

OUT OF THE BOX MIT DER FILMBOX? PRAXISERFAHRUNGEN MIT EINEM DIGITALEN FILMANALYSETOOL

Klaus Maiwald

Universität Augsburg | klaus.maiwald@philhist.uni-augsburg.de

ABSTRACT

Der Umgang mit Film steht im Vergleich mit dem Lesen vor dem Problem der festen Ablaufstruktur und der Flüchtigkeit des audiovisuellen Textes. In der kollektiven Rezeption bzw. Erschließung sind unmittelbar eingreifende analytische Operationen kaum möglich und bleiben filmische Darstellungsmittel tieferen Verstehensprozessen daher weitgehend entzogen. Erweiterte Optionen (über gegebene Möglichkeiten der Verzögerung audio-visueller Rezeption hinaus) öffnen sich mit dem digitalen Tool *Lichtblick* innerhalb der von der Akademie für Medienpädagogik, Medienforschung und Multimedia entwickelten *Filmbox*. Dort können in einer von einem lokalen Server zu aktivierenden Arbeitsumgebung Filme bzw. Auszüge individuell bearbeitet werden, indem man etwa *motion stills* und Ausschnitte ausgekoppelt, beschriftet und mit grafischen Symbolen sowie mit sog. filmsprachlichen Markern versieht. Die Arbeitsergebnisse sind speicherbar und mit anderen teilbar. Praxiserfahrungen mit Lehramtsstudierenden an der Universität Augsburg zeigen die filmdidaktische Ergiebigkeit des Tools. Insbesondere in größeren Aufgabensettings macht die *Filmbox* das flüchtige Medium differenziert (be-)greifbar und führt somit *out of the box* einer eher kollektiv-rezeptiven Filmarbeit.

SCHLAGWÖRTER

— DIGITALE FILMANALYSE — FILMDIDAKTIK — LEHRER:INNENBILDUNG

ABSTRACT (ENGLISH)

Out of the box with *Filmbox*? Practical experiences with a digital tool for film analysis

In comparison to reading, dealing with film is faced with the problem of the fixed sequence structure and the fleeting nature of the audiovisual text. In collective processes of reception and understanding, direct analytical operations are hardly possible and filmic means of representation remain largely inaccessible to deeper understanding. Enhanced options (in addition to existing ways of slowing down the audiovisual reception) become available with the digital tool *Lichtblick*, which is part of the *Filmbox* developed by the Akademie für Medienpädagogik, Medienforschung und Multimedia (Academy for Media Education, Media Research and Multimedia). In a working environment that is activated by a local server, films or clips can be edited individually, for example by extracting motion stills and excerpts, labeling them and adding graphic symbols and so-called markers pertaining to the language of film. The work results can be saved and shared with others. Practical experience with teacher training students at the University of Augsburg shows the tool's filmdidactic effectiveness. Particularly in larger task *settings*, *Filmbox* yields a deeper understanding of the fleeting medium and thus leads out of the box of working with film in a more collective and receptive way.

KEYWORDS

— DIGITAL ANALYSIS OF FILM — FILM DIDACTICS — TEACHER TRAINING

1 — PROBLEMANZEIGE: REZEPTION UND ERSCHLIESSUNG FILMISCHER TEXTE

Lange in der Mediengeschichte vollzog sich Filmrezeption im Kollektiv, gebunden an feste Zeiten und Orte, vor Leinwänden oder Monitoren, auf denen Filme in einem Zug durchlaufen. Im technischen Medienwandel lockerte sich dieses starre Dispositiv: Heimvideorekorder, DVD und Blu-ray, digitales Fernsehen und Streaming, Online-Videoplattformen und personalisierte Endgeräte bewirkten eine starke Individualisierung und Flexibilisierung inklusive Möglichkeiten der Bewertung, Kommentierung und Eigenproduktion von Filmen (vgl. Anders / Staiger 2019, 3–5). Auch in der Schule haben der Filmprojektor und die Videokassette das Feld geräumt für leichtgängige digitale Präsentationsmedien.

Eine verbreitete Organisationsform des Unterrichts scheint aber noch das kollektive „Kino im Klassenzimmer“ (Abraham 2002) mit anschließendem Plenum zu sein.¹ Das „Sprechen mit anderen über einen von allen – zeitgleich oder zeitlich versetzt – rezipierten Film“ (Anders 2023, 213) soll hier nicht in Abrede gestellt werden, zumal wenn es im „Bildungsraum Kino“ (ebd., 223) stattfindet. Eine individuell steuerbare Rezeption und direkte Erschließungsoperationen wie bei Schrifttexten sind dabei aber weniger möglich, insbesondere bleiben Details und Darstellungsmittel des flüchtigen filmischen Textes tiefergehenden Verstehensprozessen weitgehend entzogen. Ein bereits während der Filmrezeption zugeschaltetes „Sehgespräch“ (Möbius 2008), die Arbeit mit Screenshots (vgl. Anders 2023, 216) oder die so genannte „arbeitsteilige Filmvorführung“ (Anders / Staiger 2019, 32), bei der Gruppen von bis zu fünf Schüler:innen über jeweils ein Abspiegelgerät einen Film(ausschnitt) rezipieren, können dieses Manko mildern, aber nicht tilgen.

2 — DAS TOOL FILMBOX BZW. LICHTBLICK

Filmbox ist eine Entwicklung der Bielefelder Akademie für Medienpädagogik, Medienforschung und Multimedia (AMMMa). Die Box ist ein kleiner Computer (Raspberry Pi), der die Inhalte als lokaler Server über ein eigenes W-Lan verfügbar macht. Der Zugriff erfolgt ohne gesonderte Installation über einen Web-Browser. Digitale Filmarbeit wird so auch möglich an Orten mit schwachem Internet und dicken Mauern.²

Enthalten in der *Filmbox* sind vorgefertigte Lernbausteine zu LOLA RENNT (D 1998) und zu Friedrich Wilhelm Murnau, ein Film-Whiteboard, ein interaktives „Filmsprache-Plakat/Glossar“, auf dem *icons* für filmsprachliche Mittel geklickt werden können, und ein Erklärvideo. Das Plakat/Glossar gliedert sich in die Bereiche „Einstellung/Dreharbeiten“, „Schnitt/Postproduktion“ sowie „Ton/Musik“. Über diese Terminologie und deren Trennschärfe ließe sich diskutieren; gleichwohl ist die farblich systematisierende und mit anschaulichen *icons* versehene Übersicht eine gute filmanalytische Ressource, die zudem frei zugänglich ist.³ Zentrales Element der *Filmbox* ist jedoch das Arbeitstool *Lichtblick*: Es öffnet eine Startmaske, in die ein Video eingebettet, so-

¹ Darauf deuten auch Angaben hin, die die Studierenden zu bisherigen Lehr-Lern-Erfahrungen mit dem Film machten. In der Regel bestand die Anschlussfähigkeit in einem leitfragengelenkten Gespräch oder in der schriftlichen Bearbeitung und mündlichen Auswertung von Analysefragen im Plenum.

² Insbesondere vor der Corona-Pandemie dürfte dies auf viele Schulen zugetroffen haben. Weil die Offline-Nutzung die Präsenz der Lernenden erfordert, wurden die bereits für 2020 geplanten Erprobungen obsolet und erst 2023 möglich.

³ Vgl. <https://nwdl.eu/filmsprache/index.html> [26.08.2025]. Auch die interaktiven Lernbausteine zu *Lola rennt* sind seit 2018 kostenlos im Netz zugänglich (vgl. <https://lola-rennt.neue-wege-des-lernens.de/lola/> [26.08.2025]). Für eine Erläuterung der Konzeption, ein erstes Fazit und weitere Perspektiven vgl. Schneider / Wittenbröker 2023.

dann in einem Player wiedergegeben und mit diversen Werkzeugen bearbeitet werden kann.⁴ Die Ergebnisse lassen sich per Link in einem integrierten kollaborativen Texteditor (Etherpad) verfügbar machen.

Illustrieren wir die Möglichkeiten von *Lichtblick* an einer Szene aus Stephen Daldrys *DER VORLESER* (D/USA 2008, 0:15:32–0:16:45): Die Adaption von Bernhard Schlinks kontrovers rezipiertem internationalen Bestseller aus dem Jahr 1995, der die Beziehung einer ehemaligen KZ-Aufseherin (und Analphabetin) mit einem noch Minderjährigen thematisiert, wurde ein überwältigender Kinoerfolg. In der kritischen Rezeption lebten die inhaltlichen Kontroversen zum Roman wieder auf (v.a. die vermeintliche Täterverharmlosung), es wurde aber auch die filmische Darstellung ambivalent bewertet (vgl. Maiwald 2015, 109–112). Die hier gewählte Szene zeigt den jugendlichen Protagonisten beim Essen im Kreis seiner bürgerlich-gesitteten Familie, noch stark bewegt von frischen Erinnerungen an den ersten Sex, mit der erheblich älteren, erfahreneren Frau. Die Darstellung arbeitet ausgiebig mit subjektiver Kamera und *flashbacks* bzw. *mindscreens*; das geordnete Esszimmer der Familie Michaels kontrastiert stark mit der Wohnung Hannas (vgl. Abb. 3, ausführlicher Maiwald 2015, 119). Darauf zielte der zweiteilige Erschließungsauftrag: *Wie vermittelt der Film das Nachklingen der sexuellen Begegnung bei Michael? Welchen Eindruck vermittelt der Film vom Esszimmer (im Gegensatz zu Hannas Wohnung)?*⁵

Die Studierenden schnitten aus dem Video relevante *motion stills* oder *clips* aus, die mit einem Text versehen werden konnten. Dabei wurde zu einer Totale des Esszimmers z.B. die räumliche und die Hell-Dunkel-Ordnung festgestellt. Das *motion still* wurde mit Bildwerkzeugen weiterbearbeitet, indem Linien, Formen und verschiedenartige Textfelder (Erläuterungen, Sprech- und Gedankenblasen) hinzugefügt wurden, u.a. zur Verdeutlichung des symmetrischen Bildaufbaus (vgl. Abb. 1).

⁴ Eine Informationsvideo zu *Lichtblick* findet sich unter <https://lichtblick.nwdl.eu/hilfe/index.html> [30.05.2025], eine Demoversion unter [https://lernbausteine.visionkino.de/lichtblick/dist/?src=%2Fvp%2Fsieger_sein%2Fsieger_sein_03.mp4&title=SIEGER%20SEIN%20\(Soleen%20Yusef%2C%20D%202024\)%20Szene%20%22Geh%C3%B6r%20finden%22&&#/main](https://lernbausteine.visionkino.de/lichtblick/dist/?src=%2Fvp%2Fsieger_sein%2Fsieger_sein_03.mp4&title=SIEGER%20SEIN%20(Soleen%20Yusef%2C%20D%202024)%20Szene%20%22Geh%C3%B6r%20finden%22&&#/main) [26.08.2025].

⁵ Die erste Erprobungsgruppe hätte statt eines freien Herangehens an die Filmszene eine konkrete Analyse- und Deutungs- aufgabe präferiert. Dem wurde hier für die zweite Gruppe entsprochen.

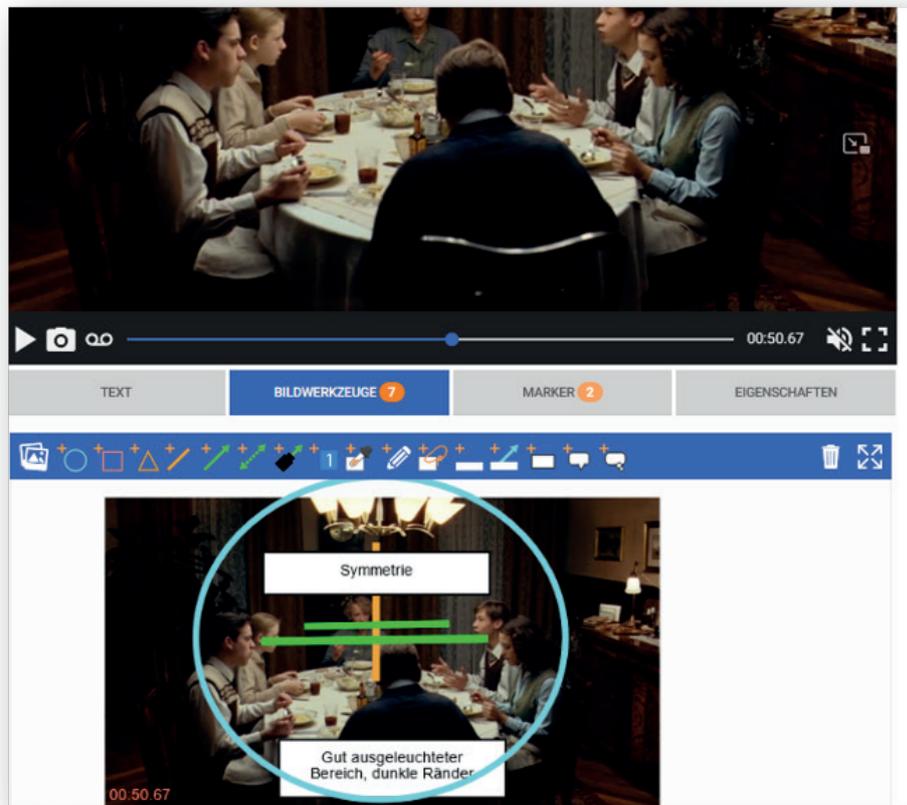


Abb. 1: Individuelle Bildauswahl und -bearbeitung zu einer Szene aus DER VORLESER (eigener Screenshot)

Aus einem – mit über 400 Einträgen fast zu umfangreichen – Glossar filmsprachlicher Mittel ließen sich zudem so genannte Marker hinzufügen, hier für eine „Einführungseinstellung“ (vgl. Abb. 2).

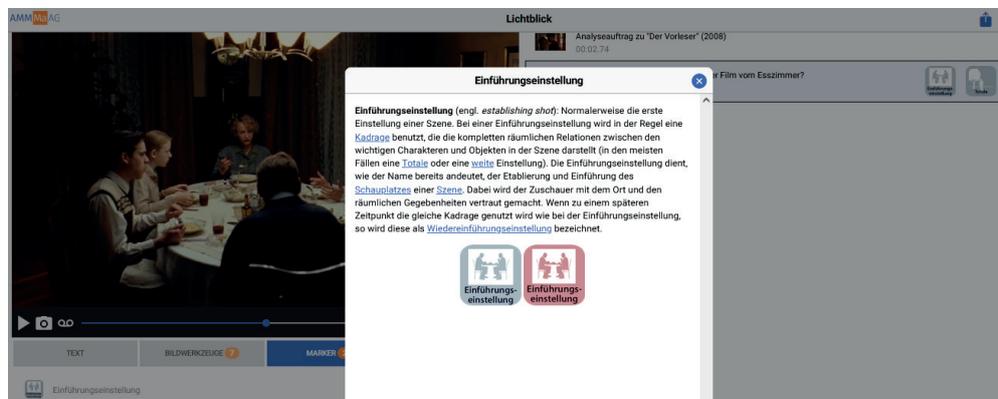


Abb. 2: Platzierung filmsprachlicher Marker zu einer Szene aus DER VORLESER (eigener Screenshot)

Rechts auf der Arbeitsfläche werden die gefertigten *stills* und *clips* mit Titeln und zugeordneten Markern automatisch aufgelistet. Sie können gelöscht, mit weiteren Erläuterungen versehen und beliebig gereiht werden (vgl. Abb. 3).⁶

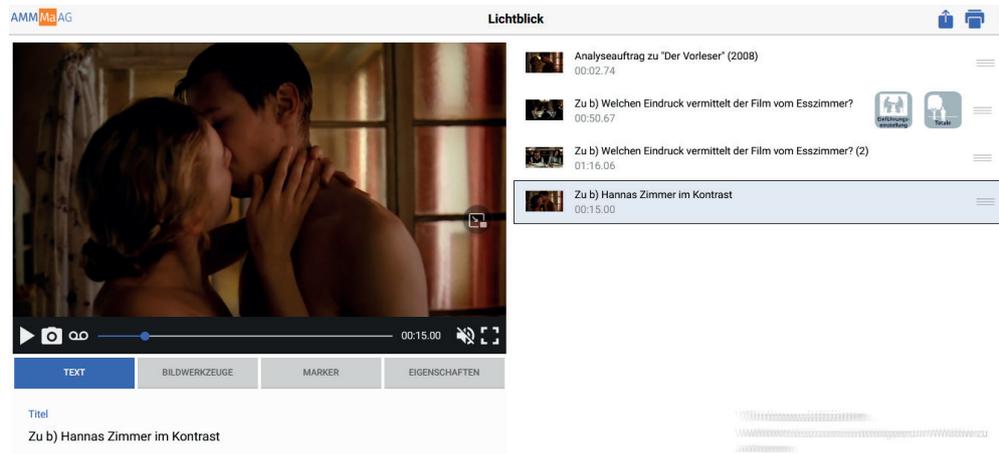


Abb. 3: Anordnung von *stills* und *clips* mit Markern zu einer Szene aus DER VORLESER (eigener Screenshot)

Um das Arbeitsergebnis zu speichern und zu teilen, wird ein Link generiert und in den kollaborativen Texteditor/Etherpad einkopiert. Alternativ lässt sich das Ergebnis als PDF sichern, wobei Bewegtbilder und hypertextuelle Verknüpfungen natürlich verloren gehen. Erläutern wir Strukturen und Funktionen des Tools noch etwas weiter und ziehen ein erstes Fazit:⁷

3 — WEITERE AUFGABENBEISPIELE UND DIDAKTISCHES ZWISCHENFAZIT

3.1 FIGURENVERSTEHEN BEIM KURZFILM GÄNSEHAUT (CH 1993)

Der 1994 in Locarno mit dem „Nachwuchsleopard“ ausgezeichnete Kurzfilm GÄNSEHAUT von Laszlo I. Kish bewegt sich inhaltlich und ästhetisch weit jenseits mainstream-geprägter Rezeptionsgewohnheiten: In Schwarz-Weiß, ohne jede Figurenrede, reich mit Bezügen zu anderen Filmen, zum *film noir* und zum Kino generell versehen sowie mit einer sehr bedeutungsträchtigen Darstellung zeigt der achtminütige Film einen Mann und eine Frau, die in einer gewittrigen Regennacht in einem Wartehäuschen zusammentreffen. Obwohl man der durchnässten und frierenden Frau eine Jacke überlassen und beim Rauchen etwas *small talk* machen könnte, bleiben die Figuren sprachlos und fahren am Ende in getrennten Straßenbahnwagen davon. Sowohl thematisch als auch formal ist GÄNSEHAUT ein sehr ergiebiger filmdidaktischer Gegenstand (vgl. ausführlicher Kammerer / Maiwald 2021, 243–257).

⁶ Unter dem Reiter „Eigenschaften“ lassen sich die aus dem Film gezogenen Bilder und Sequenzen und auch die zusätzlichen Textkommentare weiter variieren (z.B. von Einzelbildern ausgehend Sequenzen definieren, deren Geschwindigkeit, Ton- und Videospur, Farbgebung regulieren sowie die Erläuterungen formatieren (Schriftgrößen, Farben). Diese Funktionen wurden in der Erprobung nicht genutzt.

⁷ Das komplette Aufgaben- und Aktivitätenportfolio aus den Erprobungen kann hier nicht ausgefaltet werden. Eingesetzt wurde die Filmbox noch zur Arbeit an einem Filmplakat (zu KRABAT, D 2008) (zur Zielrichtung vgl. Kammerer / Maiwald 2021, 159) und für die Erschließung einer Szene aus EMIL UND DIE DETEKTIVE (D 2001, 0:14:40–0:15:20), in der zu klären war, warum Emil das Zugabteil wieder verlassen will, obwohl der Mann (Grundeis) noch nichts Böses gesagt oder getan hat.

Die Studierenden nahmen hier eine imaginative Charakteristik vor, indem sie selbst-gewählte *motion stills* mit Sprechblasen versahen, die Auskunft über Name, Beruf, Hobbies, Familienstand der Figuren geben. Hier ein Beispiel (vgl. Abb. 4): *Mein Name ist Maria, ich komme gerade aus einer Theatervorstellung und bin auf dem Weg nach Hause. Aktuell führe ich eine Fernbeziehung, dadurch fühle ich mich oftmals einsam. Ich arbeite als Journalistin bei eine Mode-Zeitschrift. In meiner Freizeit gehe ich gerne Tanzen und besuche Theater- und Ballettvorstellungen.*



Abb. 4: Imaginative Figurencharakteristik zu GÄNSEHAUT (eigener Screenshot)

Der zweite Auftrag betraf eine Einstellung, in der sehr langsam und lange das Gesicht des Mannes herangezoozt wird (GÄNSEHAUT, CH 1993, 0:06:04–0:06:24). Er lauscht einem ausgelassenen Gelächter in der Ferne, bis schließlich ein Lächeln über sein Gesicht huscht. Die Einstellung kann als Wendepunkt aufgefasst werden, an dem der Mann über den Schatten seiner Schüchternheit springt, denn er dreht sich anschließend zu der Frau, um ihr – endlich – seine Jacke zu reichen. Sie ist allerdings schon in die zwischenzeitlich vorgefahrene Straßenbahn gestiegen. Die abermals imaginative Aufgabe lautete, in einer Gedankenblase die Perspektive des Mannes einzunehmen. Auch hierzu ein Beispiel (vgl. Abb. 5): *Wie schön es doch wäre, auch jemanden*

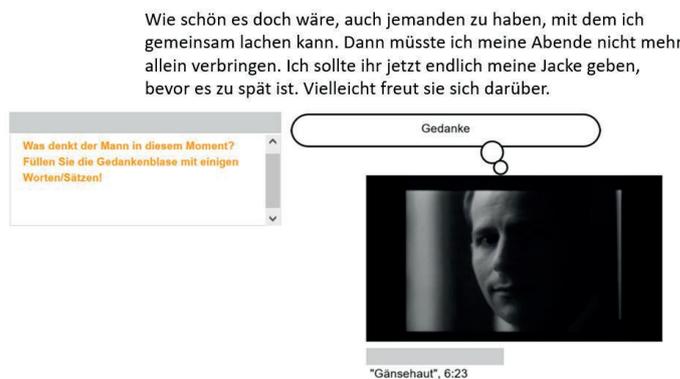


Abb. 5: Gedankenblase zu einer Figur aus GÄNSEHAUT (eigener Screenshot)

zu haben, mit dem ich gemeinsam lachen kann. Dann müsste ich meine Abende nicht mehr allein verbringen. Ich sollte ihr jetzt endlich meine Jacke geben, bevor es zu spät ist. Vielleicht freut sie sich darüber.

3.2 ‚RICO, OSKAR UND DIE TIEFERSCHATTEN‘ (2008 / 2014) – ROMAN UND FILM IM MEDIENVERGLEICH

In einem weiteren Aufgabensetting wurde *Lichtblick* für eine medienvergleichende Analyse zu ‚Rico, Oskar und die Tieferschatten‘ eingesetzt. Steinhöfels enorm populärer und mehrfach fortgesetzter Roman (2008) erzählt die Geschichte zweier sehr ungleicher Freunde, die gemeinsam einen Kriminalfall lösen. Die Adaption von Neele Vollmar überzeugt auch durch den wirkungsvollen Einsatz genuin filmischer Mittel, v.a. in der audiovisuellen Umsetzung von Ricos ganz eigenen Denk- und Wahrnehmungsmustern. Hier nun ging es um die erste Begegnung der Titel-Protagonisten (vgl. Steinhöfel 2008, 31–37; RICO, OSKAR UND DIE TIEFERSCHATTEN, D 2014, 0:15:47–0:18:12): Rico ist trotz seiner Selbstbezeichnung als „tiefbegabtes Kind“ (Steinhöfel 2008, 11) überaus lebensfroh und im Grunde auch lebensstüchtiger als der zwar hochbegabte, aber hyperängstliche Oskar. Die Passage aus dem Roman lässt sich aufgrund des hohen Dialoganteils fast 1:1 szenisch spielen.⁸ Bildinhalt, -ausschnitt und -perspektive bleiben dabei für die Zuschauenden weitgehend konstant. Das *motion still* aus einer der Vorführungen in Abb. 6 entspricht in etwa dem ‚Theaterblick‘.



Abb. 6: Die Kennenlernszene aus Rico, Oskar und die Tieferschatten im szenischen Spiel (Pauline Holz und Bernhard Bailer, Univ. Augsburg, Sommersemester 2023; Bildverwendung mit Einwilligung der Studierenden)

⁸ Auf die Differenz zwischen Roman und Theaterspiel muss hier nicht weiter eingegangen werden. Der Schrifttext gibt neben den Figurenreden auch Gedanken des Ich-Erzählers Rico wieder, die Äußeres erklären, Kohärenz stiften und zusätzliche Komik bewirken. Der Wegfall dieser Passagen führt in der szenischen Darbietung zwangsläufig – und medial aufschlussreich – zu kleinen Stockungen und Brüchen.

Auf den medialen Wesensunterschied in der Darstellung des „Ruhende[n] und Bleibende[n] [der] Bühne“ und der „bewegte[n] Kamera“ hat bereits Rudolf Arnheim (2016, 114) in seiner Abhandlung über *Film als Kunst* (1932) hingewiesen. Dieser Unterschied erweist sich auch hier: Neele Vollmars Film zeigt die ‚Bühnen-Einstellung‘ der Figuren halbnah bzw. „amerikanisch“ im rechten Winkel zur Handlungsachse (vgl. Abb. 7) fünfmal. Der ersten gehen indes zehn andersartige voraus; und es folgen 50 weitere verschiedenster Art. Gänzlich anders als auf der Bühne wird die knapp zweieinhalbminütige Szene in einem reichen Wechsel von Einstellungsgrößen und Perspektiven, subjektiver und objektiver Kamera sowie Achsenverhältnissen, durch Schuss-Gegenschuss-Montage, Umfokussierung und relativ hohe Schnittfrequenz filmisch stark aufgelöst (z.B. Abb. 8 mit Naheinstellung, Untersicht und subjektiver Kameraperspektive). So zeigt schon diese konventionell gedrehte Szene eines Kinderfilms, was das Medium Film kann und wesentlich ausmacht.



Abb. 7–8: Filmische Auflösung in RICO, OSKAR UND DIE TIEFERSCHATTEN (0:16:15 und 0:16:03, Ausschnitte, eigene Screenshots)

Folglich lautete die Aufgabe, Einzelbilder und/oder Ausschnitte auszuwählen, die den Unterschied der filmischen zur eigenen theatralen Darstellung (vgl. Abb. 6) besonders deutlich machen, und diese mit Beschriftung, visuellen Werkzeugen und Filmsprachemarkern zu versehen. Abb. 9 und 10 zeigen zwei Beispiele (Screenshots aus PDF-Arbeitsergebnissen).

<p> erster Blickkontakt TC: 00:20.65</p> <p>Visuelle Marker</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  Nah </div> <div style="text-align: center;">  Extreme Untersicht (Froschperspektive) </div> <div style="text-align: center;">  Blickachsenanschluss </div> </div> <p>Kommentar</p> <p>Blick wandert von den Schuhen nach oben</p>	<p> Dialog zwischen Rico und Oskar TC: 00:33.95 - 00:53.48</p> <p>Visuelle Marker</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  Nah </div> <div style="text-align: center;">  Augenhöhe/Normalsicht </div> <div style="text-align: center;">  Schuss-Gegenschuss-Verfahren </div> </div>
--	---

Abb. 9–10: Analyse der Kennenlernszene aus RICO, OSKAR UND DIE TIEFERSCHATTEN (eigene Screenshots)

3.3 DIDAKTISCHER ZWISCHENKOMMENTAR

Die Studierenden konnten in *Lichtblick* nicht nur direkt in den filmischen Text eingreifen, sondern ihre Arbeitsergebnisse auch mit anderen teilen, und kamen so zu differenzierten Erkenntnissen. Die Figurencharakteristiken und Gedankenblasen zu GÄNSEHAUT machten in der Gesamtschau beispielsweise klar, wieviel Information in einem Film nonverbal vergeben wird und dass (Be-)Deutungen zwar nicht eindeutig, aber auch nicht beliebig sind. Die Gedankenblasen gingen alle in die Richtung, dass der Mann das Lachen in der Ferne zum Anlass nimmt, umzudenken und sein Verhalten zu ändern. Die Selbstvorstellung der Figuren zeigte bei der Frau eine eindeutige Tendenz zum Künstlerischen und Extravaganten (z.B. *Mode-Journalistin*, *Tanzen*, *Theater*, *Fernbeziehung*, s.o.), bei dem Mann zum Unauffälligen und Introvertierten (z.B. *Versicherungsmakler*, *Schachverein* und *Bücher*, *ledig* bzw. *geschieden*) – was der Film bspw. über die Kleidung der Figuren suggeriert.

Ergiebig ist die Arbeit mit der *Filmbox* insbesondere dann, wenn sie im Zusammenhang mit *inhaltlichen* Fragen steht: Wie zeigt sich in DER VORLESER das Nachklingen der sexuellen Begegnung? Wie unterscheidet sich die filmische von der theatralen Darstellung eines Ausschnitts aus der Geschichte von Rico und Oskar? Wie ist das Ende von GÄNSEHAUT vor dem Hintergrund der Figurencharakteristik zu erklären und einzuschätzen? Was wären in der Figurenlogik plausible Weiterführungen der Handlung?

Unabdingbar ist es, Arbeitsergebnisse aufzugreifen, zu reflektieren und wo nötig auch zu korrigieren. So wurden die Analysen zu DER VORLESER in einem PDF zusammengestellt, den Studierenden zur Kommentierung zurückgespielt, danach vom Dozenten mit Anmerkungen und Korrekturen versehen, und schließlich im Plenum nochmals besprochen. Die Gedankenblasen und Figurencharakterisierungen wurden vom Dozenten gebündelt und im Plenum zur Reflexion gestellt. Die digitale Lernumgebung sollte also nicht dazu verleiten, im ‚handlungsorientierten‘ Entstehen jeder Menge irgendwie ‚kreativer‘ Arbeitsergebnisse und deren unterschiedsloser Belobigung bereits den didaktischen Zieleinlauf zu sehen. In der Evaluation (s.u.) wurden die gesonderten *Nachbesprechungen*, um die richtigen und falschen Bearbeitungen besser nachvollziehen zu können, ausdrücklich gewürdigt: *Alle Aufgaben wurden gemeinsam nachbesprochen. (Alles war gut verständlich.)* Mit den Ergebnissen der Lernenden weiterzuarbeiten, beansprucht Zeit und Mühe, ist aber nicht verzichtbar.

Besonders ertragreich scheint die Einbettung der digitalen Analysearbeit in größere didaktisch-methodische Settings: Gedankenblasen und Figurencharakterisierungen wurden zum Ausgangspunkt für ein offenes Filmgespräch über GÄNSEHAUT. Die Analyse zu RICO, OSKAR UND DIE TIEFERSCHATTEN erfolgte im Verbund mit eigenem Spiel und einer Analyse des Romankapitels und wurde in eine Systematisierung der Mediendifferenzen zwischen Schriftliteratur, Film und Theater überführt.

4 — ERGEBNISSE DER EVALUATION

Die Erprobungen fanden im Sommer 2023 und im Wintersemester 2023/24 statt. Die insgesamt 24 Teilnehmenden waren überwiegend fortgeschrittene Studierende im Lehramt für weiterführende Schulen, hinzu kamen einige Studierende aus Masterstudiengängen für Fachdidaktik und Germanistik.

4.1 EINDRÜCKE DES DOZENTEN

Die Studierenden fanden nach einer kurzen Instruktions- und Erkundungsphase rasch und gut in die Umgebung hinein. Kleine Mankos waren Probleme mit Apple-Geräten, nicht immer intuitive Navigationswege (z.B. aus den Markern zurück in die Aufgabe), Vermengung und Verlust von Arbeitsergebnissen (weil auch bei kleinen Änderungen stets ein neuer Link zu erstellen ist) sowie die Unübersichtlichkeit des Editors, der kaum Optionen für Layout und Strukturierung bietet. Obwohl sich jede:r Nutzer:in eine eigene Schreibfarbe zulegen kann, obwohl die Studierenden meist in Tandems arbeiteten und daher jeweils nur sechs Ergebnisse vorlagen, herrschte auf dem Etherpad rasch Unübersichtlichkeit. (Die Tandemlösung ergab sich zunächst rein pragmatisch aus Zugangsproblemen, die Arbeit zu zweit erwies sich dann aber auch als inhaltlich gewinnbringend.) Gewiss waren manche Nutzungsprobleme auch darauf zurückzuführen, dass besonders im ersten Durchlauf die Expertise des Dozenten noch rudimentär war. (Vielleicht nicht von ungefähr wurden der didaktisch-methodische Nutzen und die Praktikabilität bei der zweiten Erprobung jeweils um eine halbe Note besser bewertet.) Mit Gelassenheit, etwas Übung und einem Miteinander auf Augenhöhe ließ sich mit der *Filmbox* insgesamt gut und ergiebig arbeiten. Dazu trug auch bei, dass der mitgelieferte Signalverstärker („Access Point“) eine Verteilung in einem Umkreis von ca. 15 Metern auch außerhalb des Seminarraums ermöglichte.

4.2 EVALUATION DURCH DIE STUDIERENDEN

Die Evaluation erfolgte mittels eines teilstandardisierten Fragebogens. Digitale Filmarbeit der hier praktizierten Art war für 20 der 24 Teilnehmenden völlig neu.⁹ Auf einer vierstufigen Skala bewerteten die Studierenden den Umgang mit Film in *Lichtblick* für sich selbst als „durchaus anregend“ mit leichter Tendenz zu „sehr anregend“ (3,17 von 4). Dass sie in einer Lehrveranstaltung gerne wieder mit dem Tool arbeiten wollten, traf „eher zu“ bis „voll zu“ (3,25 von 4). Im Hinblick auf eine prospektive Filmarbeit in der Schule wurde der didaktisch-methodische Nutzen mit der (Schul-)Note 1,92 versehen, Handhabung und Funktionalität – erwartbar – mit 3,04. Per Freitext gaben die Studierenden an, was sie an der Arbeit mit der digitalen Umgebung „besonders gut“ und „besonders schlecht“ fanden und welche „Anregungen und Wünsche sie an die Entwickler:innen“ hätten. Ebenso konnten sie optionale Anmerkungen machen.

Kritik betraf neben den bereits genannten Mankos bei Handhabung, Funktionalität und Übersichtlichkeit besonders die Einschränkungen des Offline-Modus, speziell das Teilen und die Weiterverarbeitung im wenig flexiblen PDF-Format.¹⁰ Die Studierenden notierten aber auch den Vorteil, offline unabhängig von instabilen Verbindun-

gen und datensicher arbeiten zu können. Sie schätzten es, *kooperativ zu arbeiten, ohne dafür mit der Gruppe auf das Internet angewiesen zu sein*, bzw. einen *sicheren Datenverkehr* zu haben. Auch für den Offline-Betrieb wurde die Frage nach der *Handhabung eines „Administrators“ oder „Hosts“* gestellt, *welcher die Anwendungsmöglichkeiten der Gruppe steuern bzw. beschränken kann*, z.B. *Ergebnisse [...] sperren, sodass sie nicht mehr weiterbearbeitet oder gelöscht werden können*. (Eine solche Admin-Funktion existiert in der *Filmbox* offline, soweit ich sehe, nicht.)

Angesichts der überbordenden Fülle an Funktionen und Markern wurde schließlich angeregt, *die Umgebung etwas übersichtlicher [zu] gestalten*. Vorgeschlagen wurde z.B. eine *Plattform, auf der man alle Ergebnisse (z.B. Anregungen/Ideen zu einem Filmplakat oder motion still) gleichzeitig sichtbar machen könnte* bzw. *mehrere Arbeitsergebnisse nebeneinander aufrufen könnte*. Gewünscht wurde auch die *Möglichkeit, Arbeitsergebnisse mehrerer Gruppen zugunsten der Übersichtlichkeit und Weiterarbeit in einem Dokument zu speichern*.

In den überwiegend positiven Rückmeldungen der Studierenden lassen sich vier Bereiche ausmachen: Vielfalt der Analysemöglichkeiten und -ressourcen, freies und selbständiges Arbeiten, Kooperation und Austausch sowie eigener Lernerfolg. Folgend hierzu jeweils der Tenor und einige aussagekräftige Beispiele:

1. Vielfalt der Analysemöglichkeiten und -ressourcen, also den Film flexibel zu rezipieren, *stills* und *clips* anzufertigen, zu kommentieren und zu bearbeiten, filmsprachliche Marker und deren Erklärungen anzuwenden:
 - a) *die spezifischen Anwendungsmöglichkeiten für die Auseinandersetzung mit Filmen (Auswahl von Sequenzen und Standbildern, textliche Kommentierung, visuell-grafische Elemente und Marker zur Filmsprache)*
 - b) *die Funktion des motion stills und die Möglichkeit, einzelne Filmsequenzen zu schneiden*
 - c) *die Möglichkeit, nur wenige Millisekunden nach vorn beziehungsweise zurückzuspulen und [...] die „perfekte“ Einstellung zu finden*
 - d) *dass die visuellen Marker, welche bei motion stills gesetzt werden können, durch eine kurze Notiz erklärt werden*

2. Freies und selbständiges Arbeiten am Film, also die individuelle und flexible Nutzung der gebotenen Möglichkeiten:
 - a) *dass [das Tool] freies Arbeiten ermöglicht (SuS können innerhalb einer Szene selbst frei entscheiden, was sie als wichtig empfinden, und dazu motion stills anfertigen etc.) und motivierend wirkt*

⁹ Ausnahmen betrafen einmalige Erfahrungen in einem (an bayerischen Gymnasien praktizierten) Wissenschaftspropädeutischen Seminar (W-Seminar) zum Thema Filmsprache; Filmarbeit in den Fächern Deutsch und Englisch (ohne Erinnerung an ein spezielles digitales Tool); einen digitalen Workshop zu Antisemitismus mit dem Online-Whiteboard Miro und die Lernbausteine zu LOLA RENNT im Rahmen einer früheren deutschdidaktischen Lehrveranstaltung.

¹⁰ Auch eine Online-Version von **Lichtblick** ist mittlerweile verfügbar und wurde im Sommersemester 2024 in einem weiteren Seminar punktuell erprobt. Sie bietet den erheblichen Vorteil eines orts- und zeitunabhängigen Arbeitens. Allerdings ist das interaktive Plakat/Glossar nicht mit an Bord und muss extern herangezogen werden (vgl. <https://nwdl.eu/filmsprache/index.html> [26.08.2025]). Ebenso fehlt das Film-Whiteboard, und es gibt keine Möglichkeit, Links auf die Arbeitsergebnisse in der Umgebung selbst bzw. im Etherpad/Texteditor zu hinterlegen. Die hierfür verwendete Alternative (Chat-Funktion des universitären CMS) erwies sich als praktikabel, brachte aber eine zusätzlich handzuhabende digitale Umgebung ins Spiel.

- b) *die Freiheit, die durch die Aufgabenstellungen gegeben war und die es ermöglichte, den Fokus auf für einen selbst bedeutende Aspekte zu legen und zu experimentieren*
- c) *Möglichkeit, die Filmausschnitte/den Film wiederholt und selbst nochmals zu sehen und in eigener Geschwindigkeit und den eigenen Bedürfnissen entsprechend die Szenen zu betrachten und zu analysieren*
- d) *selbst mit dem Film arbeiten, seine eigenen Filmausschnitte machen und Szenen, die man selbst nicht sofort verstanden hat, nochmal anschauen*

3. Kooperation und Austausch

- a) *dass Arbeitsergebnisse schnell und einfach ausgetauscht werden können und dadurch der Dialog zwischen SuS untereinander und LK ermöglicht wird*
- b) *das eigene Arbeitsergebnis zu teilen und andere Ergebnisse sehen zu können*
- c) *Austauschmöglichkeit, Sichtbarkeit zwischen allen Teilnehmenden*
- d) *Möglichkeit, den bearbeiteten Inhalt als Link zu teilen und als PDF zu speichern*
- e) *dass individuelle Ergebnisse ausgetauscht und betrachtet werden konnten, ohne sie Personen direkt zuordnen zu müssen*

4. Eigener Lernerfolg als Zuwachs an Kenntnissen über filmsprachliche Möglichkeiten oder auch an Fachbegriffen:

- a) *genaues Sehen und Beobachten: das konkrete Arbeiten an einer bestimmten Szene, wodurch die gelernten Inhalte, wie Nahaufnahme etc., besser verstanden werden konnten. Dadurch konnte ich mir zudem gewisse Inhalte gut merken [...].*
- b) *Durch Eigenbearbeitung kann ich mir bestimmte Inhalte besser einprägen.*
- c) *[Die] filmsprachlichen Möglichkeiten [...] zu lernen ist ein nachhaltiger und interessanter Lernprozess.*
- d) *das große Ausmaß an Fachbegriffen, die man lernen und auch für Interpretationen verwenden kann*
- e) *Durch das eigene Arbeiten mit dem Film in der Umgebung konnten Details genauer wahrgenommen werden.*

Ein/e Stud. schrieb: *[Die Arbeit] hat mir gezeigt, wie das Medium Film funktioniert – und bezeugt damit einen bemerkenswerten Lernerfolg. Eine der Zusatzanmerkungen bringt das Gesamtbild der Evaluation recht gut auf den Punkt: Mir hat die Arbeit, trotz einiger Schwierigkeiten und möglichen Verbesserungen am Film-Tool, sehr gut gefallen. Vor allem die Möglichkeit, direkt mit Filmen zu arbeiten und diese im Vergleich zum „normalen“ und gewohnten Vorgehen des Filmschauens im Unterricht, in einer viel differenzierteren und detaillierteren Arbeitsweise kennenzulernen.*

5 — DIDAKTISCHES FAZIT UND PERSPEKTIVEN

Verbesserungsbedarf hätte die *Filmbox* in puncto Handhabung und Übersichtlichkeit. Auch wäre in der Tat *teilweise weniger mehr*. Die leichtgängig aufzureihenden Bilder und *clips*, die vielen bunten Werkzeuge und die über 400 Filmsprachemarker entfalten durchaus einen Sog in wahlweise kreative oder formalistische Betriebsamkeit. (Insbesondere das Platzieren aller möglichen Marker musste mitunter eingebremst werden mit dem Hinweis, sich auf besonders bedeutungstragende zu begrenzen.) Umso wichtiger scheint daher eine didaktisch-methodische Konturierung, in der Verstehensfragen fokussiert, Arbeitsergebnisse weiterverarbeitet und *Lichtblick*-Aktivitäten in größere Settings bzw. in *blended learning* mit analogen Elementen eingebettet werden. Dem Eindruck und der Erfahrung eines *kreativen und vielseitigen Arbeitens* oder der *Freiheit, die durch die Aufgabenstellungen gegeben war und die es ermöglichte, den Fokus auf für einen selbst bedeutende Aspekte zu legen und zu experimentieren*, taten solche ‚Führungen‘ offenbar keinen Abbruch.

Die Übertragbarkeit auf schulische Filmarbeit wurde von den Studierenden positiv eingeschätzt, stünde aber natürlich vor eigenen Herausforderungen. Schulklassen sind deutlich größer und Schüler:innen weniger erwachsen, der Umgang mit den Arbeitsergebnissen ist daher ungleich aufwändiger, die Datensicherheit dringlicher. Denn das Passwort des Offline-Netzwerks kann leicht weitergegeben werden und der Server hat eine Reichweite deutlich über ein normales Klassenzimmer hinaus. In der Online-Version müssten die Arbeitsergebnisse bzw. Links extern, aber zugriffsgeschützt präsentiert werden.

Bei einer didaktisch reflektierten Nutzung ist die *Filmbox* ein ergiebiges methodisches Tool. Sie führt *out of the box*, heraus aus einer Rezeption im Kollektiv und einer Erschließung aus der Distanz. Sie macht „Film als multimedialen Text mit fester Ablaufstruktur in Lernsituationen (be-)greifbar“ (Kammerer / Maiwald 2021, 161f.). Sie öffnet analytische wie auch imaginationsorientierte Lernwege und trägt so über ein simplistisches Verständnis ‚subjektiver‘ und ‚kreativer‘ Handlungsorientierung hinaus. Sie ermöglicht individuelles, reichhaltiges Arbeiten, Präsentation und Austausch sowie fachlichen Lerngewinn. Gute Filmarbeit entsteht freilich nicht automatisch *aus* und nicht alleine *in* dem digitalen Tool. Das muss sie auch nicht. Was sie noch weiter bedarf, das bringen fachlich beschlagene, didaktisch reflektierte und methodisch versierte Lehrer:innen ein.

QUELLENVERZEICHNIS

PRIMÄRQUELLEN

FILME

— DER VORLESER. D/USA 2008. Regie: Stephen Daldry. DVD: Senator Home Entertainment. — EMIL UND DIE DETEKTIVE. D 2001. Regie: Franziska Buch. DVD: Constantin Video. — GÄNSEHAUT. CH 1993. Regie: Laszlo I. Kish. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=5NLpiyDmfVM> [26.08.2025]. — KRABAT. D 2008. Regie: Marco Kreuzpaintner. DVD: 20th Century Fox. — RICO, OSKAR UND DIE TIEFERSCHATTEN. D 2014. Regie: Neele Vollmar. DVD: 20th Century Fox.

ROMAN

— Steinhöfel, Andreas (2008): *Rico, Oskar und die Tieferschatten*. Hamburg: Carlsen.

SEKUNDÄRQUELLEN

— Abraham, Ulf (2002): Kino im Klassenzimmer. Klassische Filme für Kinder und Jugendliche im Deutschunterricht. In: *Praxis Deutsch*, H. 175 (2002), 6-18. — AMMMa AG (2024): Demoversion *Lichtblick*. [https://lernbausteine.visionkino.de/lichtblick/dist/?src=%2Fvp%2Fsieger_sein%2Fsieger_sein_03.mp4&title=SIEGER%20SEIN%20\(Soleen%20Yusef%2C%20D%202024\)%20Szene%20%22Geh%C3%B6r%20finden%22&&#/main](https://lernbausteine.visionkino.de/lichtblick/dist/?src=%2Fvp%2Fsieger_sein%2Fsieger_sein_03.mp4&title=SIEGER%20SEIN%20(Soleen%20Yusef%2C%20D%202024)%20Szene%20%22Geh%C3%B6r%20finden%22&&#/main) [26.08.2025]. — AMMMa AG (o.J.): Informationsvideo *Lichtblick*. <https://lichtblick.nwdl.eu/hilfe/index.html> [26.08.2025]. — Anders, Petra (2023): Filmgespräche mit Kindern im Kino – Erkenntnisse einer teilnehmenden Beobachtung. In: Kellermann, Ingrid / Ferrin, Nino (Hg.): *Narrative Räume für das Denken in Möglichkeiten. Perspektivität – Fiktionalität – Kreativität*. Tübingen: Stauffenburg, 213-230. — Anders, Petra / Staiger, Michael et al. (2019): *Einführung in die Filmdidaktik*. Berlin: Metzler. DOI: 10.1007/978-3-476-04765-6. — Arnheim, Rudolf (2016): *Film als Kunst* (Orig. 1932). Berlin: Suhrkamp. — Kammerer, Ingo / Maiwald, Klaus (2021): *Filmdidaktik Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt. — Maiwald, Klaus (2015): *Vom Film zur Literatur. Klassiker der Literaturverfilmung im Medienvergleich*. Stuttgart: Reclam. — Möbius, Thomas (2008): Das „literarische Sehgespräch“ als sprachlich-kommunikative Vermittlungsweise bilddominierter Medienangebote. In: Rath, Matthias / Kepser, Matthis / Frederking, Volker (Hg.): *Log In! Kreativer Deutschunterricht und Neue Medien. Festschrift für Hartmut Jonas*. München: kopaed, 141-156. — Neue Wege des Lernens e.V. (2018): LOLA RENNT. Interaktive Lernbausteine für die Filmbildung. <https://lola-rennt.neue-wege-des-lernens.de> [26.08.2025]. — Neue Wege des Lernens e.V. (o.J.): Filmsprache. <https://nwdl.eu/filmsprache/index.html> [26.08.2025]. — Schneider, Olaf / Wittenbröker, Volker (2023): 25 Jahre Lola rennt, 5 Jahre interaktive Lernbausteine für die Filmbildung: Rückblick, Erfahrungsbericht, Reflexion, Ausblick. In: *Medienimpulse*, H. 3 (2023). DOI: 10.21243/mi-03-23-10.

ÜBER DEN AUTOR

Prof. Dr. Klaus Maiwald war bis 31.07.2025 Inhaber des Lehrstuhls für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Augsburg. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Didaktik printmedialer und filmischer Texte.