimpfwörter. Wenn jedoch die Familienverhältnisse im Film

offenbart werden, sind zum Teil auch die Ursachen erkennbar. Kinder ab etwa acht Jahren können mit Hilfe der Rückblenden, die Handlungen und Gedanken der Kinder besser nachvollziehen. So erzählt Jule auf Nachfrage von Lydia zum Beispiel, dass sie im Heim ist, weil sie ihre Mutter geschlagen hat (13.49 bis 15.44). Gleichzeitig erfährt der Zuschauer von Jule aber auch, dass ihre Mutter selbst nicht nett zu ihr war und auch handgreiflich geworden ist. Aber auch Lydias Heimweh, das sich beispielsweise zeigt, als sie mit ihrer Mutter telefoniert (15.45 bis 18.40), ist mit dem Hintergrundwissen zu ihrer Familiensituation für die Kinder besser einzuordnen.

Damit die Geschichten der Kinder jedoch nicht zu schwer wiegen, werden immer wieder heitere Momente und auch komische Elemente eingebaut. So wird Lydias erster Morgen im Heim im Zeitraffer dargestellt und mit einem Lied überlegt (18.41 bis 19.33). Dazu folgen nähere Ausführungen im Kapitel zur Ästhetik und Gestaltung. Wichtig ist jedoch, dass den Kindern, die den Film sehen, immer wieder eine Pause gegönnt wird zwischen all den problematischen und bewegenden Geschichten. Außerdem wird mit den komischen Elementen verdeutlicht, dass die Kinder im Heim trotz aller Probleme auch schöne und lustige Momente haben und versuchen ein normales Leben zu führen. Aber trotzdem gibt es auch immer wieder Streit. Vor allem Lydia und Dominik scheinen sich nicht zu verstehen, und geraten immer wieder aneinander. Der Film zeigt jedoch auch, wie solche Probleme gelöst werden. Die Erzieher setzen sich beispielsweise mit den Kindern zusammen und diskutieren solche Probleme in Gruppenversammlungen (31.26 bis 38.21). Nach Lydia ist Axel der nächste, der seine Perspektive schildert. Bei ihm geht es jedoch nicht um seine Familiengeschichte, sondern um seine Probleme in der Schule. Auch hier wird Zeichentrick als Rückblende eingesetzt, um ein vergangenes Ereignis in seiner Schule, nämlich die Auseinandersetzung mit einer Lehrerin, nachzustellen. Die letzte Rückblende betrifft die dreizehnjährige Maria. Ihre sehr tragische Familiengeschichte wird wieder mit einer Zeichentrick-Passage nacherzählt (1.04.50 bis 1.07.19). Es wird deutlich, warum Maria Probleme mit ihrer Mutter hat und gern bei ihrer Oma wohnen würde. Wieder ist die Funktion der Rückblende hier, die Wünsche und Motive von Maria besser einordnen zu können.

Neben den schwerwiegenden Problemen der Kinder, insbesondere mit ihren Familien, gibt es im Haus aber auch alltägliche und alterstypische Probleme. Da die Altersspanne der Kinder recht groß ist, finden sich je nach Alter der Protagonisten unterschiedliche handlungsleitende Themen. Dies sind bei den Jüngeren Alleinsein und Trennung. Dies zeigt sich besonders bei

Dave, der am Wochenende immer seinen Vater besuchen darf und sichtlich Probleme damit hat, jeden Sonntag wieder zurück ins Heim zu müssen (45.22 bis 48.58). Gerechtigkeit und Moral sind bei allen Akteuren handlungsleitende Themen, da immer wieder zur Sprache kommt, was erlaubt ist und was nicht. Besonders deutlich wird dies, als die Kinder im gemeinsamen Urlaub, Dinge zerstören und den Betreuern Rechenschaft darüber ablegen müssen (1.13.45 bis 1.15.55). Soziale Beziehungen sind weitere Themen, die die Handlung immer wieder vorantreiben - sei es als „Geschwisterstreit“ und „Geschwisterliebe“, Freunde finden und verlieren oder auch die erste Liebe und Liebeskummer. In diesem Film sind auch soziale und familiäre Probleme, wie sie die Kinder in der Villa alle kennen, besonders wichtig. Aufgrund der großen Breite der handlungsleitenden Themen spricht der Film sicher ebenso eine große Breite an Zuschauern an. Jedes Kind kann die Themenbereiche für sich herausfiltern, die seiner Lebenswelt am ehesten entsprechen oder es am meisten interessieren.

Wie bereits erwähnt, sind in der Handlung immer wieder heitere Momente oder ungewöhnliche formalästhetische Elemente eingebaut. Diese Sequenzen werden meist von einer Person getragen. So singt beispielsweise Axel ein Lied über die Hausarbeit im Heim (41.34 bis 42.36), was einerseits zeigt, dass auch alltägliche Dinge wie Putzen im Heim selbstverständlich sind. Aber gleichzeitig können solche einfachen Lieder, die Kindern vor dem Bildschirm oder der Leinwand auch zum Mitsingen und Mitmachen anregen und ihnen damit eine Pause von den teils sehr emotionalen Geschichten der Kinder gönnen. Auch der Ausflug auf die Kartbahn ist humorvoll gestaltet (52.36 bis 55.35). Traditionell gehen die Kinder der Villa nach der Zeugnisausgabe, die für die meisten nicht sehr positiv verläuft, auf eine Kartbahn. Hier können sie den Schulstress hinter sich lassen und die Ferien einläuten. Dieser Spaß wird auch ästhetisch als solcher gestaltet, was im Kapitel zur Ästhetik und Gestaltung noch genauer erläutert wird. Nico ist in seinem Element und mimt den Kommentator des Rennens und Dave macht seine Späße vor der Kamera. Der Regisseur gibt aber nicht nur dem Zuschauer offene Deutungsräume, Humor und Pausen. Auch die Kinder vor der Kamera haben genügend Freiraum, um sich entfalten zu können. Dies zeigt sich beispielsweise als Nico und Dave Krampen auf die Kamera schleudern (11.43 bis 13.09) und damit im wahrsten Sinne des Wortes mit ihr spielen. Auch die Tatsache, dass die Kinder selbst filmen, schafft ihnen viel Freiraum, einerseits das zu präsentieren, was ihnen wichtig ist und andererseits so darzustellen, wie es ihrem Wesen entspricht. Dies macht den Film für den Zuschauer besonders authentisch.

Auch beim Kommentar können sich die Kinder entfalten. In „Die Villa“ wechseln sich O-Ton, davon einige Interviews, und der geführte Kommentar ab. Dieser entstand nach Drehzeit am Schneidetisch. Damit ist er in Bezug auf das Geschehen im Film allwissend. Die Kommentare erzählen von der Vergangenheit, beobachten das Gegenwärtige, aber greifen zum Teil auch schon auf künftige Ereignisse vor. Damit bauen die Kommentare auch eine gewisse Spannung auf, was sich vor allem beim Kommentar von Maria zeigt. Anfangs zeigen die Sequenzen mit ihr und Franzi noch ihre Freundschaft im Heim. Doch ihr Kommentar verweist schon darauf, dass sich dies bald ändern wird (31.12 bis 31.26 und 40.09 bis 40.40). Der Zuschauer ist somit gespannt, was da noch passieren wird. Die Rückblenden sind in Form der Zeichentrick-Passagen vorzufinden und werden dementsprechend mit Kommentaren zur Vergangenheit versehen. Dadurch wird der Film mit seinen einzelnen Protagonisten plastischer. Der Zuschauer kann sich ein Bild von den einzelnen Akteuren und ihren Beweggründen machen. Diese Dichte an Informationen zu den einzelnen Akteuren ist auch wichtig, da in „Die Villa“ viele Perspektiven eingenommen werden. Der Zuschauer muss in seinem Entwicklungsstand so weit sein, dass er multiperspektivisch denken kann. Die Kinder stellen sich nicht mit jedem Kommentar neu vor. Demzufolge ist es manchmal nur möglich anhand der Stimme, die sprechende Person dem Kommentar zuzuordnen, was gerade jüngeren Kindern noch schwer fällt. Daher ist für die Jüngeren denkbar, dass sie sich auf einige wenige Charaktere, die sie besonders ansprechen konzentrieren und eher ihren Sichtweisen folgen. Die älteren Kinder werden die unterschiedlichen Beziehungen der Kinder zueinander, die sich im Laufe des Films auch immer wieder verändern und verschieben, und die verschiedenen Perspektiven besser nachvollziehen können. Sie können die verschiedenen Handlungsstränge koordinieren. Um den verschiedenen Kindern im Heim gerecht zu werden, ist die Wahl der Multiperspektivität durchaus sinnvoll. Sie gibt ein authentisches Bild auf das Heimleben, denn jedes Kind hat seine eigene Geschichte und damit seine eigenen Beweggründe für sein Denken und Handeln. Der geführte Kommentar macht das Geschehen greifbarer und wirkt für die Zuschauer unterstützend, um die Kinder in ihrem Wesen – so gut es geht – zu erfassen. Die Geschichten der Kinder werden nicht nacheinander abgearbeitet, sondern es wird meist abwechselnd mal der Fokus auf das eine und dann wieder auf ein anderes Kind gelegt. Dadurch wird die Spannung erhalten und der Trubel im Heim findet sich somit auch auf der Narrationsebene wieder. Dies macht den Film authentisch. Für den jüngeren Zuschauer kann dies noch etwas verwirrend sein. In dem Fall wäre es hilfreich, wenn Erwachsene mitschauen und bei Fragen unterstützend zur Seite stehen, um die

verschiedenen Perspektiven besser einordnen zu können. Der geführte Kommentar gibt dem Zuschauer einen Wissensvorsprung gegenüber den Akteuren des Films, denn ob die Kinder und Betreuer untereinander soviel voneinander wissen wie der Zuschauer, bleibt fraglich. Der Zuschauer muss sich also immer wieder vor Augen halten, dass die Kinder vielleicht mehr Rücksicht aufeinander nehmen würden, wenn sie mehr voneinander wüssten. Die Empathie, die beim Zuschauer durch den sehr persönlichen Einblick in das Leben der Kinder, ermöglicht wird, gestaltet sich bei den Kindern im Heim schwieriger.

8.2.3 Akteure

In „Die Villa“ gibt es dem Thema entsprechend keinen Hauptakteur. Der Fokus liegt auf mehreren Kindern im Heim, die als Hauptakteure gelten können. Nicht jedes Kind im Heim wird gleichermaßen intensiv betrachtet. Und auch der Fokus bei den Kindern variiert. Mal sind es die Familiengeschichten, die näher erläutert werden. Bei einem anderen Kind geht es dann mehr um seine Erlebnisse im Heim oder auch in der Schule. Dies mag die unterschiedlichsten Gründe haben, die man nur erahnen kann. Zu vermuten ist auch, dass nicht alle Kinder oder auch Eltern so viel von sich preis geben wollten. Dieser Punkt wird im Film direkt von Dave angesprochen. Er äußert als einziger vor der Kamera, dass er über seine Mutter nicht sprechen möchte (43.29 bis 43.39). Aber sicher haben sich auch manche Kinder im Laufe des Drehs herauskristallisiert, die ihre Geschichte und Persönlichkeit besonders gut präsentieren konnten. Diese Hauptakteure sollen nun näher beschrieben werden und ihre Funktion und Wirkung näher untersucht werden.

Lydia ist neu im Heim und hat Anlaufschwierigkeiten. Vor allem Dominik macht ihr die Eingewöhnung dort nicht leicht. Zwischen den beiden gibt es immer wieder Streit, was in einigen Sequenzen zum Ausdruck kommt, so auch nach Lydias erster Nacht im Heim (19.34 bis 21.58). Dominik provoziert Lydia und wirft mit Dingen nach ihr. Lydia selbst ist im Streit recht zurückhaltend. Im Kommentar wird ihr Ärger über Dominik jedoch deutlich. Sie wendet sich auch an den Zuschauer und fragt: „Findet ihr das noch normal?“ (21.01 bis 21.03). Damit wird dieser angeregt, über das Gesehene nachzudenken und vielleicht auch Stellung zu beziehen. Gleich am ersten Tag im Heim berichtet Lydia der Erzieherin von ihren Problemen Zuhause. Der Zuschauer erfährt mittels der bereits besprochenen Zeichentrick-Passage von Lydias Vergangenheit und warum sie im Heim ist. Diese ganz persönliche Sicht des Kindes

weckt Mitgefühl und Verständnis für ihre Situation. Damit wird Empathie beim Zuschauer erzeugt. Das bedeutet jedoch nicht, dass alle Protagonisten auch gleichermaßen sympathisch wirken. Einige Sequenzen, wie beispielsweise der Streit zwischen Lydia und Dominik, fordern fast dazu auf, sich zu positionieren. Dies ist beim kindlichen Zuschauer sicher noch ausgeprägter. Je nach dem eigenen Wesen, der eigenen Lebenswelt und der aktuellen Lebenssituation bilden sich beim Zuschauer für die eine Person vielleicht mehr Sympathien als für eine andere. Dies ist auch eng mit Identifikation verbunden. Auch wenn die meisten Kinder nicht solche Erfahrungen gemacht haben, wie die Kinder im Heim, gibt es hier trotzdem Identifikationspotenzial. So waren einige Zuschauer sicher auch schon mal Opfer von Lästereien und Hänseleien und werden sicher mit Lydia sympathisieren, wenn Maria und Jule über sie herziehen (13.49 bis 15.44).

Ähnlich ist das mit Maria, die von ihrer Freundin Franzi schwer enttäuscht wird, da sie ihr den Freund ausspannt. Liebeskummer und auseinandergelungene Freundschaften sind bei Maria zwei Themen, die vor allem bei anderen jungen Mädchen auf Verständnis treffen werden. Da werden diese auch schon mal darüber hinwegsehen, dass Maria in Franzis Sachen herumwühlt, was eigentlich auch nicht in Ordnung ist (48.59 bis 49.42). Franzis Sicht wird hier außen vor gelassen. Der Zuschauer hat nicht die Möglichkeit ihre Version der Geschichte zu erfahren. Vielleicht würden sich die Sympathien ganz anders verteilen, wenn Franzis Perspektive hier auch berücksichtigt worden wäre. Franzi nimmt in „Die Villa“ jedoch eher die Rolle eines Nebenakteurs ein. Sie trägt zur Charakterisierung Marias bei und zur Veranschaulichung ihrer Situation im Heim.

Solch eine Funktion übernimmt auch Franzis Bruder Steven, der als Nebenakteur dazu beiträgt, Dave und sein Verhalten besser einordnen zu können. Als Steven das Haus verlässt, um wieder bei seiner Mutter zu wohnen, ist Dave sehr traurig und weint (58.51 bis 59.25). Er scheint seinen besten Freund verloren zu haben. Dies macht deutlich, dass die Beziehungen im Haus nicht nur dem Zweck dienen, sondern sich daraus echte Freundschaften entwickeln können. Der Zuschauer kann mit Dave mitfühlen, denn jeder hat schon einmal, das Gefühl von Trennung erlebt. Wie gut auch Dave das Gefühl kennt, hat der Zuschauer schon zuvor im Film erfahren. Jedes Wochenende besucht er seinen Vater, der Dave nicht bei sich wohnen lassen kann, da er keine passende Arbeit hat. Dave und seinem Vater fällt es sichtlich schwer, sich jeden Sonntag aufs Neue wieder für eine ganze Woche zu trennen, da sie sehr gern zusammen sind (45.22 bis 48.58). Mit diesem Wissen kann der Zuschauer Daves Trauer über

Stevens Auszug noch besser einordnen. Seine Äußerungen und Handlungen sind gut nachvollziehbar. Damit ist Dave als einer der jüngsten im Heim sicher auch ein Sympathieträger. In jedem Fall dürfte selbst den jüngeren Zuschauern leicht fallen, sich in Dave einzufühlen. Aber Dave zeigt immer wieder, dass er zwischen all der Ernsthaftigkeit auch sehr lebensfroh ist. Im Einleitungssong, der von ihm gesungen wird, inszeniert er sich als kleinen Superstar und Rapper (0.00 bis 2.11). Und auch später im Film macht er immer wieder seine Späße, wie zum Beispiel auf der Kartbahn, wo er mit Absicht vom Siegerpodest springt und zu Boden fällt (55.09 bis 55.28) und damit sicher das ein oder andere Kind zum Lachen bringt. Dies zeigt eine ganz andere, aber ebenso sympathische Seite von Dave.

Nico und Dominik sind im Heim ein amüsanter Zweiergespann, die ihre Beziehung wie die von Geschwistern beschreiben. Nico ist der älteste im Haus und immer für einen Spaß zu haben. Schon seine Vorstellung mit der eigenen Kamera nimmt er eher mit Humor und inszeniert sich als Horrorfigur (3.02 bis 3.27). Seine Kommentare sind weniger persönlich als die der anderen. Er übernimmt eher eine moderierende Rolle oder lenkt die Kommentare in eine komische Richtung, wie beispielsweise beim Kartrennen (52.36 bis 55.27), das er mit viel Witz kommentiert. Dass Nico aber auch ernst sein kann, zeigt sich, als er übers Ausziehen aus dem Heim spricht (28.26 bis 29.28). Es wird deutlich, dass Nico gern im Heim lebt. Über seine Familie und dazu wie er ins Heim gekommen ist, erfährt der Zuschauer nichts. Trotzdem schafft es der Film, ein Bild von Nico und seinem Leben im Heim zu vermitteln. Er wohnt gern hier und versucht, das Beste aus seinem Leben zu machen. So arbeitet er nebenbei, um sich die Möbel für seine erste Wohnung finanzieren zu können. Er zeigt, dass er verantwortungsbewusst und zukunftsorientiert ist. Eine gewisse Verantwortung übernimmt er auch für Dominik, den er wie einen kleinen Bruder betrachtet. Er setzt sich für ihn ein und verteidigt ihn bei Streitereien. Auch als es um Lydias Probleme im Heim geht, an denen Dominik nicht unschuldig ist, hält Nico zu ihm (26.09 bis 26.13). Dominik selbst ist einer derjenigen im Haus, die Streit provozieren. Damit ist er für die Zuschauer sicher nicht immer Sympathieträger. Dennoch zeigt er auch seine positiven Seiten, wie zum Beispiel seine Zuneigung zu Nico. Dies wird besonders deutlich an dessen Geburtstag, an dem er sich besonders viel Mühe gibt (26.36 bis 28.25). Auch Dominik sieht Nico, mit dem er sein Zimmer teilt, fast wie einen Bruder. Von Dominiks Familie erfährt der Zuschauer nichts. Wie auch schon bei Nico wird der Fokus auf Dominiks Leben im Heim gelegt.

Ähnlich ist es auch bei Axel, dessen Familiengeschichte dem Zuschauer vorenthalten wird. Er berichtet dagegen von seinen Problemen in der Schule, die sicher auch viele Kinder vor dem Bildschirm oder der Leinwand ansprechen. Von Cindy erfährt der Zuschauer am wenigsten. Sie nimmt eine Rolle als Nebenakteur ein. Es wird kaum etwas von ihrer Person preisgegeben, aber sie trägt zur Erfassung anderer Charaktere und der Konflikte im Haus bei. So erfährt der Zuschauer ihre Meinung über Lydia, die in der Gruppenversammlung zur Sprache kommt (31.26 bis 38.21). Auch sie hat mit der Neuen im Heim ein Problem und bezeichnet sie sogar als psychisch krank. Das wird in der Diskussion ausgiebig besprochen und Cindy klar gemacht, dass man so was nicht einfach so sagt, wenn man nicht mal genau weiß, was das ist. Es wird deutlich, dass es nicht in Ordnung ist, jemanden einfach so zu verurteilen. Lydia bleibt auch hier ganz ruhig und gefasst. Ihr ist es eher peinlich, dass alle sich so intensiv mit ihr auseinandersetzen. Es wird klar, dass Lydia am Anfang im Heim polarisiert. Nicht jeder kann sich sofort mit ihr anfreunden. Ihre eigene Art stößt bei manchen der Kinder auf Verurteilungen. Diese Polarisierung in Bezug auf Lydia ist auch für den Zuschauer denkbar. Einige werden sich gut in sie einfühlen können. Im Gegensatz zu den Kindern im Heim, haben die Zuschauer den Vorteil, dass sie Lydias Familiengeschichte kennen. Dadurch können sie auch ihr Verhalten besser einordnen. Jule war anfangs auch nicht begeistert von der Neuen im Heim und hat mit Maria über Lydia gelästert. Doch im Laufe des Films kommen sich die beiden näher und am Ende ist es Jule, die Lydia bei ihrem Zusammenbruch im Urlaub tröstet (1.16.29 bis 1.20.01). Von Jule erfährt man nicht viel über ihre Familienverhältnisse. Sie berichtet zwar von handgreiflichen Auseinandersetzungen mit ihrer Mutter, aber Näheres erfährt man nicht. Doch als Lydia im Urlaub traurig ist, weil sie ihre Mutter vermisst und diese sich nicht meldet, öffnet sich auch Jule. Auch ihre Mutter hat zu ihrem Geburtstag nur eine Nachricht auf dem Anrufbeantworter hinterlassen. Jule ist schwer enttäuscht und kann Lydias Kummer nachvollziehen. Jule hat für den Zuschauer sichtbar eine Wandlung durchgemacht.

Alle Protagonisten sind trotz der Schwere ihrer Schicksale gleichzeitig auch lustige und meist lebensfrohe Kinder. Damit ist das Prinzip Hoffnung als Anforderung an einen Kinderdokumentarfilm hier erfüllt. Die Geschichten der Jungen und Mädchen im Heim gehen sehr nahe. Doch keiner der Charaktere zerbricht an seinen Problemen. Jeder kämpft dafür, ein angenehmes Leben im Heim zu haben. Hier kommen auch die Betreuer ins Spiel. Sie sind zwar Nebenakteure, aber ihr Verhalten zeigt, dass kein Kind allein gelassen wird. Damit das Zusammenleben im Heim funktioniert, gibt es zwar Regeln und Pflichten im Haus, und wenn

sich die Kinder nicht daran halten auch mal Ärger. Aber grundsätzlich wird deutlich, dass die Betreuer den entsprechenden Halt geben, den sie brauchen und mit ihnen hoffnungsvoll in die Zukunft blicken. Damit geben sie auch dem kindlichen Zuschauer die Zuversicht, dass man nicht allein gelassen wird, auch wenn im Leben nicht immer alles gut läuft. Sie zeigen außerdem, dass sich das Leben im Heim von dem einer „normalen“ Familie gar nicht so sehr unterscheidet. In „Die Villa“ wird der Fokus nicht auf ein Kind gelegt, sondern versucht, das Heimleben im Ganzen zu erfassen. Die unterschiedlichen Charaktere, die hier aufeinandertreffen und auch oft für großen Trubel im Haus sorgen, werden herausgearbeitet. Dabei werden manche Kinder intensiver vorgestellt als andere. Die Gründe dafür kann man nur vermuten. So ist es denkbar, dass manche Kinder nicht so viel vor der Kamera von sich preisgeben wollten oder sich manche Kinder und ihre Geschichten auch besser für den Film geeignet haben. Dennoch wurde der Alltag in einem Heim authentisch dargestellt. Auch wenn man nicht von allen Kindern die Hintergründe ihres Heimaufenthalts erfährt, zeigen sie doch sehr anschaulich, wie ihr Leben im Heim abläuft. Das Thema wird dem Zuschauer auf sehr emotionale Weise vermittelt. Doch hierzu tragen nicht nur die emotionalen Geschichten der Kinder bei, die manchmal sehr bewegend sind. Auch die ganz alltäglichen Ereignisse im Haus oder die lustigen Momente der Kinder tragen zur emotionalen Ansprache der Zuschauer bei. Die Kinder bieten viel Identifikationspotenzial für die Zuschauer. Je nach deren Alter und Lebenssituation können sich die Zuschauer in den einen oder anderen und seine Lebenswelt einfühlen. Dazu trägt sicher auch der geführte Kommentar bei, der die ganz persönliche Sicht der Kinder offenbart. Dabei ist es sicher leichter, sich in die Kinder einzufühlen, die ausgiebiger vorgestellt werden. Mancher Zuschauer wird sich aber auch an gewissen Verhaltensweisen der Kinder stören und diese auch verurteilen. Vor allem Kinder, die sich selbst gerade damit beschäftigen, was Recht und Unrecht ist, werden bei den Kindern im Haus schon mal anmerken, dass man sich beispielsweise nicht beschimpft oder gar haut.

8.2.4 Ästhetik und Gestaltung

Der Film „Die Villa“ zeichnet sich durch einige Ästhetiken und Gestaltungsmittel aus, die für den Dokumentarfilm recht ungewöhnlich oder selten sind. Dazu gehören in erster Linie die fiktionalen Elemente. Der Film hat mehrere Zeichentrick-Passagen, die überwiegend das Leben der Kinder vor dem Heim darstellen. Da dieses aber manchmal sehr bedrohlich ist, wurden die subjektiven Erinnerungen der Kinder in dieser Animation komprimiert. Dem

Filmemacher scheinen diese Rückblenden sehr wichtig, die allein im Interview mit den Kindern nicht so leicht zugänglich für den Zuschauer gewesen wären. Als Zeichentrick geben sie eine Ahnung von den Schicksalen und ihrer Bedeutung für die Kinder. Mit einer beobachtbaren Kamera wäre das nicht möglich gewesen. Die Animationen haben keinen dokumentarischen Charakter, sondern erinnern eher an fiktive Filme. Dennoch unterstützen sie den Dokumentarfilm und geben ihm eine größere Dichte an Informationen. Die Kinder, ihre Motive und Hintergründe sind mit dem Wissen aus der Vergangenheit besser zu verstehen. Es ist so anschaulicher dargestellt, als hätten die Kinder nur davon berichtet. Die Animationen sind kindgerecht und machen die teils schwierigen Fälle für die kindlichen Zuschauer leichter erträglich. Aus diesem Grund werden auch immer wieder komische Elemente eingebaut. Wie bereits erwähnt, wird Lydias erster Morgen im Heim im Zeitraffer dargestellt und mit einem Lied überlegt (18.41 bis 19.33). Die Sequenz beginnt mit einer kleinen Animation, die eine Uhr mit einem Schwein, die im Heim hängt, zeigt. Im Zeitraffer vergehen die Stunden vom Abend bis zum Aufstehen am nächsten Morgen wie im Flug. Die Kamera ist im Flur positioniert und wieder werden die Ereignisse im Zeitraffer dargestellt. Die Kinder laufen nacheinander durch das Haus. Der Trubel am Morgen wird dadurch besonders veranschaulicht. In manchen Sequenzen dienen die Zeichentrick-Passagen jedoch lediglich als Rückblende. Im Falle von Axel beispielsweise wird die Animation dazu genutzt, ein vergangenes Ereignis aus der Schule darzustellen (21.59 bis 23.17). Dem noch jungen und schüchternen Axel scheint das Reden über Bewegendes eher schwer zu fallen. Daher ist es vorstellbar, dass eine Animation in diesem Fall anschaulicher für den Zuschauer war, um darzustellen, wie sich Axel beim Ärger mit der Lehrerin gefühlt hat. Die Zeichentrick-Elemente dienen also zum einen dazu, Bedrohliches für das Kind abzuschwächen, andererseits um auf Vergangenes zurückblicken zu können, und damit die Geschichten zu komprimieren. Außerdem haben die Animationen wie der Hund am Ende des ersten Liedes (2.06 bis 2.11) oder die Schweineuhr, die sich im Zeitraffer bewegt (18.41 bis 19.33) eine auflockernde Funktion. Sie sollen die Kinder immer wieder zum Lachen bringen.

Neben den Animationen fungieren auch Zeitlupen und Zeitraffer sowie der Kommentar als komische Elemente. Ein Beispiel für Zeitraffer wurde oben bereits beschrieben. Es handelt sich um die Sequenz, die Lydias ersten Morgen im Heim und den Trubel dort zeigt (18.41 bis 19.33). Im Film gibt es eine gestellte Kampfszene mit Dave und einem anderen Jungen (39.14 bis 40.08). Dave meint davor, dass er später einmal Filmexperte werden möchte. Dementsprechend filmreif wird dann auch dieser Kampf in Zeitlupe inszeniert. Dies hat keine

andere Bedeutung, als einen heiteren Moment zu liefern. Die Szene ist eingebettet in zwei konfliktreiche andere Sequenzen, wie Lydias Reaktion auf die Gruppendiskussion und Marias unerfüllten Wunsch, sich mit Michael treffen zu können. So bietet sie eine kleine heitere Pause und zeigt, dass die Kinder im Heim viel Spaß haben können und auch Träume für die Zukunft haben. Eine andere Sequenz, in der die Zeitlupe als gestalterisches Element zur Auflockerung dient, ist das Kartfahren am Zeugnistag (52.36 bis 55.27). Unterstützt wird dies von Nicos Kommentar. Er berichtet wie die Heimkinder das Rennen meistern und meint über Axel „Der fährt ja nicht, der fliegt!“ Dieses überspitzte, aber humorvolle Kommentieren von Nico gipfelt in der Siegerehrung für Dave, der mit Abstand am schlechtesten gefahren ist, aber den ersten Platz im „Langsamfahren, Besserwissen und Kart crashen“ belegt und schließlich vom Podest springt und hinfällt. Doch dies ist kein Grund für den Zuschauer zur Beunruhigung, denn plötzlich sieht man Daves Beine nach oben gerichtet wieder im Kamerabild erscheinen. Viele Kinder wird diese Sequenz zum Lachen anregen, und die Heimkinder noch sympathischer für den Zuschauer machen.

Ein wichtiges Element im Film ist auch die Musik und dabei die auf die Kinder zugeschnittenen und von ihnen gesungenen Lieder. Wie bereits besprochen, wird die Handlung von zwei Liedern eingerahmt. Daves Lied dient zur Exposition der Akteure und zur Einstimmung auf das Thema. Jules Lied am Ende gibt einen sehnsüchtigen, aber doch hoffnungsvollen Blick in die Zukunft, da sie von ihren Wünschen und Träumen singt. Doch auch während des Films werden immer wieder Lieder eingebaut. Axel singt übers „Putzen“ (41.34 bis 42.36) und bringt dem Zuschauer auf interessante Weise nahe, dass auch im Heim jeder mit anpacken muss und alltägliche Dinge wie Hausarbeit auch hier ganz normal sind. Auch die bereits beschriebenen Zeitlupen und Zeitraffer werden mit Musik unterlegt, was die jeweilige Wirkung wie den Humor oder auch den Trubel, der dargestellt werden soll, verstärkt. Die Lieder zeigen außerdem noch mal eine persönliche Sicht der Kinder und geben noch mehr von ihnen preis.

Interessant in „Die Villa“ ist teilweise auch die Montage. So wird ein Streit von Lydia und Dominik parallel montiert zu Marias Ärger über ihre Freundin Franzi und Michael. Die Parallelmontage beginnt damit, dass Maria wütend in Franzis Zimmer herumwühlt (48.59 bis 49.42). Dann folgt ein kurzer Blick auf den Streit zwischen Lydia und Dominik. Der Zuschauer erfährt nicht worum es geht, denn die Sequenz ist mit Musik unterlegt (49.43 bis 49.53). Doch das scheint auch nicht wichtig, da der Zuschauer aus vorherigen Streits der

beiden weiß, dass es meistens um Kleinigkeiten geht. Dann geht es wieder zu Maria. Diese beobachtet inzwischen vom Fenster aus ihren ehemaligen Schwarm Michael, der draußen vor dem Heim steht (49.54 bis 50.28). Ihr wütender Kommentar über Franzi macht klar, dass sie ihr den Freund ausgespannt hat. Wieder folgt eine mit Musik unterlegte Sequenz mit Lydia und Dominik, die streitend durch das Haus toben (50.29 bis 50.42). Zum Schluss geht es dann wieder zu Maria, die mittlerweile ihre beobachtende Position am Fenster verlassen hat und selbst draußen bei Michael ist (50.43 bis 51.03). Sie scheint sich von ihm zu verabschieden, bevor dieser mit Franzi verschwindet. Die Kamera übernimmt hier Marias vorherige Position und filmt das Geschehen aus der Vogelperspektive durch das Fenster. Der Zuschauer wechselt innerhalb kürzester Zeit die Perspektiven. Erst nimmt er Marias beobachtende Position ein, wird dann Zeuge des Streits von Lydia und Dominik aus einer anderen Perspektive, bevor die Kamera schließlich wieder zum Geschehen um Maria wechselt. Diesmal übernimmt er aber nicht Marias Perspektive und ihren Blick aus dem Fenster, sondern blickt plötzlich selbst auf sie. Für die jüngeren Kinder der Zielgruppe des Films könnte es noch schwierig sein, diesem schnellen Schnitt und dem raschen Perspektivenwechsel zu folgen. Dies wird auch durch die sehr kurzen Sequenzen erschwert. Das Kind hat kaum Zeit nachzudenken, da kommt schon wieder ein neues Geschehen auf es zu. Dennoch sind es gerade der schnelle Schnitt und der Perspektivenwechsel, die dem manchmal sehr chaotischen Treiben im Heim gerecht werden. Und vielleicht entspricht dies auch der Perspektive eines Kindes im Haus, dass auch nicht immer ganz nachvollziehen kann, was bei den anderen gerade so abläuft oder warum sich jemand streitet. Bei so vielen Kindern im Haus hat jeder seine eigenen Probleme, die ihn bewegen.

Eine sehr ungewöhnliche Montage wird auch verwendet, als Lydia mit Betreuerin Silvia zum Einkaufen geht, um Lydia neu einzukleiden (59.26 bis 1.01.17). Das Geschehen im Laden wird mit aneinander geschnittenen Standbildern dargestellt, jedoch mit O-Ton überlegt. Dies wirkt etwas befremdlich. Es wird nicht ganz deutlich, warum diese Technik hier eingesetzt wurde. Vermutlich sollen hier das Vorführen der Kleidung von Lydia und die Reaktionen der Betreuerin festgehalten werden. Diese Ästhetik kennt man aus dem Fernsehen, wenn beispielsweise in entsprechenden Magazinen Kleidung präsentiert wird. Die wie Fotos wirkenden Bilder überlegt mit O-Ton haben thematisch jedoch wenig Funktion und wirken eher wie Spielerei mit den Möglichkeiten der Kamera. Das Prinzip der Einfachheit zu wahren, wäre an dieser Stelle für die Kinder wahrscheinlich sinnvoller und verständlicher gewesen.

An anderen Stellen dagegen wirkt das Unkonventionelle für den Film sehr vorteilhaft. Zu erwähnen ist hier das Spiel mit der Kamera. Wörtlich genommen wird dieses Spiel als Dominik und Nico mit Krampen auf die Kamera schleudern (11.43 bis 13.09). Man kann den Jungs direkt ins Gesicht schauen, während sie sich am Spiel mit der Kamera erfreuen. An anderer Stelle ist es Dave, der dicht an die Kamera herankommt und direkt hineinschaut, als wolle er herausfinden, was da drin ist. Dieser sonst im Film eher vermiedene direkte Blick in die Kamera bekommt hier eine komische Note. Auch Dave kann man für einen längeren Moment in sein lächelndes Gesicht schauen (52.36 bis 52.50). Damit wird Nähe zu den Protagonisten erzeugt, da man auf Augenhöhe mit ihnen ist und ihnen direkt ins Gesicht schauen kann. Der Filmemacher gibt aber nicht nur dem Zuschauer durch solche Momente Raum für seine Deutungen. Auch die Kinder vor der Kamera haben offenen Spielraum und können mit der Kamera experimentieren, was wiederum auf den Zuschauer positiv wirkt. Der Film nimmt seine Protagonisten ernst und damit auch die Kinder vor dem Bildschirm oder der Kinoleinwand.

Ebenso offen wird auch mit dem Dokumentarfilm und seinen Prinzipien an sich umgegangen. Calle Overweg erscheint gleich zu Beginn des Films im Bild und verteilt Kameras an die Kinder. Sie sollen selbst alles filmen, was ihnen wichtig ist und sich dadurch dem Zuschauer vorstellen. Die dadurch entstandenen Wackelbilder werden zugunsten der Authentizität verwendet. Sie wirken nicht störend, sondern geben dem Film eine sehr persönliche Note, da der Zuschauer noch näher an die Kinder heranrückt und sie in ihrem Lebensumfeld begleitet. Dadurch fängt der Film Momente ein, die sonst wahrscheinlich nie aufgenommen worden wären. Wenn die Kinder filmen, schafft das auch für die anderen Gefilmten eine vertraulichere Atmosphäre, als wäre ein ganzes Filmteam vor Ort gewesen. Der Filmemacher legt in „Die Villa“ noch ein anderes Mittel des Dokumentarfilms offen. Während andere Dokumentarfilme nur die von den Protagonisten beantworteten Passagen aus Interviews verwenden, macht Calle Overweg hier kein Geheimnis daraus, dass er die Interviews mit den Kindern geführt hat. So erscheint er das ein oder andere Mal selbst im Bild oder zumindest seine Stimme ist zu hören. So fragt er Lydia beispielsweise nach der Gruppenversammlung, wie sie es empfand, dass gerade ihre Probleme besprochen wurden (31.26 bis 38.21). Er ist auch dabei, als Maria in Franzis Zimmer rumwühlt und interviewt sie auch hier, warum sie das mache (48.59 bis 49.42). Damit zeigt er dem Zuschauer in Maßen, wie Dokumentarfilm funktioniert. Für die Kinder, die dieses Genre noch nicht gut kennen, ist es dadurch einfacher, dieses einzuordnen und zu verstehen. Dadurch dass er selbst im Film

erscheint und auch den Kinder vor laufender Kamera erklärt, wie er sich den Dreh vorstellt, wird auch das Drehen eines Films für den Zuschauer anschaulicher. Dieser kann gut nachvollziehen, wie der Dreh im Heim abgelaufen ist und was das für die Kinder bedeutete. Die Atmosphäre scheint locker und offen. Die Kinder wurden stark miteinbezogen und ihnen wurde viel Raum für eigene Ideen und ihre Vorstellungen gegeben.

Der Film zeigt viele ungewöhnliche und auch neue Ästhetiken wie die fiktiven und humorvollen Elemente, der geführte Kommentar oder das Filmen der Kinder selbst. In den Anforderungen wurde dies als wichtiges Kriterium für einen guten Kinderdokumentarfilm beschrieben. Ebenso wurde hier das Verwenden von vergnüglichen Elementen genannt, was in „Die Villa“ zahlreiche Verwendung findet. Auch wenn die Geschichten der Kinder oft sehr bewegend und traurig sind, hat der Zuschauer nie den Eindruck, dass diese daran scheitern könnten, was ebenfalls wichtig für einen Dokumentarfilm für Kinder ist. „Die Villa“ zeichnet sich des Weiteren durch Offenheit aus. Es gibt viele Pausen in der Erzählung für eigene Deutungsräume und es werden keine Urteile verkündet. Der Film lässt offen, wie es den Kindern in Zukunft ergehen wird und gibt dem Zuschauer dadurch die Möglichkeit darüber nachzudenken. Auch wenn die vielen, teils auch ungewöhnlichen Elemente manchmal etwas viel für den Zuschauer sein könnten und nicht dem gewünschten Kriterium der Einfachheit entsprechen, gibt der Film dennoch authentisch wieder, wie das Leben in einem Heim mit vielen unterschiedlichen Kindern ist: nämlich nicht immer einfach und überschaubar, sondern oft auch chaotisch. Damit entspricht der Film den meisten Anforderungen. Die Darstellung der vielen Perspektiven und die Fülle an ungewöhnlichen formalästhetischen Mitteln machen das Verständnis für jüngere Kinder noch schwierig. Das empfohlene Alter von acht Jahren ist daher gut gewählt. Je nach Seh-Erfahrung könnten aber auch hier noch Probleme auftreten. Dennoch ist die Geschichte im Großen und Ganzen nachvollziehbar.

8.3 Analyse des Films „Elena und Pancha“

8.3.1 Inhalt und Hintergrund

Der Film „Elena und Pancha“ ist eine Kurzfassung des Films „Chaupi Mundi – Die Mitte der Welt“ aus dem Jahr 1992. Ich habe mich für die Kurzfassung des Films entschieden, da diese auf der DVD „Kinderwelt Weltkinder“ 2002 veröffentlicht wurde. Sie ist im nichtgewerblichen Verleih beim Evangelischen Zentrum für entwicklungsbezogene Filmarbeit

(EZE) in Stuttgart erschienen und wurde in Deutschland, Österreich und der Schweiz herausgegeben, um das Leben von Kindern in anderen Ländern zu vermitteln. Die DVD ist für den Unterricht gedacht und dementsprechend auch mit einer CD-Rom mit vielen Extras und Unterrichtsmaterialien versehen. Daher ist anzunehmen, dass die Kinder in Deutschland eher die Kurzfassung zu sehen bekommen. Der Film ist ohne Altersbeschränkung. Vom Bundesverband Jugend und Film e.V. wird der Film *Chaupi Mundi – Die Mitte der Welt* ab acht Jahren empfohlen. Die Herausgeber der DVD *„Kinderwelt Weltkinder“* dagegen empfehlen *„Elena und Pancha“* erst ab zehn Jahren.

„Elena und Pancha“ ist ein Film von Antje Starost und Hans-Helmut Grotjahn und spielt in Ecuador. Die Otavalo-Indianer glauben, dass die Mitte der Welt im Andenhochland von Ecuador liegt, dort wo der Äquator ist. Hier leben Elena und ihr Haustier, das Schwein Pancha. Seit Elenas Mutter gestorben ist, wohnt sie zusammen mit ihrer Schwester, deren Mann und ihren Großeltern. Als die Familie Geld braucht, soll Pancha verkauft werden. Um dies zu verhindern, reißt Elena mit dem Schwein von zu Hause aus. Sie sucht Arbeit, um Pancha retten zu können. Bei ihrer Suche trifft sie auf einen Körbchenmacher, der sie auf eine Idee bringt. Gemeinsam mit ihrer Freundin Janet verkauft sie schließlich seine Bastkörbchen auf dem Markt. So kommt genug Geld zusammen und Pancha ist vorerst gerettet.

8.3.2 Narration und Dramaturgie

Der Film *„Elena und Pancha“* zeichnet sich durch wenig Handlung dafür aber viele Bilder aus, die für sich sprechen. Der Vorspann zeigt kurz, um wen es im Film geht (0.00 bis 0.45). In der Totalen sieht man scheinbar wenig befahrene Schienen inmitten einer Berglandschaft. Von einem Hügel links im Bild kommt ein Mädchen mit einem Schwein an der Leine ins Bild und läuft ein Stück die Schienen entlang. Der Titel *Elena und Pancha* erscheint, bevor die beiden das Bild nach rechts über den Hügel wieder verlassen. Dann erst folgt eine Großaufnahme von Elena, die in die Kamera schaut, aber nicht spricht. Auf der Tonebene gibt es einen Kommentar in der Ich-Form, der Elena repräsentieren soll und sie vorstellt. Das Mädchen berichtet von den Traditionen der Otavalo-Indianer und mit wem und wie sie in Ecuador lebt. Dem Kommentar entsprechend, werden auch die Schwester und ihr Mann sowie Elenas Großeltern bei alltäglichen Tätigkeiten gezeigt (0.46 bis 1.41). Doch bevor eine Geschichte entwickelt wird, erfährt der Zuschauer erst noch einige Weisheiten der Indianer,

beispielsweise über die Vulkanberge, und welche Bedeutung diese für die Menschen dort haben (1.42 bis 2.18). Erst dann wird langsam in die folgende Handlung eingeführt. Elena stellt ihr Haustier, das Schwein Pancha vor (2.19 bis 2.46), das für die Geschichte – wie der Filmtitel schon verrät – eine wichtige Bedeutung hat. Pancha wird ganz harmonisch in seinem Zuhause eingeführt. Elena streichelt das Schwein und betont, dass Pancha ihr Freund ist. Doch dann wird schon der Konflikt der Geschichte angedeutet. Schweine seien ein kostbarer Besitz und wenn eine Familie Geld braucht, werden die Haustiere auf dem Markt verkauft. Elena äußert ihre Sorgen, dass das auch ihrem Freund Pancha passieren könnte. Doch bevor der angedeutete Konflikt weiter ausgebaut wird, führt der Filmemacher eine neue Person ein (2.47 bis 3.37). Zunächst sieht der Zuschauer nur ein anderes junges Mädchen mit Elena zusammen und erfährt dann, dass es sich um ihre beste Freundin Janet handelt. Die Mädchen werden in ihrer Schule gezeigt und der Unterricht, der sich um das Heimatland der Mädchen dreht, wird genutzt, um auch dem Zuschauer Ecuador ein wenig näher zu bringen (3.38 bis 4.30). Der Film legt damit nicht nur einen Fokus auf ein Kind aus einem anderen Land und seine Geschichte, sondern auch auf das Land selbst.

Nach der Vorstellung Ecuadors folgt der Konflikt, der bereits angedeutet wurde. Nun ist es tatsächlich soweit: Pancha soll verkauft werden (4.31 bis 5.10). Der nachfolgend dargestellte Albtraum Elenas (5.11 bis 5.31) zeigt, dass ihr diese Entscheidung sehr nahe geht. Im Schlaf malt sie sich aus, wie ihr Schwein neben all den anderen Tieren auf dem Markt enden könnte und liegt schließlich nachdenklich im Bett. Schon die nächste Sequenz zeigt Elenas Reaktion: zusammen mit ihrem Schwein reißt sie von Zuhause aus (7.21 bis 9.06). Im Kommentar verrät sie, dass sie Arbeit finden möchte, um Pancha zu retten. Doch das stellt sich als schwierig heraus. Elena fragt sich, ob inzwischen jemand ihr Verschwinden bemerkt hat. Der Zuschauer bekommt einen Einblick, was die Familie in der Zwischenzeit Zuhause macht (10.17 bis 12.41). Alle sind sehr beschäftigt und gehen ihren alltäglichen Tätigkeiten nach. Der Zuschauer weiß an dieser Stelle mehr als Elena und bekommt ihre Frage beantwortet: es scheint sie Zuhause noch niemand zu vermissen. Darüber kann Elena selbst nur spekulieren, während sie mit Pancha weiter durch die Gegend zieht - vorbei an Landsleuten, die schwere Lasten tragen (13.13 bis 13.28), an einem Schäfer, der in Windeseile strickt (13.29 bis 14.13) und letztlich an einem Körbchenmacher, der Elena eines seiner selbst gemachten Exemplare schenkt (14.14 bis 16.46). Dieses Körbchen bringt Elena schließlich auf die rettende Idee. Doch bevor es dazu kommt, verbringt das junge Mädchen die Nacht allein mit seinem Schwein unter freiem Himmel (16.47 bis 18.38). Diese Sequenz erzeugt Spannung beim

Zuschauer. Die ohnehin schon unheimliche Vorstellung, dass ein junges Mädchen von Zuhause ausreißt und die Nacht draußen verbringt, wird von bedrohlichen Geräuschen und dunklen Bildern untermalt. Doch Elena macht sich Mut und lenkt sich mit Gedanken über den Körbchenmacher, der wie ein Zauberer auf sie wirkte, ab. Am nächsten Morgen entdeckt Elena, die vielen weiteren Körbchen, die sich in ihrem befinden. Das bringt sie auf eine Idee, die sie dem Zuschauer jedoch noch nicht verrät. Der wieder an Pancha gerichtete Kommentar verrät nur, dass sie einen Plan hat und dazu Janets Hilfe braucht. Doch bevor sie verrät, was die Idee ist, merkt sie an, dass sie erst mit Janet darüber reden sollte (18.39 bis 20.28). Schon in der nächsten Sequenz sieht man Elena fröhlich mit Janet herumtoben (20.29 bis 21.21), bevor die beiden dann gemeinsam auf den Markt fahren. Hier erfährt der Zuschauer endlich von Elenas Plan. Sie verkauft zusammen mit Janet Bastkörbchen. Woher sie die vielen Körbchen plötzlich hat, bleibt zunächst offen. Erstmal wird dem bunten Treiben auf dem Markt Aufmerksamkeit geschenkt. Elenas Kommentar berichtet von den vielen Fremden auf dem Markt, die Fotoaufnahmen von den Einheimischen machen. Sie äußert hierbei die Kritik, dass diese jedoch nicht mal fragen würden, ob die Einheimischen das erlauben. Elena dreht die Perspektive einmal um und macht selbst Fotos von den Touristen (21.22 bis 23.34). Am Ende des Films hat Elena durch den Verkauf der Körbchen tatsächlich genug Geld zusammen, um Pancha zu retten. Ihr Kommentar verrät, dass es scheinbar ein Abkommen mit dem Körbchenmacher gab, dass sie seine Körbchen auf dem Markt verkauft und einen Teil des Geldes behalten darf. Diese fehlende Handlung muss der Zuschauer durch seine eigene Fantasie ergänzen, was nach Charlton für das empfohlene Alter des Films kein Problem mehr ist.

Der Film lässt offen, wie lange Panchas Rettung währt. So lautet Elenas abschließender Kommentar: „Pancha ist gerettet – erstmal!“ (24.20 bis 24.22). Damit ist eine wichtige Anforderung an den Kinderdokumentarfilm erfüllt, der Fragezeichen am Ende lassen soll und damit den Kindern die Möglichkeit nachzudenken. Die Handlung des Films ist überschaubar und für die Kinder der Zielgruppe deutlich nachzuvollziehen. Nicht Gezeigtes kann durch die eigene Fantasie vervollständigt werden. Neben der Geschichte um Elena und Pancha wird viel Wert darauf gelegt, das Land Ecuador, das Leben der Menschen hier und die Traditionen der Indianer herauszuarbeiten. Dies geschieht vorrangig über visuelle Assoziationen. Der Zuschauer kann die Landschaft bewundern und erfährt von Elena zum Beispiel die Bedeutung der Vulkane (1.42 bis 2.18). Er begleitet Elena beim Umherlaufen und trifft so auf viele verschiedene Menschen, wie die schwer beladenen Indianer, die vom Feld kommen, den

Schnellstricker oder auch den Körbchenmacher, die fast ausschließlich über Bilder dargestellt werden. Dadurch erfährt der Zuschauer ganz nebenbei etwas über die Kultur und das Handwerk der Einheimischen. Auch Elenas Familie trägt nicht zu ihrer Charakterisierung oder der Entwicklung der Geschichte bei, sondern zeigt das typische Leben und die Traditionen – zum einen bei der Vorstellung durch Elena (0.46 bis 1.41) und zum anderen als Elena überlegt, ob ihre Familie sie schon vermisst (10.17 bis 12.41). Die Narration zeichnet sich also durch eine einfache Handlung aus und erzählt viel mittels Bilder und Beobachtungen. Damit erfüllt der Film die Anforderung an einen Dokumentarfilm für Kinder, poetisch zu sein. Das Leben der Einheimischen in Ecuador wird dem Zuschauer über Bilder näher gebracht. Es gibt kein Kommentar, der belehrend Informationen an den Zuschauer weitergibt. Lediglich Elena gibt am Rande ihrer eigenen Geschichte die eine oder andere Information über ihre Kultur, ihr Land und die Leute preis. Viele Bilder und Anregungen muss der Zuschauer jedoch selbst deuten.

Es fällt auf, dass in „Elena und Pancha“ das einfache und auch von Armut geprägte Leben der Otavalo-Indianer auf die moderne Lebensweise trifft, welche die Kinder in Deutschland kennen. Dies zeigt sich beispielsweise, als Elena an einem alten abgestellten Flugzeug vorbeiläuft (20.09 bis 20.29), was jedoch ohne Kommentar oder gar einem Verkünden von Urteilen abläuft. Lediglich auf dem Markt wird eine leise Kritik an dem Verhalten der Touristen deutlich. Doch Elena ärgert sich nicht lange darüber, dass die Fremden ohne zu fragen, fotografieren. Sie dreht den Spieß einfach um und greift selbst zur Kamera, um die Touristen zu fotografieren und ihnen vielleicht dadurch auch ein Gefühl zu vermitteln, wie das ist.

Die handlungsleitenden Themen im Film sind zum einen eng verbunden mit Elena und ihrer Geschichte, zum anderen mit der Kultur und dem Leben in Ecuador. Das Thema Freundschaft wird über Elena und Janet entwickelt. Aber auch Elenas Zuneigung zu ihrem Haustier und damit einhergehend ihr Plan, Pancha zu retten, drücken eine Art Freundschaft aus. Die Zielgruppe des Films kann das Thema Freundschaft gut nachvollziehen und auch die Liebe zu einem Haustier ist in diesem Alter sehr stark ausgeprägt. Sicher würden viele zuschauende Kinder auch vieles dafür tun, um ihr Haustier zu retten. Schule ist ein weiteres Thema, das unmittelbar mit Elena entwickelt wird. Ein besonderes Thema betrifft Elenas Ausriss von Zuhause und ihren Rettungsplan. Über diese Handlung wird das Thema mutig sein und Abenteuer aufgenommen und ausgebaut. Die Kinder der Zielgruppe sind in einem

Alter, in dem sie selbst von Abenteuern träumen und Mutproben wagen. Am Rande der Geschichte um Elena und Pancha werden als handlungsleitende Themen das Leben in einer anderen Kultur und in einem anderen Land sowie Armut präsentiert. Während die handlungsleitenden Themen um Elenas Geschichte eher emotional geprägt sind, sollen die Themen, die Ecuador und das Leben als Otavalo-Indianer betreffen, eher informieren und zum Nachdenken über die eigene Kultur und Lebenswelt anregen.

Besonders auffällig bei „Elena und Pancha“ ist, dass er zwar als Dokumentarfilm ausgewiesen wird, aber an manchen Stellen wie ein Spielfilm anmutet. Für den Zuschauer ist nicht immer deutlich erkennbar, was dokumentarisch und was inszeniert ist. Besonders der Albtraum und Elenas anschließender Ausriss wirken inszeniert. Dadurch wird die Wirkung des Weglaufens von Zuhause abgeschwächt und wirkt weniger bedrohlich auf den kindlichen Zuschauer. Es ist außerdem denkbar, dass die Mischung aus Dokumentar- und Spielfilm die Fantasie der Kinder anregen soll. Der Spielfilmcharakter wird vor allem anhand der Dramaturgie deutlich. Es wird wie bei einem Spielfilm ein Spannungsbogen entwickelt. Der Film beginnt mit einer Einführung der Protagonistin und der Entwicklung eines Konflikts. Elenas Motivation besteht nun darin, Pancha zu retten. Um dieses Ziel zu verfolgen, läuft sie davon und sucht Arbeit. Die Lösung des Konflikts verzögert sich, da sie keine Tätigkeit findet. Den Höhepunkt der Geschichte bildet Elenas Nacht im Freien, bevor sie schließlich die rettende Idee hat und damit an ihr Ziel kommt. Diese Dramaturgie ähnelt der klassischen Drei-Akt-Struktur eines Spielfilms.

8.3.3 Akteure

Hauptakteur im Film „Elena und Pancha“ ist die Zwölfjährige Elena, die als Otavalo-Indianerin im Andenhochland in Ecuador lebt. Sie wird als tapferes Mädchen charakterisiert. Wie viele Kinder in ihrem Alter hat auch Elena ein Haustier, das sie sehr liebt. Doch Elena weiß auch, dass das Schwein ein kostbares Gut für ihre Familie ist und verkauft werden muss, als die Familie Geld braucht. Elena hat Verständnis dafür und beschwert sich nicht. Stattdessen beschließt sie, selbst das fehlende Geld zu verdienen. Dafür nimmt sie auch in Kauf, eine Weile von Zuhause weg zu sein. In einigen Situationen wird deutlich, dass Elena auch ängstlich ist und sich nicht sicher so allein fühlt. So folgt auf eine harmlose Begegnung mit einem Esel (12.42 bis 13.28) die Flucht Elenas durch ein Feld. Auch in der Nacht unter

freiem Himmel (18.47 bis 18.38) wird deutlich, dass dies eine unheimliche Situation ist, die jedem Kind Angst machen würde. Doch Elena verzweifelt nicht an ihrer Angst. Sie lenkt sich beispielsweise mit Gedanken über den Körbchenmacher ab. Auch die Erinnerung an eine Weisheit ihres Großvaters über Angst macht ihr Mut und sie fragt sich schließlich, was schon passieren soll, denn am nächsten Tage werde es ja wieder hell. Doch Elena ist nicht nur ein tapferes, sondern auch ein cleveres Mädchen. So kommt sie auf die Idee, die Körbchen des Körbchenmachers auf dem Markt zu verkaufen. Und tatsächlich kann sie Pancha damit retten. Damit hat sie aber nicht nur Geld für ihre Familie verdient, sondern auch der Körbchenmacher bekommt den verdienten Lohn für seine harte Arbeit. Elena denkt also nicht nur an sich, sondern auch an andere.

Elenas Familie spielt in Bezug auf die Herausarbeitung von Elenas Charakter eine eher untergeordnete Rolle. Die Vorstellung der Familie dient in erster Linie dazu, Elena in ihrem Lebensumfeld besser einordnen zu können. Da der Zuschauer jedoch wenig über die Familie erfährt, kann er auch über die Beziehung zu Elena nur mutmaßen. Großvater José scheint jedoch einen gewissen Einfluss auf Elena zu haben. Denn sie zitiert immer wieder Weisheiten, die sie von ihm kennt und die ihr im alltäglichen Leben helfen, so zum Beispiel zur Bewältigung ihrer Angst in der Nacht in der Natur (16.47 bis 18.38). Über ihr Ausreißen und die möglichen Reaktionen ihrer Familie macht sich Elena anscheinend wenig Sorgen. Nur einmal denkt sie darüber nach, ob ihr Wegbleiben Zuhause schon aufgefallen ist (9.07 bis 10.16). Da Elena ansonsten ein zuverlässiges und verantwortungsvolles Kind zu sein scheint, liegt die Vermutung nahe, dass ihr Verschwinden bei der Familie nicht so dramatisch bewertet wird. Und tatsächlich erfährt der Zuschauer, dass die Familie Elenas Verschwinden noch nicht bemerkt hat (10.17 bis 12.41), da sie sehr beschäftigt mit ihrer Arbeit ist. Der kindliche Zuschauer aus Deutschland, kann sich dies für sich und seine Familie wahrscheinlich kaum vorstellen. Doch damit wird nur deutlich, dass in Ecuador eine andere Kultur und damit verbunden auch andere Normen und Werte herrschen. Die Funktion von Elenas Familie kann damit zum einen als Hilfe zur Einordnung des Mädchens in seine Lebenswelt beschrieben werden. Zum anderen werden über die Familie die Kultur der Otavalo-Indianer, ihre Traditionen und ihr Leben mit all der harten Arbeit an den Zuschauer herangetragen.

Elenas Freundin Janet dagegen nimmt in der Geschichte eine wichtigere Rolle ein. Über die beiden Mädchen wird das Thema Freundschaft transportiert. Sie haben viel Spaß miteinander, aber streiten sich auch mal, wie es sicher auch die meisten Kinder kennen. So

kann der Zuschauer sich mit Elena identifizieren. Janet ist auch die erste, der Elena von ihrer Idee erzählt. Und sie ist es schließlich auch, die ihr hilft die Körbchen auf dem Markt zu verkaufen. Ebenso bedeutend für die Entwicklung der Geschichte und für die Lösung des Problems ist der Körbchenmacher. Elena ist zwar zunächst misstrauisch als sie ihm begegnet, was zeigt, dass sie nicht naiv auf Menschen zugeht, sondern vorsichtig ist. Sie hatte zuerst etwas Angst vor dem alten Mann, da er aussah wie ein Zauberer. Doch dann ist sie auf ihn zugegangen. In gewisser Weise ist der Körbchenmacher für Elena schließlich doch ein Zauberer, da er so geheimnisvolle Körbchen macht und sie schließlich auf die rettende Idee bringt. Damit treibt die Figur des Körbchenmachers die Handlung entscheidend voran.

Andere Akteure wie der Schnellstricker, die Arbeiter vom Feld oder auch die Menschen auf dem Markt helfen die Kultur des Landes näher zu bringen. Der Zuschauer kann die verschiedenen Menschen vor allem bei ihrer Arbeit beobachten. Aber auch Konflikte wie der Tourismus werden über diese Nebenakteure vermittelt. Wie bereits beschrieben, wird die Kultur und Lebenswelt in erster Linie über Bilder und meist ohne Kommentar dargestellt. Daher ist es auch nicht verwunderlich, dass diese Nebenakteure in eben diesen Bildern auftauchen.

Elena ist die Heldin der Geschichte, da sie ihr Hausschwein Pancha vor dem Tod rettet. Wie es oft bei Helden der Fall ist, löst sie das Problem nicht allein, sondern bekommt Unterstützung von ihrer engen Vertrauten Janet und wird inspiriert von einem Fremden, der wie ein Zauberer auf sie wirkt. Ihre Heldentat ist so einfach und doch so bewundernswert. Für die zuschauenden Kinder wird sie damit zum Vorbild. Ihre Handlungen und Äußerungen sind gut nachvollziehbar, sofern die Empathiefähigkeit der zuschauenden Kinder schon ausreichend ausgebildet ist. Elena wird damit zur Identifikationsfigur. Auch wenn sich ihre Lebensweise und ihre Kultur stark von der der zuschauenden Kinder unterscheiden, können sich diese doch in vielen Zügen und Verhaltensweisen wiederfinden.

8.3.4 Ästhetik und Gestaltung

Der Film ist, wie bei der Narration bereits erwähnt, nicht rein dokumentarisch, sondern hat auch Spielfilmcharakter. Elena und ihr beschriebenes Lebensumfeld sind zwar realistisch, aber der Ablauf der Geschichte scheint teilweise inszeniert. Ein Beispiel dafür, ist der Albtraum Elenas (5.11 bis 5.31). Hier folgen zwar dokumentarische Bilder aufeinander, doch

die Tiere auf dem Markt und letztlich das tote Schwein abwechselnd mit Elena im Schlaf geschnitten, wirken inszeniert. Sie dienen dazu, Elenas Bedenken über Panchas Zukunft darzustellen. Auch die Tatsache, dass Elena bei ihrem Ausriss von Zuhause mit der Kamera begleitet wird, lässt darauf schließen, dass dieser nachgestellt ist. Die Mischung aus Dokumentar- und Spielfilm regt die Fantasie der kindlichen Zuschauer an. Dieses Mischen von fiktionalen und nichtfiktionalen Formen entspricht den Empfehlungen einiger Autoren für den Kinderdokumentarfilm. Da Kinder ebenso Realität und Fantasie in ihrer Vorstellung vermischen, sind Mischformen wie der Film „Elena und Pancha“ gut geeignet.

Wie im Kapitel zur Narration und Dramaturgie bereits ausgeführt, kann der Film teilweise als poetisch betrachtet werden. Dies drückt sich vor allem über die assoziativen Bilder aus, die ohne Kommentar auskommen. In der formalästhetischen Gestaltung drückt sich dies beispielsweise durch lange Einstellungen aus. Schon der Vorspann (0.00 bis 0.45) entspricht einer Einstellung und zeigt in der Totalen die Landschaft Ecuadors. Elena und Pancha kommen für eine Weile ins Bild und der Zuschauer kann erahnen, dass es sich um die beiden Hauptakteure handelt, was auch die Schrift mit dem Filmtitel verrät. Solche langen Einstellungen ohne Kommentar geben dem Zuschauer Zeit, um sich ein Bild vom Gesehenen zu machen und darüber nachzudenken. Er wird angeregt, seine eigenen Deutungen vorzunehmen. Die verwendeten Totalen, sind eingesetzt, um dem Zuschauer einen Blick auf das Land zu geben, in dem Elena lebt. Im Gegenzug dazu gibt es auch zahlreiche Detailaufnahmen. Diese haben eine ähnliche Funktion. Das Flechten des traditionellen Zopfes (0.53 bis 0.58), die Arbeitsgeräte zum Wollemachen (7.40 bis 7.52 und 11.07 bis 11.15), die Hände des Schnellstrickers (13.46 bis 13.57), das Körbflechten (15.08 bis 15.14) und viele andere Detailaufnahmen führen den Zuschauer ganz nah an die Lebenswelt der Menschen im Andenhochland. Dadurch wird ihm die Mühe, die die Menschen dort haben, klar vor Augen geführt. Damit zeigt sich wieder, dass der Film neben Elenas Geschichte auch einen Fokus auf das Leben und die Kultur und Arbeit der Menschen in Ecuador legt.

Dementsprechend ist auch die Musik des Films gestaltet. Es gibt ausschließlich traditionelle Musik, die zu dem Gezeigten und den vorgestellten Personen passt. Der Zuschauer hört typisch lateinamerikanische Klänge mit traditionellen Instrumenten. Dies gipfelt im Abspann des Films (24.18 bis 25.25). Dieser beginnt mit einer Detailaufnahme einer Musikbox. Es folgt auf der Tonebene lateinamerikanische Musik, und im Bild sind Elena und Janet zu sehen, die dazu einen Volkstanz zeigen. Auch Pancha wird spielerisch in

den Abspann eingebaut. Sein Heben und Senken des Kopfes wird so oft wiederholt aneinander geschnitten, dass es aussieht, als würde auch das Schwein sich rhythmisch zur Musik bewegen. Dies zeigt wieder den auch fiktionalen Charakter des Films und ist gleichzeitig ein vergnügliches Element. Der Film enthält weitere vergnügliche Elemente, die sich zum einen aus den Beobachtungen selbst ergeben, wie das schnelle Stricken des Schäfers. Dieses wirkt vergnüglich, weil es so ein ungewöhnliches und fast unglaubliches Bild für den Zuschauer ist. Aber auch der Körbchenmacher mit seinem zahnlosen und trotzdem so sympathischen Lächeln regt zum Schmunzeln an. Andere vergnügliche Elemente, wie Elenas unheimliche Begegnung mit dem Esel, scheinen dagegen inszeniert, aber sind deshalb nicht weniger lustig. Auch wenn sich Elena in der Sequenz eher bedroht fühlt, ist die Wirkung jedoch zunächst eine andere. Der Zuschauer sieht den Kopf eines Esels kopfüber aus der Froschperspektive (12.41 bis 12.48), also wie Elena ihn plötzlich erblickt. Anschließend sieht er Elena am Boden liegend ebenfalls über Kopf aus der Vogelperspektive, wie der Esel Elena wahrnimmt (12.49 bis 12.52). Diese Situation wirkt, auch verstärkt durch die Kameraperspektiven, kurios und damit vergnüglich. Mit solchen heiteren Elementen erfüllt der Film eine wichtige Anforderung an den Kinderdokumentarfilm.

Auffällig im Film sind auch die vielen und langen Großaufnahmen, vor allem von Elena selbst. Hier schaut sie meist direkt in die Kamera, während auf der Tonebene ihr Kommentar zu hören ist. Elena selbst spricht nicht. Ihre Emotionen zu dem Gesagten zeigen sich eher durch ihre Gestik. So blickt sie zum Beispiel traurig zur Seite, als sie über den Tod ihrer Mutter spricht (1.13 bis 1.20). Der Zuschauer kann Elena dadurch direkt ins Gesicht und oft auch in die Augen schauen, sieht sie mal traurig, mal lachend. Durch die Nähe zur Protagonistin kann er sich besser in sie hineinversetzen und auch mit ihr sympathisieren. Der Kommentar im gesamten Film ist dezent und sehr persönlich. Dadurch wird das Hineinfühlen in Elena noch stärker begünstigt. Gleichzeitig wird dem Zuschauer auch viel Raum für eigene Deutungen gelassen. Die fremde Sprache ist im Film kein Hindernis, um das Gesehene zu erfassen, denn diese wird größtenteils vermieden. „Elena und Pancha“ folgt eher der Sprache der Bilder, über die der Zuschauer die Handlung erfassen und Informationen zu Land und Leute gewinnen kann. Der Film ist gut verständlich für die empfohlene Altersgruppe von zehn Jahren. Aufgrund der verständlichen Handlung und dem starken Einsatz von Bildern ist eine Eignung des Films sogar für jüngere Kinder denkbar.

9 Fazit

Ziel dieser Arbeit war es, im theoretischen Teil die Anforderungen an einen Kinderdokumentarfilm in erster Linie aus pädagogischer aber auch aus künstlerischer Sicht herauszuarbeiten. Inwiefern die Dokumentarfilme für Kinder in Deutschland diesen Anforderungen gerecht werden, galt es anschließend im praktischen Teil der Arbeit mit Hilfe der Filmanalyse aufzuzeigen. Ausgangspunkt der Arbeit war die Annahme, dass der Kinderdokumentarfilm in Deutschland öffentlich kaum wahrgenommen wird, da er außer als Festivalbeitrag und in ganz seltenen Fällen im Fernsehen nicht präsent ist. Die Betrachtung der Geschichte dieses Genre hat ergeben, dass sich in Deutschland Tradition entwickelt hat, solche Filme zu produzieren. Während es in der BRD in der Vergangenheit nur vereinzelt Kinderdokumentarfilme gab, hatte die DDR innerhalb der DEFA eine eigene Kinderdokumentarfilmgruppe und dementsprechend auch zahlreiche Dokumentarfilme für Kinder. Mit der Wende kam jedoch auch das Ende dieser Traditionslinie des Kinderdokumentarfilms. Dies hat auch die Bestandsaufnahme der aktuellen Situation in Deutschland gezeigt. In allen dargestellten Bereichen gibt es Nachholbedarf in Bezug auf den Kinderdokumentarfilm. Kinder haben kaum die Möglichkeit, dokumentarische Filme anzuschauen. Positiv zu bewerten sind dennoch die Bestrebungen einiger Institutionen und Initiativen, die sich für den Kinderdokumentarfilm in Deutschland engagieren. In diesem Zusammenhang hat man sich Dänemark und vor allem auch die Niederlande als Vorbild genommen und ähnliche Projekte wie dort entwickelt. Auch bildungspolitische und medienpädagogische Ambitionen sind Grund für eine zunehmende Aufmerksamkeit des Kinderdokumentarfilms in Deutschland. Dokumentarische Bilder haben sich als geeignetes Mittel herausgestellt, um Medienkritik und damit auch Medienkompetenz zu schulen. Diese Fähigkeiten sind wichtig, damit sich Kinder in der Fülle an Medien, die von Geburt an ihre Lebenswelt durchdringen, zurechtfinden und negative Einflüsse von sich abschirmen können.

Um die Anforderungen an einen Kinderdokumentarfilm herausarbeiten zu können, wurde zunächst untersucht, wie Kinder sich Medien von Beginn an aneignen. Die Kinder nehmen sich Medien in verschiedenen Kontexten an. Ein wichtiger Kontext ist das soziale Umfeld, das einen bedeutenden Einfluss auf das Kind hat und damit auch darauf, welche Medien es sich aneignet und wie. Das Kind in seinen Entwicklungsprozessen ist ein weiterer wichtiger Kontext, der in der vorliegenden Arbeit in den Vordergrund gestellt wurde. Das soziale Umfeld jedes Kindes ist sehr individuell, die Entwicklung verläuft jedoch weitgehend

ähnlich, auch wenn anerkannt werden muss, dass viele weitere Faktoren einen Einfluss auf den Entwicklungsstand haben. Die Altersangaben für bestimmte Entwicklungen sind daher schwer zuzuordnen. Dennoch wurde mit Hilfe einiger Entwicklungspsychologen und ihren Theorien erarbeitet, welche Voraussetzungen ein Kind etwa in welchem Lebensabschnitt zum Medienverstehen mitbringt. Daraus ergaben sich einige Kriterien, wie ein dokumentarischer Film für Kinder, in welcher Phase sein sollte. Diese wurden ergänzt mit Anforderungen, die Experten – seien es Medienpädagogen oder Filmemacher selbst - an dieses Genre stellen.

In den ersten zwei Lebensjahren haben audiovisuelle Medien für Kinder eher als optische und akustische Reizquelle eine Bedeutung. Damit sind dokumentarische Filme in diesem Alter noch nicht sinnvoll. Bis etwa zur Grundschule verstehen sie in Film und Fernsehen kurze und abgeschlossene Narrationen. Der Fokus liegt meist auf einzelnen Szenen, die sie stärker wahrnehmen. Rückblenden, Perspektivenwechsel und Zeitsprünge sind meist noch nicht nachvollziehbar. Kinder in diesem Alter sind noch stark personenorientiert. Die Empathiefähigkeit beginnt sich, erst nach und nach zu entwickeln. Die Unterscheidung von Realität und Fiktion fällt noch schwer. Und auch eine Genreklassifizierung bereitet Schwierigkeiten. Ab etwa der Grundschule können Kinder Genre voneinander unterscheiden und auch das Auseinanderhalten von Realität und Fiktion bereitet kaum noch Probleme. Es werden immer komplexere Geschichten verstanden. In Bezug auf die Figuren können immer mehr Perspektiven gleichzeitig eingenommen werden. Ein Einfühlen in diese gelingt immer problemloser. Ästhetische Mittel erkennen und verstehen die Kinder zunehmend besser. Ab etwa elf bis zwölf Jahren kann man bereits von einer gewissen Medienkompetenz der Kinder sprechen. Sie sehen Medien im Idealfall auch kritisch, können das Gesehene reflektieren und analysieren. Als allgemeine Anforderungen haben sich in erster Linie Offenheit, Klarheit und Überschaubarkeit herausgestellt. Ebenso erwünscht sind vergnügliche Elemente, neue Ästhetiken und Helden, die nicht an ihren Konflikten scheitern.

Die drei analysierten Filme haben alle bestimmte Kriterien und Anforderungen für den Kinderdokumentarfilm erfüllt. Kein Film ist allen Ansprüchen gerecht geworden. Doch dies war auch nicht zu erwarten, denn jeder Film soll in erster Linie auch in sich stimmig sein. Es passen auch nicht alle Kriterien und Anforderungen zu jedem Thema. Dennoch können die untersuchten Filme in Bezug auf die zuvor gestellten Ansprüche insgesamt als positiv bewertet werden. In „Stark! Adrian tanzt“ ist die Narration verständlich und die handlungsleitenden Themen entsprechen dem Alter der Zielgruppe. Die Geschichte wird aus

zwei Perspektiven erzählt und dadurch die Beziehung von Vater und Sohn anschaulich dargestellt. Die Kinder des empfohlenen Alters können die beiden Perspektiven schon nachvollziehen. Dass die Sicht des Vaters preisgegeben wird, ist ein zusätzlicher Pluspunkt für zuschauende Erwachsene und macht das Thema auch für sie interessant. In Adrian, als Held der Geschichte, kann sich das zuschauende Kind gut einfühlen, auch wenn es seine Leidenschaft fürs Tanzen nicht teilt, denn seine Aussagen sind auf andere Träume übertragbar. Adrian macht Mut, seine Wünsche und Träume zu leben, auch wenn es nicht immer Spaß macht. Der Vater bringt gut zum Ausdruck, dass man sein Kind unterstützen sollte, auch wenn man seine Interessen nicht teilt, denn das Wichtigste sei, dass das Kind glücklich ist. Bei den formalen Gestaltungsmitteln haben sich das Kommentieren des Lehrers, einige Zeitsprünge und Ortwechsel als kritisch und nicht immer ganz eindeutig erwiesen. Dennoch ist die Grundaussage der Geschichte insgesamt verständlich.

„Die Villa“ ist ein eher unkonventioneller Dokumentarfilm. Dafür sprechen in erster Linie die ungewöhnlichen Ästhetiken wie der geführte Kommentar, die fiktiven Elemente wie Zeichentrick und auch die Kameraaufnahmen der Kinder. Den Kindern wird viel Raum für ihre Geschichten eingeräumt. Damit wird „Die Villa“ dem Prinzip der Offenheit gerecht. Zum einen wird dieser den Kindern vor der Kamera eingeräumt. Zum anderen gibt es für den Zuschauer viele Pausen innerhalb der Erzählung für eigene Deutungen. Die meisten Kinder im Heim werden sehr ausführlich dargestellt. Dieser multiperspektivischen Darstellung folgt auch die Narration. Den jüngsten Zuschauern der Zielgruppe könnten der häufige Perspektivenwechsel und die Zuordnung der Kommentare dementsprechend noch schwer fallen. Die vielen verschiedenen Kinder im Heim bieten Identifikationspotenzial je nach Alter und Interessen sowie eigenes Lebensumfeld des zuschauenden Kindes. Beim Alter der Zielgruppe des Films gibt es ein großes Spektrum. Dennoch ist bei den handlungsleitenden Themen für jede Altersgruppe etwas dabei. Der Filmemacher arbeitet viel mit vergnüglichen Elementen und Momenten, die inmitten der emotionalen Geschichten auflockern. Alle Kinder haben schon viel durchgemacht. Trotzdem wird vermittelt, dass sie nicht daran gescheitert sind und ihr Leben lebenswert ist. Die ungewöhnlichen, ästhetischen Mittel sind vielfach eingesetzt und entsprechen nicht dem Prinzip der Klarheit und Überschaubarkeit. Dennoch transportieren sie das Thema und veranschaulichen gerade dadurch den Trubel im Heim.

Der Film „Elena und Pancha“ ist ein Dokumentarfilm, der jedoch auch Spielfilmcharakter hat. Die Erzählung kann als poetisch eingestuft werden, da es wenig Handlung gibt, dafür

aber Bilder, die für sich sprechen und somit visuelle Assoziationen hervorrufen. Die formalästhetischen Mittel unterstützen das bildliche Erzählen mit Großaufnahmen von Elena, den Totalen der Landschaft und vielen Detailaufnahmen. Somit zeichnet sich der Film durch Offenheit aus. Er lässt dem Zuschauer viel Raum für eigene Deutungen und zum Nachdenken. Elena ist die Heldin der Geschichte, die mit viel Mut und Klugheit, ihr Schwein Pancha vor dem Tod rettet. Obwohl sie in einem fremden Land mit einer anderen Kultur lebt, kann sich das zuschauende Kind mit ihr identifizieren. Dies geschieht teilweise auch über die handlungsleitenden Themen, die der Zielgruppe des Films gerecht werden. In Elena und ihrer Geschichte finden sich Verhaltensweisen und Themen wieder, die jedes Kind kennt. Neben Elena und ihrem Abenteuer, soll dem zuschauenden Kind gleichzeitig auch das Leben in einer anderen Kultur näher gebracht werden. Damit hat der Film auch bildungspolitischen Charakter und eignet sich beispielsweise für den Einsatz in der Schule.

Die ausgewählten Filme entsprechen nur einem kleinen Querschnitt der Kinderdokumentarfilme in Deutschland. Dennoch zeigt diese Auswahl, dass es durchaus Filme gibt, die qualitativ und für die Kinder im ausgewiesenen Alter empfehlenswert sind. Sie erfüllen einen Großteil der ermittelten Kriterien und Anforderungen an einen guten Kinderdokumentarfilm. Somit kann anhand der analysierten Filme geurteilt werden, dass es in Deutschland durchaus Kinderdokumentarfilme gibt, die den an sie gestellten Anforderungen gerecht werden. Vermutlich gilt dies auch für viele andere dokumentarische Filme für Kinder, die im Rahmen dieser Arbeit nicht untersucht werden konnten. Und genau deshalb sollte der Kinderdokumentarfilm in Deutschland mehr gefördert werden. Es sind Maßnahmen erstrebenswert, die diesem Genre helfen, präsenter in der Öffentlichkeit zu sein, damit viele Kinder die Möglichkeit haben, solche Filme zu erleben. Auf der Seite der Wissenschaft wäre eine größere Zuwendung wünschenswert. Hier wäre zunächst eine aktuelle Bestandsaufnahme wichtig, wie es sie vor einigen Jahren durch die Dokumentarfilminitiative schon einmal gegeben hat. Aber auch sonst würde es dem Kinderdokumentarfilm in Deutschland gut tun, wenn mehr Untersuchungen durchgeführt würden und die magere Literatur zum Thema aufgestockt würde. Auf der Seite der Produktion ist mehr Mut erforderlich, um solche Filmprojekte erstmal zu verwirklichen. Hierbei sollten gerade der Verleih und der Vertrieb sowie das Fernsehen mehr wagen und sich nicht vom Kinderdokumentarfilm abwenden, aus Angst kein Publikum zu finden. Bei der Filmauswahl fiel auf, dass die bisherigen Dokumentarfilme für Kinder meist erst für Grundschul Kinder geeignet sind. Es wäre wünschenswert, dass sich die Filmemacher auch an eine jüngere Zielgruppe wagen. Auch für

jüngere Kinder kann dieses Genre schon zum Entwickeln von einer gewissen Medienkompetenz beitragen. Denn wie mehrfach erwähnt wurde, sind es gerade die dokumentarischen Bilder, die wirklichkeitsnah empfunden werden und damit ein geeignetes Mittel darstellen, um Medienkritik und Medienkompetenz zu schulen. Wenn die Bestrebungen weitergehen, könnte der Dokumentarfilm für Kinder als Leerstelle in der Produktionslandschaft irgendwann verschwinden. Dazu ist jedoch mehr Mut, sich an das Genre heranzuwagen, bei allen Beteiligten erforderlich, ebenso wie die Bereitschaft, sich mit dem Kinderdokumentarfilm auseinanderzusetzen. Dies ist allerdings nur möglich, wenn alle Beteiligten zusammenarbeiten, damit die Kinder mehr von dem für sie fast noch unbekanntem Genre Kinderdokumentarfilm erfahren, eine Begeisterung dafür entwickeln können und mit diesem lernen, Medien für sich besser zu nutzen.

Literatur

- Baacke, Dieter / Kornblum, Susanne / Lauffer, Jürgen / Mikos, Lothar / Thiele, Günter A.: Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1999.
- Barth, Michael: Entwicklungsstufen des Kinderwerbeverständnisses. Ein schema- und wissensbasiertes Modell. In: Charlton, Michael / Neumann-Braun, Klaus / Aufenanger, Stefan / Hoffmann-Riem, Wolfgang u.a. (Hrsg.): Fernsehwerbung und Kinder. Das Werbeangebot in der Bundesrepublik Deutschland und seine Verarbeitung durch Kinder, Band. 2. Opladen: Leske und Budrich, 1995. S. 17-30.
- Charlton, Michael: Entwicklungspsychologische Grundlagen. In: Mangold, Roland / Vorderer, Peter / Bente, Gary (Hrsg.): Lehrbuch der Medienpsychologie. Göttingen: Hogrefe, 2004, S. 129-150.
- Charlton, Michael: Das Kind und sein Startkapital – Medienhandeln aus der Perspektive der Entwicklungspsychologie. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren. München: kopaed, 2007, S. 25-40.
- Demmler, Katrin / Theunert, Helga: Medien entdecken und erproben. Null- bis Sechsjährige in der Medienpädagogik. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren. München: kopaed, 2007, S. 91-118.
- Dokumentarfilminitiative im Filmbüro NW (Hrsg.): „Dokumentarfilme für Kinder“. München: Sonderdruck der Kinder- und Jugendfilm Korrespondenz, 2002.
- Dokumentarfilminitiative: Zur Situation und zu den Rahmenbedingungen des Dokumentarfilms für Kinder (Recherchebericht). Mühlheim 2001.
- Felsmann, Klaus Dieter: Erfahrung, Anregung, Erlebnis. DEFA-Dokumentarfilm für Kinder. In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 28-31.
- Hoppe-Graff, Siegfried / Kim, Hye-On: Die Bedeutung der Medien für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. In: Oerter, Rolf / Montada, Leo: Entwicklungspsychologie. Weinheim: Beltz, 2002, S. 907-922.

- Jordan, Günter: Erprobung eines Genres. DEFA-Dokumentarfilme für Kinder 1975-1990. Remscheid: Topprint, 1991.
- Krüger, Thomas: Perspektiven und Provokation. In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 12-14.
- Mikos, Lothar: Film- und Fernsehanalyse. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2003.
- Montada, Leo: Die geistige Entwicklung aus der Sicht Jean Piagets. In: Oerter, Rolf / Montada, Leo: Entwicklungspsychologie. Weinheim: Beltz, 2002, S. 418-442.
- Nieding, Gerhild / Oehler, Peter: Der Erwerb von Medienkompetenz zwischen 3 und 7 Jahren. In: tv diskurs, Heft 38, 04/2006. S. 46-51.
- Rabiger, Michael: Dokumentarfilme drehen. Frankfurt am Main: Zweitausendeins, 2000.
- Schmitz, Petra L.: Katharsis mit der Maus. Ein Interview mit Calle Overweg. In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 24-26.
- Schröder, Karla [Red.]: Kinderfilme - Versuche einer Grenzziehung. Deutscher Dokumentarfilm für große und kleine Kinder aus neun Jahrzehnten / Retrospektive des Bundesarchiv-Filmarchiv während des 42. Internationalen Leipziger Festivals für Dokumentar- und Animationsfilm. Berlin: Schulz, 1999.
- Sommer, Gudrun: Was, wenn es den Kinderdokumentarfilm gar nicht gibt? In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 8-11.
- Spanhel, Dieter: Bedeutung der Medien in den ersten Lebensjahren. Der Aufbau grundlegender Medienkompetenzen im Kleinkindalter. In: Medien und Erziehung, Heft 1, 2007, S. 10-17.
- Steiner, Sibylle: Dokumentarfilm für Kinder in der DDR – Anfänge – Erfahrungen – Aufgaben. In: Jordan, Günter: Erprobung eines Genres. DEFA-Dokumentarfilme für Kinder 1975-1990. Remscheid: Topprint, 1991.
- Strobel, Hans: Der neue deutsche Kinderfilm. Kinderfilme der Bundesrepublik Deutschland 1970 – 1989. Eine Bestandaufnahme. München: Sonderdruck der Kinder- und Jugendfilm Korrespondenz, 1989.
- Süss, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimension – Konstanten – Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004.

Tiefert, Christiane / Ulrich, Dorothee: Niederlande und Frankreich – Zwei Länder und ihre Tradition. In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 20-23.

Töpfer, Claudia: Deutungsräume öffnen. In: Schnitt, Nr. 44, 04/2006. S. 16-19.

Töpfer, Claudia: Erzählte Wirklichkeiten. Beobachtungen und Überlegungen zu dokumentarischen Fernsehformen für Kinder. In: tv diskurs - Verantwortung in audiovisuellen Medien. 30, 2004, S. 70-75.

Twele, Holger (Hrsg.): Kinderkino in Europa. Frankfurt am Main: Bundesverband Jugend und Film e.V., 1993.

Völcker, Beate: Kinderfilm. Stoff- und Projektentwicklung. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2005.

Winterhoff-Spurk, Peter: Medienpsychologie. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer, 2004.

Wissenschaftliches Institut für Jugendfilmfragen München (Hrsg.): Kinder sehen Filme. Ausdruckspsychologische Studien zum Filmerleben des Kindes unter Verwendung von Foto- und Filmaufnahmen. München: Ehrenwirth Verlag, um 1955.

Internetquellen:

Dokumentarfilminitiative im Filmbüro Nordrhein-Westfalen (dfi) und doxs! (Hrsg.):
www.dokyou.de

Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft (Hrsg.): www.spio.de

Anhang

Anhang I. Sequenzprotokoll von „Stark! Adrian tanzt“

| Sequenz- nummer | Handlung, Geschehen, Bildinhalte | Zeit von bis |
|----------------------------|---|---------------------|
| 1 | Vorspann „Stark! Kinder erzählen ihre Geschichte...“ | 0.00 – 0.17 |
| 2 | Adrian ist ein Tänzer | 0.18 – 1.45 |
| 3 | Adrians Papa hat andere Interessen | 1.46 – 2.53 |
| 4 | Aufnahmeprüfung an der staatlichen Ballettschule Berlin | 2.54 – 4.04 |
| 5 | Adrian hat die Aufnahmeprüfung geschafft | 4.05 – 6.02 |
| 6 | Adrians Vater über Adrians Talent | 6.03 – 6.52 |
| 7 | Was Adrian das Tanzen bedeutet | 6.53 – 8.50 |
| 8 | Adrians Vater über seinen Sohn: „Hauptsache glücklich!“ | 8.51 – 9.44 |
| 9 | Vor dem großen Auftritt im Friedrichstadtpalast | 9.45 – 10.50 |
| 10 | Der große Auftritt | 10.51 – 11.53 |
| 11 | Nach dem Auftritt | 11.54 – 13.06 |
| 12 | Tag der Zeugnisausgabe | 13.07 – 15.00 |

Anhang II. Sequenzprotokoll von „Die Villa“

| Sequenznummer | Handlung, Geschehen, Bildinhalte | Zeit von bis |
|----------------------|---|---------------------|
| 1 | Lied über das Heim: Vorstellung der Akteure | 0.00 – 2.11 |
| 2 | Die Kinder des Heims sollen filmen | 2.12 – 3.27 |
| 3 | Dave stellt sich vor | 3.28 – 4.37 |
| 4 | Lydias erster Tag im Heim | 4.38 – 5.52 |
| 5 | Mittagessen im Heim | 5.53 – 6.27 |
| 6 | Lydia erzählt der Erzieherin von ihrer Familie | 6.28 – 7.05 |
| 7 | Animation: Lydias Familiengeschichte | 7.06 – 9.54 |
| 8 | Lydia und Maria sprechen über die Regeln im Heim | 9.55 – 11.42 |
| 9 | Dominik und Nico spielen mit der Kamera | 11.43 – 13.09 |
| 10 | Lydia und Jule beim Murmeln | 13.10 – 13.48 |
| 11 | Jule und Maria lästern über Lydia | 13.49 – 15.44 |
| 12 | Lydia vermisst ihre Mama | 15.45 – 18.40 |
| 13 | Trubel am Morgen | 18.41 – 19.33 |
| 14 | Dominik ärgert Lydia | 19.34 – 21.58 |
| 15 | Axel in der Schule mit Animation (Ärger in der Klasse) | 21.59 – 23.17 |
| 16 | Axel beim Nacharbeiten der Aufgaben mit Horst | 23.18 – 24.05 |
| 17 | Abendrunde: Tagesereignisse werden besprochen | 24.06 – 26.35 |
| 18 | Nico hat Geburtstag | 26.36 – 28.25 |
| 19 | Nico spricht übers Ausziehen aus dem Heim | 28.26 – 29.28 |
| 20 | Maria ist verliebt | 29.29 – 31.25 |
| 21 | Probleme mit Lydia werden in einer Gruppenversammlung besprochen | 31.26 – 38.21 |
| 22 | Lydia über das Gruppengespräch | 38.22 – 39.13 |
| 23 | Dave beim Toben: gespielter Kampf | 39.14 – 40.08 |
| 24 | Maria will sich mit Michael treffen | 40.09 – 41.33 |
| 25 | Lied über das Putzen im Heim | 41.34 – 42.36 |
| 26 | Dave fährt am Wochenende zu seinem Vater: Freude | 42.37 – 45.21 |
| 27 | Dave muss am Sonntag zurück ins Heim: Tränen | 45.22 – 48.58 |

| | | |
|----|--|-------------------|
| 28 | Maria stöbert in Franzis Zimmer | 48.59 – 49.42 |
| 29 | Dominik und Lydia – die Streithähne I | 49.43 – 49.53 |
| 30 | Maria ist sauer auf Franzi: Streit um Michael | 49.54 – 50. 28 |
| 31 | Dominik und Lydia – die Streithähne II | 50.29 – 50.42 |
| 32 | Maria nimmt Abschied von Michael | 50.43 – 51.03 |
| 33 | Der Zeugnistag | 51.04 – 52.35 |
| 34 | Das Kartrennen | 52.36 – 55.27 |
| 35 | Franzi und Steven verlassen das Heim | 55.28 – 58.50 |
| 36 | Dave ist traurig über Stevens Auszug | 58.51 – 59.25 |
| 37 | Lydia geht mit Erzieherin Sylvia einkaufen | 59.26 – 1.01.17 |
| 38 | Maria und ihre Mutter bei der Helferkonferenz | 1.01.18 - 1.04.38 |
| 39 | Ferien bei der Oma | 1.04.39 – 1.04.49 |
| 40 | Animation: Marias Familiengeschichte | 1.04.50 – 1.07.19 |
| 41 | Maria bei der Oma | 1.07.20 – 1.08.54 |
| 42 | Maria muss zurück nach Berlin | 1.08.55 – 1.10.30 |
| 43 | Packen für den Urlaub in Parstein | 1.10.31 – 1.12.43 |
| 44 | Ankunft in Parstein | 1.12.44 – 1.13.44 |
| 45 | Ärger im Urlaub | 1.13.45 – 1.15.55 |
| 46 | Zusammen am See | 1.15.56 – 1.16.28 |
| 47 | Lydia und Jule toben | 1.16.29 – 1.20.01 |
| 48 | Jules Lied: „Ich träum von einem Ort am See“ | 1.20.02 – 1.22.15 |

Anhang III. Sequenzprotokoll von „Elena und Pancha“

| Sequenznummer | Handlung, Geschehen, Bildinhalte | Zeit von bis |
|----------------------|---|---------------------|
| 1 | Vorspann: Elena und Pancha | 0.00 – 0.45 |
| 2 | Elena stellt sich und ihre Familie vor | 0.46 – 1.41 |
| 3 | Die Bedeutung der Vulkane | 1.42 – 2.18 |
| 4 | Das Schwein Pancha ist Elenas Freund | 2.19 – 2.46 |
| 5 | Die beste Freundin Janet | 2.47 – 3.37 |
| 6 | Ecuador – an der Mitte der Welt | 3.38 – 4.30 |
| 7 | Pancha soll verkauft werden | 4.31 – 5.10 |
| 8 | Ein Albtraum | 5.11 – 5.31 |
| 9 | Der Plan | 5.32 – 7.20 |
| 10 | Keine geeignete Arbeit | 7.21 – 9.06 |
| 11 | Noch unterwegs | 9.07 – 10.16 |
| 12 | In der Zwischenzeit Zuhause | 10.17 – 12.41 |
| 13 | Unheimliche Begegnung mit einem Esel | 12.42 – 13.28 |
| 14 | Der Schnellstricker | 13.29 – 14.13 |
| 15 | Der Körbchenmacher | 14.14 – 16.46 |
| 16 | Allein in der Nacht draußen | 16.47 – 18.38 |
| 17 | Die Idee | 18.39 – 20.28 |
| 18 | Wiedersehen mit Janet | 20.29 – 21.21 |
| 19 | Die Fremden auf dem Markt | 21.22 – 23.34 |
| 20 | Der Plan hat geklappt | 23.35 – 24.17 |
| 21 | Abspann | 24.18 – 25.25 |