

# Einschalten des Films und Umschalten der Klasse

## Filme im Religionsunterricht

Bei Schulkomödien im Fernsehen oder Kino ist das Filmeschauen im Unterricht ein beliebtes Element. Im Kinohit 2013 „Fack ju Göhte“ (BRD 2013) wird der Kleinganove Zeki Müller unerwartet Aushilfslehrer an der Goethe-Gesamtschule und stiftet durch seine krassen Umgangsformen, seine derbe Sprache und vor allem seine fragwürdigen Lehrmethoden Unruhe in der Schule. Als Beispiel dafür wird das wahllose Filme-in-ganzer-Länge-am-Stück-Schauen im Unterricht angesprochen, wohl aber aus dramaturgischen Gründen nicht gezeigt.

Ganz anders bildet eine Szene, in der ebenfalls ein Film einer 8. Schulklasse in einem französischen Gymnasium in den 1950er-Jahren gezeigt wird, den *Turning Point* der Handlung im Spielfilm „Ein Geheimnis“ (Frankreich 2007). Der jüdische Protagonist François erkennt beim Anschauen eines Dokumentarfilms über die Gräueltaten in Konzentrationslagern während der Naziterrorherrschaft sein eigenes familiäres Geheimnis. Seine Mitschüler machen sich über das Gezeigte im Film lustig und veralbern die Situation.

Wie sieht der Filmeinsatz im realen Unterricht aus? Mein Beitrag beschreibt die Praktik im Religionsunterricht: den Einsatz des technischen Mediums Film mit den benötigten „gegenständlichen Arrangements“<sup>1</sup>. Der Begriff ‚Film‘ ist dabei doppeldeutig und bezeichnet sowohl ein technisches Medium wie auch eine künstlerische Ausdrucksform.<sup>2</sup>

---

1 Röhl, Tobias: Auffordern. Postphänomenologische Überlegungen zur Materialität schulischen Unterrichtens. In: Alkemeyer, Thomas / Kalkhoff, Herbert / Rieger-Ladich, Markus (Hg.): Bildungspraxis. Körper – Räume – Objekte, Velbrück 2015, 235-260, 235.

2 Vgl. Wörther, Matthias: Film. In: WiReLex, Januar 2015, 1-15.

## 1. Blende: Die Praktik, Filme im Religionsunterricht einzusetzen

Praktiken zum Einsatz von Filmen im Religionsunterricht, verbunden mit ihren gegenständlichen Arrangements, haben eine materielle, eine räumliche, eine körperliche und eine zeitliche Dimension.

Im Bereich der *materiellen Dimension* sind gravierende Veränderungen im Schullalltag aufgetreten. Ein Blick in die Vergangenheit erhellt die Gegenwart. Bis zum Ende des letzten Jahrtausends wurden Filme analog aufgezeichnet und Videorekorder, VHS-Kassetten (Kaufware oder mit aufgezeichneten Fernsehsendungen) und Röhren-Fernsehgeräte waren in den Schulen verbreitet. Die technischen Geräte wurden in speziellen Räumen gelagert, konnten von Lehrkräften ausgeliehen und in das jeweilige Klassenzimmer geschoben werden. Der Videowagen bestand aus einem Videorekorder mit Fernbedienung und einem darüber montierten Röhren-Fernsehgerät ebenfalls mit Fernbedienung. Beide miteinander verbundenen Geräte waren in eine oftmals weiße Ummantelung auf vier Rädern montiert. Der Videowagen war größer als die Lehrkraft und reichte in seiner Höhe annähernd bis zur Türhöhe. Ein Rangieren an der Tür war notwendig und erforderte zum Teil die Unterstützung mehrerer Personen. Im Klassenraum musste die Medieneinheit an eine Steckdose angeschlossen und jedes Gerät angestellt, die Videokassette in den Rekorder eingeschoben und der Videokanal am Fernseher ausgewählt werden. Die Lautstärke des Films konnte per Fernbedienung oder am Fernsehgerät selbst manuell reguliert werden. Der Videowagen stand in der Nähe einer Steckdose und daher eher neben der mittig an der Stirnseite des Klassenraums angeordneten Wandtafel. Die Buchung des Videowagens erfolgte über an festen Orten ausgehängte Zettel. Bei mehrstöckigen Schulgebäuden stand je Etage meist ein Medienwagen zur Verfügung, da der Videowagen nur schwer über Treppen bzw. nur im Fahrstuhl transportiert werden konnte. In einigen ausgewählten Zimmern befand sich ein fest installierter Videorekorder mit angeschlossenem Fernsehgerät. Diese Räume zeichneten sich zum Teil durch zusätzliche Möglichkeiten der Verdunkelung aus. Zu einem geringen Teil, häufig in naturwissenschaftlichen Fachräumen, waren die Stuhlreihen im Raum wie in einem Hörsaal aufsteigend angeordnet. Der Bildschirm des Fernsehgerätes wies eine diagonale Breite von meist unter einem Meter auf. Der Ton wurde über die Lautsprecher des Fernsehgerätes von vorne gehört.

Zu Beginn dieses Jahrtausends löste die digitale Aufzeichnung die analoge ab und Filme werden im gegenwärtigen Unterricht von verschiedenen digitalen Medien (DVD, Blu-ray, Video-on-Demand (VOD), Speicherkarten) gezeigt. Die frontale Ausrichtung auf den gezeigten Film ist gleich geblieben, die Präsentationsflächen sind aber mittiger im Raum angeordnet und größer geworden. Es gibt immer noch transportable und in Klassenzimmern fest installierte Medieneinheiten sowie feste Räume für Filmvorführungen<sup>3</sup>. Der Film wird mittels eines Beamers gezeigt, der unter der Decke montiert ist oder im Klassenraum an der Stirnseite angeschlossen werden kann. Bei beweglichen Beamern muss das Bild auf

<sup>3</sup> Auf Computerräume, in denen auch Filme gezeigt werden, kann ich an dieser Stelle nicht eingehen.

die Projektionsfläche abgestimmt werden. Ungünstige räumliche Bedingungen wie fehlende Steckdosen oder Abstellflächen für Geräte können dazu führen, dass das gezeigte Bild nicht genau auf die Leinwand passt und Bildteile nicht auf der Projektionsfläche, sondern auf der dahinter liegenden Wand zu sehen sind. Bücher oder Ordner, die unter den Beamer geschoben werden, oder eine Veränderung des Standortes im Raum können eine Schiefelage des Beamers oder ein abgeschnittenes Bild austarieren. Projektionsflächen sind häufig fest montierte weiße Whiteboard-Projektionswände in Klassenzimmern. Zum Teil findet sich daneben zusätzlich an der Stirnseite des Klassenzimmers noch eine grüne Tafel für den Kreideanschrieb. Besonders Räume, die speziell für Filmvorführungen eingerichtet worden sind, haben Projektionsflächen, die aus der Decke bei Bedarf per Fernbedienung heruntergelassen werden können. Diese Projektionsflächen sind mit mehreren Quadratmetern meistens größer als die an der Wand fest installierten Whiteboard-Projektionsflächen. Die beiden Arten von Projektionsflächen unterscheiden sich im Material voneinander. Die fest installierten Projektionsflächen sind aus dauerbeständiger matt-weißer Emaille, oft magnetisch und sind zusätzlich auch manuell beschreibbar oder auch vollständig elektronisch. Die mit einem Motor betriebenen ausfahrbaren Projektionsflächen bestehen aus feinkörniger Leinwand mit Metallummantelung, die einen Faltenwurf der Leinwand verhindert. In einigen Klassenzimmern fehlen Projektionsflächen völlig und Filme werden auf möglichst weiße oder monochrome Wände projiziert. Bei fest installierten Systemen sind oft Lautsprecher im Raum verteilt, sodass der Ton aus mehreren Richtungen zu hören ist. Bei beweglichen Systemen kommt der Ton meistens ausschließlich von vorne. Zum Teil müssen noch zusätzliche Lautsprecher installiert werden. Der Beamer ist mit einem Computer verbunden, in den die DVD oder das Speichermedium eingelegt wird oder der mit dem Internet verbunden den Film per Streaming zeigt. Zusätzliche Kabelverbindungen müssen zwischen Beamer, Computer und Steckdosen hergestellt werden. Die beweglichen Medieneinheiten oder die speziellen Filmräume werden über Buchungssysteme per Computer im Schulnetz gebucht. Die Buchungen der Kolleginnen und Kollegen sind für alle Lehrkräfte sichtbar. Der Grad der Verdunkelung ist in den jeweiligen Zimmern unterschiedlich und variierbar. Bei fest installierten Systemen ist der Grad des Lichteinfalls oftmals geringer als in durchschnittlichen Klassenzimmern. Elektrische Rollläden können anders als Sonnenrollos zum Teil nur mit einem Schlüssel bedient werden. Die Räume sind mit frei beweglichen Stühlen und Tischen ausgestattet. Wie in einem Hörsaal aufsteigend ausgerichtete Bestuhlung ist auch in der Gegenwart eine Seltenheit in Schulen und eher in den naturwissenschaftlichen Fachräumen zu finden.

Filmvorführungen im Religionsunterricht haben auch immer eine *räumliche und eine körperliche Dimension*, die die Praktik in unterschiedlichem Grade beeinflusst. Die Blickrichtung der Schüler/innen ist auf die Projektionsfläche gerichtet. Je nach Sitzordnung und individueller Körpergröße kann das Sehfeld eingeschränkt und auch die Lehrkraft nicht mehr sichtbar sein. Die Schüler/innen sitzen auf ihren Stühlen hinter oder vor Tischen oder die Tische sind an die Seite geräumt und die Stühle frei im Raum verteilt oder die Schüler/innen sitzen – besonders in der letzten Reihe – auf den Tischen. Bei frei gestellten Stühlen oder beim Sitzen auf den Tischen kann der Grad der Nähe zum Mitschüler und zur Mitschülerin frei gewählt und geringer oder größer sein als im regulären Unterricht.

Jede Filmvorführung im Religionsunterricht weist eine *zeitliche Dimension* auf, die besonders mit der Filmgattung verknüpft ist. Filme oder Filmsequenzen werden in regulären Unterrichtsreihen in Einzel- oder Doppelstunden, vor langen Wochenenden oder Ferientagen geschaut. Häufig muss die Lehrkraft gerade an Randschulzeiten neu vorgeben, ob Essen und Trinken während des Filmes erlaubt sind. Wegen ihrer zeitlichen Länge werden ganze Filme oft in der kleinen 5-Minuten-Pause einer Doppelstunde oder in größeren Pausen ‚durchgeschaut‘. Diese Praktik ist stark mit der Gattung des Filmes verbunden (Spielfilm, Kurzfilm, Dokumentationsfilm, Lehrfilm oder auch Instruktionsfilm, Videoclip, Trickfilm) und nimmt mit dem Grad der ursprünglich didaktischen Intention des Filmes ab. Die Lehrkraft kann den Film an einem Stück zeigen oder exemplarisch ausgewählte Schlüsselszenen, Szenen wiederholen oder in Zeitlupe zeigen. Zum Teil können Untertitel oder Gebärdensprache eingeblendet und die Sprache des Films ausgewählt werden. Die digitale Technik hat diese Möglichkeiten erweitert.

Bestimmte räumliche Dimensionen erschweren einzelne Praktiken: Wenn Schüler/innen auf Tischen sitzen, haben sie zwar ein freies Sichtfeld, können aber nur schwer schreiben. Zusätzlich behindern abgedunkelte Räume das Schreiben während der Filmvorführung. Die frontale Sitzordnung mit starker Ausrichtung auf die Präsentationsfläche erschwert ein Filmgespräch, da der jeweilige Blickkontakt zwischen den Schülerinnen und Schülern eingeschränkt ist. Ebenso ist die Leitung eines Gespräches von Seiten der Lehrkraft erschwert, da sie selbst in die frontale Sitzordnung eingegliedert ist, daher nicht von allen Schülerinnen und Schülern gesehen werden kann und ihre Rederichtung zur Projektionsfläche und nicht zur Klasse ausgerichtet ist.

## 2. Gegenblende: Der religionspädagogische Diskurs zu Filmen im RU

Diese vier Dimensionen finden im religionspädagogischen wissenschaftlichen Diskurs kaum Berücksichtigung. Der Bereich der Medienpädagogik beschäftigt sich seit den 1970er-Jahren mit Fragen der Medienerziehung im Sinne eines reflektierten Medienkonsums und kritischen Umgangs mit dem Medienangebot sowie der Mediendidaktik als Reflexion über die Funktion und Bedeutung von Medien in Lehr- und Lernprozessen. Gegenwärtig wird im Bereich der in der Kompetenzorientierung als immer wichtiger eingeschätzten Medienpädagogik die Medienkompetenz zum Schlüsselbegriff.<sup>4</sup> Der religionspädagogische Diskurs zu Filmen im Religionsunterricht umfasst zum einen den analytischen Bereich des *materialen Gegenstandes Films* mit seinen speziellen Inhalten und gattungsspezifischen Merkmalen und zum anderen den intentionalen und didaktischen Bereich der *Praktik der gemeinsamen Filmrezeption* im Unterricht.

<sup>4</sup> Dazu grundlegend Baacke, Dieter: Medienpädagogik, Tübingen 1997; Hüther, Jürgen / Schorb, Bernd: Grundbegriffe Medienpädagogik, München 2005.

Zum *Gegenstand Film* und seinem Inhalt: Ein Film setzt sich aus einer visuellen (Einstellungen, Farbgebung, Kameraperspektive), einer auditiven (Sprache, Geräusche, Musik) und einer narrativen Ebene (Schnitt bzw. Montage der Bilder, Akzentuierung von Ton und Bild) zusammen.<sup>5</sup> Diese Ebenen machen den *discourse* aus, der die *story* abbildet.<sup>6</sup> Dieser *discourse* ist maßgeblich dafür verantwortlich, wie der Film bei der Betrachterin und dem Betrachter ankommt. Während also die *story* die Frage nach dem *Was* beantwortet, geht es beim *discourse* um das *Wie* der Darstellung.<sup>7</sup> In der Religionsdidaktik und Praktischen Theologie erscheint in erster Linie seit den 1990er-Jahren eine unübersichtliche Flut von Veröffentlichungen von Studienarbeiten über Dissertationen<sup>8</sup>, Habilitationen<sup>9</sup>, Monographien und Sammelbänden<sup>10</sup> und Zeitschriftenbeiträge<sup>11</sup>, welche die religiöse Motivik und/oder explizite Bibelfilme<sup>12</sup> und/oder die existenzielle Thematik<sup>13</sup> von Filmen diskutieren. Die *story* steht im Vordergrund. Die Gattungen Spielfilme, Werbefilme und Musikvideos

- 
- 5 Vgl. *Hickethier, Knut*: Film- und Fernsehanalyse, Stuttgart 32001.
  - 6 Vgl. *Ostermann, Martin*: Gottesezählungen. Gottessuche in Literatur und Film (= Film und Theologie 15), Marburg 2010, 66-77.
  - 7 Vgl. *ders.*: Filmarbeit in Unterricht und Erwachsenenbildung. In: WiReLex, Februar 2016, 112.
  - 8 Exemplarisch *Kirsner, Inge*: Erlösung im Film. Praktisch-theologische Analysen und Interpretationen, Stuttgart 1996; *Heilmann, Regina*: Paradigma Babylon. Rezeption und Visualisierung des Alten Orients im Spielfilm, Mainz 2009.
  - 9 Vgl. *Reuter, Ingo*: Religionspädagogik und populäre Bilderwelten. Grundlagen – Analysen – Konkrektionen, Jena 2008; *Kirsner, Inge*: Kirchenbilder und Menschenbildung. Religionspädagogische Studien im Spannungsfeld von Medien, Bildung und Religion, Leipzig 2013.
  - 10 *Hasenberg, Peter / Luley, Wolfgang / Martig, Charles* (Hg.): Spuren des Religiösen im Film. Meilensteine aus 100 Jahren Kinogeschichte, Mainz 1995; *Gutmann, Hans-Martin*: Der Herr der Heerscharen, die Prinzessin der Herzen und der König der Löwen. Religion lehren zwischen Kirche, Schule und populärer Kultur, Gütersloh 1998; *Pirner, Manfred*: Fernsehmythen und religiöse Bildung. Grundlegung einer medienerfahrungsorientierten Religionspädagogik am Beispiel fiktionaler Fernsehunterhaltung, Frankfurt a.M. 2001; *Kirsner, Inge / Wermke, Michael* (Hg.): Gewalt. Filmanalysen für den Religionsunterricht, Göttingen 2004; *Bohrmann, Thomas / Veith, Werner / Zöller, Stephan*: Handbuch Theologie und populärer Film, Bd. 1, Paderborn 2007; *Tiemann, Manfred*: Filme für Religionsunterricht und Gemeinde, Göttingen 2009. Zeitschriften und online-Angebote unter *Tiemann, Manfred*: Bibelfilme (AT). In: WiBiLex, Mai 2017, 1-34, 31f.
  - 11 Exemplarisch *Seeßlen, Georg*: König der Juden oder König der Löwen. Religiöse Zitate und Muster im populären Film. In: EZW-Texte 134, Berlin 1996; *Ostermann, Martin*: „Hast du Jesus schon gefunden?“ – Filme und Verkündigung. In: KatBl 130 (1/2005), 48-52.
  - 12 *Tiemann, Manfred*: Bibel im Film. Ein Handbuch für Religionsunterricht, Gemeindegemeinschaft und Erwachsenenbildung, Stuttgart 1995; *Langenhorst, Georg*: Jesus ging nach Hollywood. Die Wiederentdeckung Jesu in Film und Literatur der Gegenwart, Düsseldorf 1998; *Langkau, Thomas*: Filmstar Jesus Christus. Die neuesten Jesus-Filme als Herausforderung für Theologie und Religionspädagogik, Berlin u.a. 2007; *Zwick, Reinhold*: Religion und Gewalt im Bibelfilm, Marburg 2012; *Tiemann, Manfred*: Bibelfilme (NT). In: WiBiLex, Juni 2017, 1-57.
  - 13 Exemplarisch *Kirsner, Inge / Wermke, Michael*: Passion Kino. Existentielle Filmmotive in Religionsunterricht und Schulgottesdienst, Göttingen 2009.

sind im Fokus der Religionspädagogik und der Praktischen Theologie.<sup>14</sup> Erst in zweiter Linie werden der *discourse*, die Filmgrammatik und ihre Wirkung auf die Rezipierenden erforscht. Medienkompetenz ist beim handlungs- und produktionsorientierten Ansatz der gegenwärtig immer wichtiger werdenden Medienpädagogik der Schlüsselbegriff, unter dem der selbstbewusste, eigenverantwortliche und produktive Umgang mit allen Informationstechnologien verstanden wird.<sup>15</sup> In den letzten fünf Jahren geraten so immer stärker produktionsorientierte Verfahren zur Herstellung von Filmen im eigenen Unterricht in den Fokus als sogenannte Erklärvideos<sup>16</sup> oder Kurzfilme. *Story* und *discourse* werden bei diesem Ansatz selbst produziert.

Die *Praktik der gemeinsamen Filmrezeption* im Religionsunterricht wird unter bildungswissenschaftlichen, spezifisch ästhetischen<sup>17</sup> und explizit religionsdidaktischen Aspekten in der Religionspädagogik diskutiert. Es lassen sich zwar grundlegende Rahmenbedingungen kreieren, die ästhetischer Bildung<sup>18</sup> zuträglich sind, was dabei aber erfahren und gelernt wird, entzieht sich sowohl der Planung als auch dem Gegenstand der Pädagogik.<sup>19</sup> Neben den breit angelegten didaktischen Intentionen von Filmen sind die Rezeptionsweisen ebenso vielfältig. Jede der beiden Ebenen eines Filmes (*story* und *discourse*) wird individuell rezipiert.<sup>20</sup> Eine gemeinsame Filmrezeption ist daher ein offener Prozess im Unterricht mit vielfältigen Wegen und Zielen.

- 
- 14 Grundlegend die Online-Zeitschrift „Das Magazin für Kunst, Theologie, Kultur und Ästhetik“: <https://www.theomag.de>; Mertin, Andreas: Videoclips im Religionsunterricht, Göttingen 1999.
- 15 Dazu grundlegend Baacke 1997 [Anm. 4]; Hüther / Schorb 2005 [Anm. 4] und im religionspädagogischen Diskurs vgl. Pirner, Manfred L.: Medienbildung und Medienkompetenz im Kontext religiöser Bildung. Eine christlich-theologische Perspektive. In: erg.ch – Materialien zum Fach Ethik, Religionen, Gemeinschaft 2018, online: <https://www.ethik-religionen-gemeinschaft.ch/pirner-medienbildung-und-medienkompetenz/> (Aufruf vom 18.04.2019).
- 16 Exemplarisch Weusten, Stefan: Religionspädagogisch arbeiten mit Erklärvideos (Paperclips). In: RPI-Impulse (3/2018), 28f.
- 17 Vgl. Gärtner, Claudia: Bildung, ästhetische. In: WiReLex, Februar 2016, 1-11.
- 18 Vgl. Dietrich, Cornelia / Krinninger, Dominik / Schubert, Volker: Einführung in die Ästhetische Bildung, Weinheim u.a. 2012, 100-112.
- 19 Boehm, Gottfried: Über die Konsistenz ästhetischer Erfahrung. In: Zeitschrift für Pädagogik 36 (4/1990), 469-480, 478.
- 20 Vgl. Ostermann 2016 [Anm. 7].

### 3. Praktiken im Religionsunterricht und didaktische Wunschvorstellungen

Praxeologisch ausgerichtete Beobachtungen einer gemeinsamen Filmrezeption im Unterricht verdeutlichen *meine erste These*: Das Einschalten eines Filmes ist oftmals mit einem Umschalten der zuschauenden Schüler/innen verbunden.

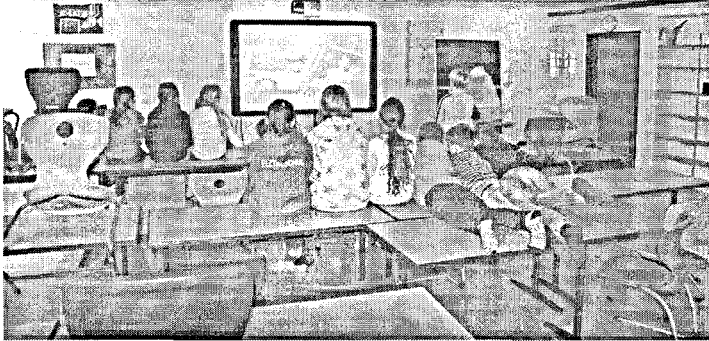


Abb. 1, Quelle: M. Lenz, 9:15 Uhr

Im evangelischen Religionsunterricht eines vierten Schuljahrs an einer Grundschule im ländlichen Raum in Baden-Württemberg wird der Spielfilm „Almanya – Willkommen in Deutschland“ (BRD 2011) gezeigt. Die Schüler/innen wissen aus ihrem bisherigen Unterricht, dass der Spielfilm ohne Unterbrechungen in der Stunde gezeigt wird. Der Ortspfarrer unterrichtet die Lerngruppe von 15 Schülerinnen und Schülern. Der Religionskurs hat den Raum gewechselt, um im Medienraum das Whiteboard und den Beamer nutzen zu können. Die Schulmaterialien und Jacken sind im eigentlichen Unterrichtsraum verblieben. Die Sitzordnung und -haltung wird von den Kindern frei gewählt. Drei Schüler legen sich bäuchlings auf die Tische. Andere Kinder sitzen auf den Tischen. Zwei Schüler sitzen direkt vor der Projektionsfläche auf Stühlen. Der Raum ist durch Rollläden auf der Türseite und durch einen farbigen Vorhang auf der Fensterseite abgedunkelt. Der Lichteinfall wird zu einem Teil verhindert. Die Schüler/innen sitzen in ihrer Wunschsitzzordnung mit frei gewählten Nachbarinnen und Nachbarn. Die Religionsgruppe sitzt fast nach Geschlechtern getrennt; an zwei Stellen gibt es Berührungen zwischen Jungen und Mädchen. Die Mehrheit der Schüler/innen sitzt oder liegt auf den Tischen mit engem Körperkontakt. Die Entfernung zur Lehrkraft im hinteren Raumbereich beträgt zum Teil mehrere Meter, die zur Leinwand bei den Kindern in der ersten Reihe nur einen Meter.

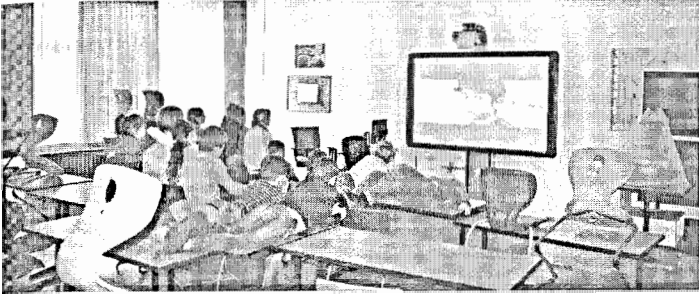


Abb. 2, Quelle: M. Lenz, 9:42 Uhr

Nach 27 Minuten haben sich die Körperhaltungen der Schüler/innen verändert.

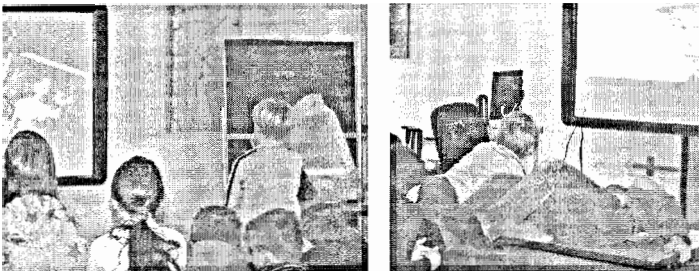


Abb. 3 und Abb. 4: Ausschnitte aus den Abb. 1 und 2

Der Schüler J. sitzt nicht mehr in konzentrierter aufrechter Haltung auf dem Tisch in der ersten Reihe, sondern liegt auf dem Tisch. Der Schüler D. liegt daneben auf dem Tisch und schaut den Film ‚über Kopf‘.

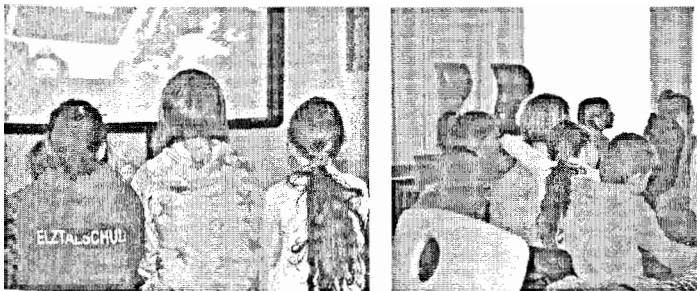


Abb. 5 und Abb. 6: Ausschnitte aus den Abb. 1 und 2

Die drei Schülerinnen sitzen beim Filmbeginn in aufrechten Haltungen mit engem Körperkontakt auf den Tischen. Nach 27 Minuten stützen sich die beiden äußeren Schülerinnen auf ihrer größeren Mitschülerin E. von beiden Seiten mit ihren Armen ab. Ihr Mitschüler hat seine liegende Haltung verlassen und sitzt nun mit angezogenen Beinen auf dem Tisch neben ihnen.

Die Beobachtungen zeigen, dass die Schüler/innen beim Einschalten des Spielfilms ‚umschalten‘. Sie schalten von einer Schul- in eine Freizeitwelt um, indem sie für sie entspannte(re) Körperhaltungen annehmen als im weiteren Unterricht. Keiner der Schüler/innen sitzt auf einem Stuhl hinter einem Tisch wie im Regelfall von Unterricht. Der Körperkontakt wird enger und bildet freundschaftliche Verhältnisse ab. Die Binarität zwischen Schulwelt und Freizeitwelt wird bei der Filmrezeption ein Stück aufgehoben.<sup>21</sup> Die Annäherung an eine freizeitleiche Kinowelt geschieht besonders durch die Abdunkelung des Schulraumes. Anders als im Kino sind die Bankreihen in dem Raum nicht aufsteigend angeordnet.<sup>22</sup>

Hans Mendl betont beim konstruktivistischen Blick auf Religionsunterricht, dass Lernende bereits Vorwissen und Einstellungen zu Lerngegenständen und Lernmedien in den Unterricht mitbringen.<sup>23</sup> Die Bedeutung von Emotionen im Hinblick auf die affektive Voreinstellung zum Medium Film darf bei der unterrichtlichen Filmrezeption nicht unterschätzt werden<sup>24</sup>: *Meine zweite These*: Die affektiven Voreinstellungen zur Filmrezeption behindern eine Analyse eines Filmes im Unterricht. Filme sind im Unterricht ‚außeralltäglich‘, weil sie nicht alltäglich im Schulalltag sind, wohl aber täglich in der Lebenswelt der Schüler/innen anders z.B. als das Experiment.<sup>25</sup> In der Freizeitwelt sehen die Kinder Filme am Stück und unterbrechen ihre Rezeption vor allem aus äußeren Gründen (Toilettengang, eingehender Anruf, weiterer Termin etc.) und nicht aus inhaltlichen. Die Auswahl einzelner Szenen, die Wiederholung von Schlüsselszenen, das Slow-Motion-Abspielen von Filmdetails oder das Ausstellen der Tonspur sind grundlegende Elemente der Analyse des *discourse* von Filmen, stehen aber der freizeitleichen Filmrezeption der Kinder diametral gegenüber. Jede didaktisch intendierte Unterbrechung der gewohnten Filmrezeption wird daher von Schülerinnen und Schülern mit Protest begleitet und erschwert die unterrichtliche Auseinandersetzung mit dem Film. Lehrkräfte reagieren auf diese Schülerreaktionen, indem sie vor der Filmvorführung die Klasse auffordern, ‚sich Notizen zu bestimmten Fragen zu machen‘, auf die im späteren Unterrichtsverlauf eingegangen werden soll. Dieser Aufforderung kommt oft nur ein verschwindend geringer Teil der Schüler/innen nach. Dies ist nur zu einem Teil den erschwerten Bedingungen für ein Mitschreiben geschuldet (Verdunkelung, fehlende Tische, Filmhandlung läuft weiter), sondern liegt vor allem in der freizeitleichen Filmrezeption begründet. Dieser Realität der

---

21 Zur Binarität zwischen Schulwelt und Religionswelt in Fachräumen Religion vgl. *Büttner, Gerhard*: Religions-Räume in der Schule – Versuch einer „Dichten Beschreibung“. In: *Meier, Gernot* (Hg.): Reflexive Religionspädagogik. Impulse für die kirchliche Bildungsarbeit in Schule und Gemeinde, Stuttgart 2012, 241-250, 246; *Baacke* 1997 [Anm. 4]; *Hüther / Schorb* 2005 [Anm. 4]; *Pirner* 2018 [Anm. 15].

22 Vgl. *Röhl* 2015 [Anm. 1], 252.

23 Vgl. *Mendl, Hans*: Konstruktivistischer Religionsunterricht. In: *WiReLex*, Januar 2015, 1-11, 3.

24 Vgl. ebd.

25 Vgl. *Röhl* 2015 [Anm. 1], 252.

Praktik von Filmvorführungen ist es geschuldet, dass im Religionsunterricht vor allem die *story* von Filmen und weniger ihr *discourse* Unterrichtsgegenstand ist.

*Meine dritte These:* Die Filmanalyse nähert sich in vielen Unterrichtsgesprächen somit der Literaturanalyse an. Das ist interessant, da das mediale Vorwissen durch die außerschulische, freizeitliche Rezeption der Schüler/innen im Hinblick auf Bildstereotype, Sehgewohnheiten und Ikonographie oft ausgeprägter sein dürfte als bei der Lektüre von Texten. Dieses mediale Vorwissen kann aber didaktisch nur schwer im Unterricht aktiviert werden. In unterrichtlichen Filmanalysen werden wie in der Literaturanalyse Personenbeschreibungen, Personenkonstellationen und Kommunikationsstrukturen der handelnden Personen erstellt und diskutiert. Die *story* des Films mit ihrer immanenten Logik und Nachvollziehbarkeit und die mögliche Aussageabsicht des Films sind Schwerpunkte im Filmnachgespräch. Die bloße Rezeption des Films als narrativ-ästhetische Verdichtung verstärkt durch die Faszination des Mediums die Illusion von historischer oder biblischer Authentizität im Religionsunterricht.<sup>26</sup> Dies steht der religionspädagogischen Intention, einen Perspektivwechsel durch Filmarbeit zu unterstützen, diametral gegenüber.

In dieser Schwerpunktsetzung ähnelt das unterrichtliche Filmnachgespräch dem Mainstream der religionspädagogischen Literatur zu Filmen im Religionsunterricht. Die Ebenen der untermalenden Musik und Geräusche, der Einsatz von Farben und atmosphärisch gestalteten Orten und die Performanz von Sprechweisen werden kaum in das Filmnachgespräch einbezogen und werden so ausgeblendet.

Emotionale individuelle Reaktionen auf den Film bekommen einen Raum, wenn die Lehrkraft unmittelbar nach dem Film fragt: Wie hat euch der Film gefallen? Das ‚Abfragen‘ der Gefühle nimmt meist bei Spielfilmen im Unterricht einen größeren Platz ein als bei Dokumentationen oder Lehrfilmen. In Filmnachgesprächen werden dann Einschätzungen des Filmes im Ganzen erzählt. Diese werden zwar oft an einzelnen Filmszenen festgemacht, aber eine detailliertere Begründung, warum gerade diese Szene durch ihre Machart bestimmte Gefühle ausgelöst hat, unterbleibt meist. Der *discourse* eines Filmes gerät auch bei spontanen Reaktionen kaum in den Blick. Dadurch bleibt die in der Religionsdidaktik angesprochene Emotionalisierung durch Filme auf der rein beschreibenden Ebene und erreicht keine analytische Tiefe. Entstehung, Manipulation, Mannigfaltigkeit und Variationen von Emotionen in einer Menschengruppe werden nicht Gesprächsinhalte. Chancen zur Ausbildung einer kritischen Medienkompetenz werden nicht ergriffen und ‚verschenkt‘.

In vielen Filmnachgesprächen zeigen sich genderspezifische Rezeptionsweisen. Vor allem Jungen betonen die ‚Coolness‘ von Filmen, während Mädchen emotionale Ebenen ansprechen. Die verbalen Reaktionen der Schülerinnen und Schüler sind dabei an den schulischen Ort angepasst. Anders als im Freizeitbereich sind Tränen von Mädchen bei rührseligen Szenen in der schulischen Filmrezeption eher selten und ‚coole‘ Kommentierungen von Jungen während der Filmrezeption sind gemäßigt und unterbleiben

26 Vgl. Träger, Johannes: Film, kirchengeschichtsdidaktisch. In: WiReLex, Januar 2015, 1-7.

oft völlig. Diese konkreten Beobachtungen stehen im Widerspruch zum Anspruch der ästhetischen Bildung einer weitgehend unzensierten und ‚freien‘ Wahrnehmung.

Das Filmnachgespräch speziell im Religionsunterricht weist zusätzlich ein weiteres Spezifikum auf: Als irrelevant eingestufte Aspekte werden von Schülerinnen und Schülern in der Unterrichtssituation nicht genannt, da sie nicht von der Lehrkraft zurechtgewiesen werden wollen. Das gute oder schlechte Äußere von Schauspielerinnen und Schauspielern gehört aus Schülersicht zu diesen irrelevanten Aspekten gerade im Religionsunterricht und nimmt daher im Unterschied zum Freizeitbereich keinen hohen Stellenwert bei Filmnachgesprächen ein. Schüler/innen halten Religionsunterricht für einen Ort, an dem das Äußere von Menschen weniger wichtig eingestuft wird als sogenannte ‚innere‘ Werte oder menschliches Verhalten. Die Schüler/innen wissen, dass im Filmnachgespräch für den Religionsunterricht Relevantes angesprochen wird. Sie wissen auch, den Film vor dem Hintergrund eines ‚disziplinären‘ Blickes zu interpretieren und wie dies im Lehrgespräch zu benennen ist.<sup>27</sup> Die Einschätzung der Wertschätzung von nicht äußerlichen Merkmalen von Menschen überträgt sich auf das Filmnachgespräch im Religionsunterricht.

So bringt die auf die ganze Person und die Alltagswelten der Jugendlichen zielende Filmrezeption im Unterricht letztlich an vielen Stellen schon im Ansatz bei der Filmrezeption und ausgeprägter beim anschließenden Filmnachgespräch ‚disziplinierte Schulpersonen‘ hervor. Diese disziplinierte Haltung steht im äußerlichen Widerspruch zum eigenen Erleben der Schüler/innen von (Spiel-)Filmrezeptionen als Zeitspannen mit wenig(er) äußerlicher Disziplin im Unterricht.

---

27 Vgl. Röhl 2015 [Anm. 1], 252.