

Christian Exner / Bettina Kümmerling-Meibauer (Hg.)

Von wilden Kerlen und wilden Hühnern

**Perspektiven des modernen
Kinderfilms**

SCHÜREN

Inhalt

Christian Exner / Bettina Kümmerling-Meibauer

Einleitung

7

I Verhältnis von Kinderfilm und Erwachsenenfilm

Christian Stewen

(Un-)Möglichkeiten des Kinderfilms

32

Werner Barg

Wo die wilden Kerle wohnen

Zur formalen Konstruktion von Erzählungen für Kinder und Erwachsene im Mainstream-Kino

55

II Theorien des filmischen Erzählens

Bettina Kümmerling-Meibauer

Paratexte im Kinderfilm

64

Tobias Kurwinkel / Philipp Schmerheim

Auralität und Filmerleben

Ein Ansatz zur Analyse von Kinder- und Jugendfilmen am Beispiel von HARRY POTTER UND DER GEFANGENE VON ASKABAN und DER GESTIEFELTE KATER

85

Michael Staiger

Wo die wilden Kerle wohnen und wie man dorthin kommt

Erzählte Räume in Maurice Sendaks Bilderbuch und Spike Jonzes Film

106

Johanna Tydecks

Verfilmte Bilder, verfilmter Text

Zur typologischen Einordnung von Bilderbuchverfilmungen am Beispiel der filmischen Rezeption von MADELINE

121

III Subgenres des Kinderfilms

Natália Wiedmann

«*I looked at him and I saw myself.*»

Über den Tierfreundschaftsfilm 148

Jana Mikota

Umweltschutz im Kinderfilm oder wie Kinder die Natur retten 171

Ruth Neubauer-Petzoldt

KLETTTER-IDA – Ein Film zwischen den Genres 200

Tao Zhang

Konservativ, innovativ oder pseudo-innovativ?

Gender-Konstruktionen in der Kinderfilmserie DIE WILDEN KERLE 216

IV Auseinandersetzung mit Angst und Horror

Stefan Stiletto

Filmische Reisen in ein Grenzgebiet

Angst im Kinderfilm 234

Holger Twele

Horrorfilme für Kinder? 247

Sieglinde Grimm

Erwachsenwerden zwischen Horror und Phantasie

Henry Selicks Kinderfilm CORALINE 270

Abbildungsnachweise 292

Die Autorinnen und Autoren 294

Einleitung

Perspektiven des Kinderfilms und der Kinderfilmforschung

Mit elf Oscar-Nominierungen und fünf Oscars – für Kamera, Szenenbild, Tonschnitt, Tonmischung und visuelle Effekte – gehört HUGO CABRET (USA 2011, Regie: Martin Scorsese) sicherlich zu den erfolgreichsten Kinderfilmen der letzten Jahre und ist damit neben MARY POPPINS (1964, Regie: Robert Stevenson), der übrigens ebenfalls fünf Oscars gewann, und E.T. (1982, Regie: Steven Spielberg, 4 Oscars) bislang der einzige Kinderfilm, der diese hohe Auszeichnung erhalten hat. Besondere Aufmerksamkeit wurde HUGO CABRET aber bereits vor der Oscar-Verleihung zuteil, denn es handelt sich zugleich um den ersten Kinderfilm des renommierten Regisseurs Martin Scorsese. Dessen Faible für Gangsterepen und Filme, die die individuelle Schuld und die seelischen Abgründe des Menschen fokussieren, scheint den Regisseur nicht gerade für einen Kinderfilm zu prädestinieren.

Aber die Faszination für dieses Filmprojekt, das auf den preisgekrönten Roman *The Invention of Hugo Cabret* (2007) von Brian Selznick zurückgeht und sowohl auf der inhaltlichen als auch auf der formal gestalteten Ebenen eine Hommage an das frühe Kino darstellt, kann vielleicht dann eher nachvollzogen werden, wenn man weiß, dass Scorsese sich mit seiner 2007 gegründeten World Cinema Foundation vergessener Perlen des Films annimmt, um diese der Nachwelt zu bewahren. Zu diesen Filmperlen gehören auch die Stummfilme des französischen Filmpioniers Georges Méliès, der zwischen 1896 bis 1912 mehr als 500 Filme realisierte, nach dem Ersten Weltkrieg aber zunehmend in Vergessenheit geriet. Er betrieb bis 1932 einen Spielzeugladen im Pariser Bahnhof Montparnasse, wurde aber 1929 von

Journalisten und Filmkritikern wiederentdeckt. Weil Méliès aufgrund finanzieller Schwierigkeiten die Negative seiner Filme als Rohmaterial an die Schuhindustrie verkauft hatte, konnten nur wenige Filme für die Nachwelt gerettet werden. Selznick verknüpft in seinem Roman die Biographie von Méliès mit der fiktiven Geschichte des zwölfjährigen Waisenjungen Hugo Cabret, der allein im Bahnhof Montparnasse lebt, und nach einigen Verwicklungen dem Geheimnis des Spielzeugladenbesitzers auf die Spur kommt.

Die filmische Erzählweise des Romans forderte geradezu zu einer Verfilmung heraus, die eine zweistündige Liebeserklärung an die Magie des Kinos darstellt, deren Opulenz und Farbenprächtigkeit durch die 3D-Technik noch unterstrichen wird. In HUGO CABRET wird jedoch nicht nur eine spannende Handlung gezeigt, sondern zugleich ein Schnelldurchlauf durch die Filmgeschichte unternommen. Die zahlreichen filmischen und bildlichen Zitate können erst beim wiederholten Betrachten entschlüsselt werden. So gibt es als Reminiszenz an Alfred Hitchcock einen Cameo-Auftritt Martin Scorseses als Fotograf und einen weiteren von Brian Selznick als eifrigen Studenten in der Bibliothèque Sainte Geneviève (Bibliothek der französischen Filmakademie). Neben Filmpassagen, die optisch an den Zeichnungen von Brian Selznick orientiert sind, wurden Dokumentaraufnahmen aus dem Ersten Weltkrieg ebenso integriert wie Anspielungen auf berühmte Filme der Stummfilmzeit. Die eingespielte Sequenz aus dem frühen Kurzfilm ANKUNFT EINES ZUGES AUF DEM BAHNHOF IN LA CIOTAT (1896) der Brüder Lumière, die die Konkurrenten von Méliès waren, veranschaulicht nicht nur die überraschende Wirkung auf das damalige Publikum, sondern kann auch als Vorläufer der heutigen 3D-Technik und ihrer Wirkung gedeutet werden. Die mehr als hundert Jahre umfassende Geschichte des Kinofilms wird dabei in kongenialer Weise mit der Entwicklungsgeschichte eines Jungen verknüpft, der nicht nur zur Rettung der frühen Filmdokumente beiträgt, sondern dessen Lebensweg eng mit der Biographie des Filmregisseurs Méliès verbunden ist.

Doch nicht nur Scorsese machte mit einem Kinderfilm Furore; ein weltweites Medieninteresse riefen in den letzten drei Jahren auch THE FANTASTIC MR. FOX (USA 2009) von Wes Anderson, ALICE IN WONDERLAND (USA 2010) von Tim Burton und THE ADVENTURES OF TINTIN (DIE ABENTEUER VON TIM UND STRUPPI, USA 2011) von Steven Spielberg hervor. Für dieses Interesse sprechen mehrere Gründe: die Berühmtheit der Regisseure, die sich bislang eher im Bereich des Films für Erwachsene etabliert hatten, die Bekanntheit der Literaturvorlagen (*Alice in Wonderland* (1865) von Lewis Carroll, *The Fantastic Mr. Fox* (1970) von Roald Dahl und die Comics über *Tim und Struppi* (1929–1983) von Hergé), aber auch die ungewöhnlichen filmtechnischen und filmästhetischen Mittel, die bei der Verwirklichung der Filmprojekte eingesetzt wurden.

Ein entsprechendes Medienecho riefen auch die Verfilmungen der *Harry Potter*-Romane von Joanne K. Rowling hervor. Wie bei kaum einer multimedialen Veröffentlichung zuvor wurde hierbei ein Hype inszeniert, dem die ungeteilte Auf-

merksamkeit von Kindern und Jugendlichen zuteil wurde. Eine Generation von Kindern erlebte ihr Aufwachsen parallel zum Reifen der Figuren Hermine, Ron und Harry. Diesen erfolgreichen Filmen annähernd vergleichbar waren hierzu-land die Sequels *DIE WILDEN KERLE* (D 2003–2008, Regie: Joachim Masannek) und *DIE WILDEN HÜHNER* (D 2006ff., Regie: Vivian Naefe). Sie schufen Anlaufpunkte im Kinderkino, zu denen junge Menschen immer wieder gern zurückkehrten. Sie zeigten auch, wie kalkuliert inzwischen das Marketing inländischer Filme Erfolgsmuster ausreizen kann. Das titelgebende «Wildsein» war damit im Kinderkino über Jahre präsent. Doch den Versuch von Grenzverschiebungen oder gar Grenzüberschreitungen wagten diese Plots in Wirklichkeit nicht. Im Gegenteil lieferten sie eher kompensatorische und affirmative Erlebnisse. Egal ob Junge oder Mädchen, der Abenteuer-Appeal des Wildseins erscheint offenbar in der Vorpubertät geschlechterübergreifend als reizvolle Attitüde. Wildsein, das klingt nach Abenteuer, Ungezwungenheit und Stärke. Es klingt nach Selbstbewusstsein und Rücksichtslosigkeit. Vor allem bedient es eine Sehnsucht, die in dem reglementierten Alltag von Kindern offenbar kaum noch Raum findet. Der direkte Vergleich der beiden Serien zeigt, dass Wildsein bei Mädchen und Jungen schon bei den ersten Filmen der jeweiligen Fortsetzungsreihen sehr verschieden – und letztlich doch spezifisch weiblich und spezifisch männlich – interpretiert wird.

Die Medienkindheit wird geformt und geprägt durch medienpädagogische Interventionen. Diese Interventionen folgen zwei widerstreitenden Impulsen. Auf der einen Seite steht die stufenweise Annäherung an die Welt der Erwachsenen und auf der anderen Seite steht die Abschirmung von für Kinder tabuisierten Themen und von belastenden Darstellungen. In diesem Spannungsfeld werden die Möglichkeiten filmkultureller Erfahrungen, werden die Formen der Aneignung von und der Auseinandersetzung mit Filminhalten und mit der Filmästhetik stets neu ausgehandelt und geformt. Von dieser Spannung ist relativ wenig spürbar in den durchkonfektionierten Sequels der Reihen über die *WILDEN HÜHNER* und die *WILDEN KERLE*.

Wahrhaft wild im Sinne von provozierend ist der Plot von *C'EST PAS MOI, JE LE JURE!* (*ICH SCHWÖR'S, ICH WAR'S NICHT!*, Kanada 2008, Regie: Philippe Falardeau). Er fordert einen Dialog zwischen Erwachsenen mit ihren pädagogischen Ambitionen und Kindern mit ihren filmkulturellen Interessen heraus. Aus dem Film stammt das Umschlagbild dieser Publikation. Es zeigt das Bild des Jungen Leon, eines Kindes mit Hang zu autoaggressivem Verhalten bis hin zu Selbstmordversuchen. Leon reagiert auf diese Art auf das Auseinanderbrechen seiner Familie und er folgt zugleich den rebellischen Impulsen, zu denen ihn seine Mutter ermutigt. Als die Mutter die Familie verlässt, bleibt Leon mit einem Vater zurück, der sich um Geborgenheit für seinen Sohn bemüht, während dieser aus Neid das Luxusheim der verreisten Nachbarn ramponiert. Leons Blick über den Rand des Rollkragens symbolisiert seine innere Verkapselung ebenso wie sein Lauern auf den nächsten Übergriff. Am Ende schließt Leon Freundschaft mit einem ähnlich verstörten

Mädchen aus der Nachbarschaft und kommt zu der Schlussfolgerung: «Das Leben ist nicht für mich gemacht, sondern ich bin zum Leben gemacht».

Nicht nur dieser Film regte zu der Frage an, ob Thema und Darstellung nicht Grenzen des Zumutbaren für Kinder überschreiten. So schreibt Katja Henßler in «das blog zum hof» während der Berlinale-Veranstaltung:

«Insgesamt muss man sich wundern, was für Filme in der Sektion für junge Zuschauer laufen. Im letzten Jahr lief der ungarische Spielfilm ISKAS REISE, empfohlen ab 13 (!), der das Elend in einer Wohnwagensiedlung beschreibt und in dem es um Zwangsprostitution und Verschleppung von Kindern geht. Es war auch eine Vergewaltigungsszene enthalten. Ohne jede Frage ein sehr sehenswerter Film, wie auch dieser kanadische Kinderfilm. Doch beide Filme zeigen Gewaltszenen im realistischen Stil, das ist im Kinder- und Jugendbereich vollkommen neu und nicht unumstritten. Leon schneidet sich mit einem Messer in die Schulter, hängt sich auf, springt kopfüber von einer Mauer und legt seinen Kopf auf eine Bowling-Bahn, damit ihn eine Kugel trifft. Kann man einen schmerzhaften Prozess nicht auch auf kindgerechte Art und Weise zeigen? [...] Wie kann man krasse Themen Kindern filmisch nahe bringen, ohne sie zu überfordern – sicher ein komplexes Thema, dass man im filmpädagogischen Bereich diskutieren müsste.»¹

Wenn man als Erwachsener die von «blog zum hof» angeregte Diskussion führt, dann sollte man die Meinung der Kinder unbedingt mit einbeziehen. Die jugendlichen Journalisten bei der Berlinale konnten diesem heiklen Film viel abgewinnen und setzten sich überwiegend für ihn ein. Zwei Statements, die stellvertretend für viele andere mit ähnlichem Tenor sind, verdeutlichen das: Leander Verse (13) vertritt die Ansicht:

«Diese witzige und mitreißende Geschichte finde ich sehenswert und zu empfehlen. Leons Aktionen haben eine zwiespältige Wirkung auf den Zuschauer: Zum einen sind seine skurrilen Ideen komisch, zum anderen sieht man aber auch immer seine Verzweiflung und Traurigkeit. «Warum können wir nicht einfach normal sein?» fragt Lea und selbst Leon muss darüber zumindest nachdenken.»

Tita Hagen (13) bemerkt dazu:

«Den Film ICH SCHWÖR'S, ICH WAR'S NICHT finde ich überaus gelungen, weil die Idee des Films speziell ist. Die Kulissen waren wunderschön und gut ausgewählt, die Musik untermalte den Film meistens passend. Überzeugend fand ich den Schauspieler von Leon (Antoine L'Écuyer), weil er es geschafft hat, einen merkwürdigen Jungen so zu spielen, als würde er auch im realen Leben ein solcher Junge sein.

1 Zitat: <http://www.dasblogzumhof.de/festivals/allgemein/berlinale-2009/ich-schwuers-ich-wars-nicht-traumatisierte-kindheit.php>

Außerdem konnte man mit ihm mitfühlen und seine Verzweiflung, seine Sehnsucht nach der Mutter, seine Liebe zu seiner Familie und zu Lea spüren.»

Eine der Perspektiven des modernen Kinderfilms besteht also in der Erkenntnis, dass Erwachsene in die Wahrnehmungs- und Reflexionskompetenz von Kindern Vertrauen setzen können. Daraus folgt auch, dass der Kinderfilm sich künftig dramaturgisch nicht so tief herabbeugen muss, um auf der Augenhöhe von Kindern zu erzählen, wie er das bislang häufig tut.

Die große Aufmerksamkeit, die diesen Kinderfilmen zuteil wurde, darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass Kinderfilme in der Regel nur wenig Beachtung in der internationalen Presse finden. In den auflagenstarken Tages- und Wochenzeitschriften findet man Besprechungen aktueller Kinderfilme gar nicht oder eher nur «unter ferner liefen». Gäbe es nicht die vierteljährlich erscheinende *Kinder- und Jugendfilm-Korrespondenz*, Besprechungen in *epd Film* oder *Filmdienst*, sowie das informative Internetportal des Kinder- und Jugendfilmzentrums in Deutschland (www.kjf.de/filmempfehlungen/kinderfilmwelt.html), würde man kaum etwas über neu lancierte Kinderfilmproduktionen erfahren. Die Zuschauerresonanz klappt entsprechend bei Filmen wie *DIE WILDEN KERLE* oder *BLINDGÄNGER* (D 2004, Regie: Bernd Sahling) sehr weit auseinander. Obwohl Sahlings Film den Deutschen Filmpreis gewann und sehr erfolgreich bei Festivals lief, zählt die Statistik der Filmförderungsanstalt bisher nur knapp 16.000 Besucher. Nur wenige Kinderfilmproduktionen kommen in die Mainstream-Kinos, die meisten von ihnen kann man lediglich bei Kinderfilmfestivals, bei von Kommunalkinos organisierten Kinderfilmreihen oder gelegentlich in Arthouse-Kinos sehen.

Obwohl der Kinderfilm in der Presse übersehen wird und obwohl ein Überangebot an Filmveröffentlichungen die Kinos überschwemmt, befindet sich der deutsche Kinderfilm tendenziell im Aufschwung. Im letzten Jahrzehnt wuchs beinahe stetig der Anteil inländischer Filmproduktionen im deutschen Kinoprogramm. Wo früher US-amerikanische Produktionen die Leinwände dominierten, etablierte sich langsam eine neue Kinokultur, in der Kinderfilm und Family Entertainment ihren festen Platz haben. «Der Deutsche Film lockt mehr Besucher» meldete die Tagesschau am 8. Februar 2012 im Rückblick auf das Kinojahr 2011 und berichtete unter Berufung auf Filmförderungsvorstand Peter Dinges, dass inzwischen auch der 3D-Film *made in Germany* zu den Erfolgsgaranten zählt. *WICKIE AUF GROSSER FAHRT* (D 2011, Regie: Christian Ditter) war einer dieser Filme, der Kinder und Familien in Scharen vor die Leinwände lockte. Noch nicht lang ist es her, dass der erste deutsche 3D-CGI-Langfilm *KONFERENZ DER TIERE* (D 2010, Regie: Holger Tappe, Reinhard Klooss) in China reüssierte. Der Kinderfilm hat offensichtlich ein wirtschaftliches Potential im In- und Ausland.

Doch es waren nicht nur die spektakulären Fortschritte von 3D-Animation und 3D-Präsentation, die Eltern und Kinder in den letzten Jahren begeisterten. Auch

Literaturadaptionen erfolgreicher Kinderbücher zogen Besucherströme an. Beginnend mit Remakes und Neuverfilmungen von Erich Kästner-Romanen über Verfilmungen von Cornelia Funkes Bestsellern, so etwa *DIE WILDEN HÜHNER* (D 2006, Regie: Vivian Naefe) oder *HERR DER DIEBE* (D 2005, Regie: Richard Claus), bis hin zu Werken für die ganz jungen Kinogänger wie *LAURAS STERN* (D 2004, Regie: Piet de Rycker, Thilo Graf Rothkirch) nach einem Kinderbuch von Klaus Baumgart, *DER KLEINE EISBÄR* (D 2001, Regie: Piet de Rycker), basierend auf den Bilderbüchern von Hans de Beer, oder auch *DAS SAMS* (D 2001, Regie: Ben Verbong), das auf Paul Maars Kinderklassiker *Eine Woche voller Samstage* (1973) zurückgeht, werden zunehmend erfolgreiche deutsche Kinderfilme lanciert, deren Drehbücher in der Mehrzahl auf kinderliterarischen Vorlagen basieren. Filme nach Original-Drehbüchern, wie Joachim Masanneks *DIE WILDEN KERLE* (D 2003–2008) oder Johannes Schmidts *BLÖDE MÜTZE* (D 2007) und *WINTERTOCHTER* (D 2011), bleiben die Ausnahme. Doch es kann festgehalten werden, dass die Dominanz von Disney, Dreamworks und Pixar gebrochen ist. Die jungen Kinogänger und deren Eltern interessieren sich zunehmend für Kinderfilmkunst deutscher und europäischer Provenienz.

Dieser erfreuliche Trend geht einher mit einer Aufwertung der Filmbildung im Zuge einer immer höher eingeschätzten Relevanz der Medienkompetenzförderung. Sie findet zunehmend stärker in bildungspolitischen Maßnahmen und medienpädagogischen Projekten ihren konkreten Ausdruck. Mit der Verabschiedung einer neuen Empfehlung «Medienbildung in der Schule» im März 2012 setzt sich die Kultusministerkonferenz explizit für eine Stärkung der schulischen Filmbildung ein. Die Erklärung zielt darauf, junge Menschen in Schule und Unterricht angemessen darauf vorzubereiten, dass sie selbstbestimmt, verantwortungsvoll und kreativ mit Medien umgehen können. Zu dem Beitrag, den die schulische Filmbildung leistet, heißt es:

«In der Begegnung mit dem Medium Film, seiner Sprache und seiner Wirkung wird die Sinneswahrnehmung geschult, die ästhetische Sensibilität gefördert, die Geschmacks- und Urteilsbildung unterstützt und die individuelle Ausdrucksfähigkeit erweitert.»

Zur Umsetzung der Empfehlung werden verbindliche Verankerungen in Lehr- und Bildungsplänen, eine verbesserte Lehrerbildung und die angemessene Präsentation im Kino und in Unterrichtsräumen erforderlich sein. Diese Forderungen verlangen darüber hinaus filmanalytische und medienpädagogische Kenntnisse, die die spezifischen Rezeptionsfähigkeiten und -bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen berücksichtigen und die den oftmals auf Lehrfilme und Literaturadaptionen reduzierten schulischen Film-Kanon um lebensweltbezogene und altersadäquate Filme ergänzt.

Das zunehmende Interesse an der Filmbildung trägt der Beobachtung Rechnung, dass sich der Kinder- und Jugendfilm allmählich an den Film für Erwachsene annähert. Diese Annäherung zeigt sich nicht nur hinsichtlich der Integration bislang tabuisierter Themen, sondern auch in der Wahl narratologischer Strategien,

die zur Komplexität des modernen Kinderfilms beitragen, so etwa Retrospektiven, Wahl eines Ich-Erzählers, Verbindung verschiedener Zeit- und Erzählebenen und Multiperspektivität. Auch wenn diese Erzählmittel ebenso wie entsprechende filmästhetische Praktiken wegen des noch fehlenden Weltwissens von Kindern oder der Anpassung an die kognitiven Fähigkeiten von Kindern nur in eingeschränktem Maße eingesetzt werden können, so offenbart sich hier doch die Tendenz, den Kinderfilm als eigenständige Kunstform und damit auch Kinder als kompetente Rezipienten ernst zu nehmen.

Wie man aus diesen Ausführungen ersieht, nimmt die wirtschaftliche, kulturelle und pädagogische Bedeutung des Kinderfilms stetig zu. Erfreulicherweise geht diese Entwicklung mit der Tendenz einher, dass sich verschiedene wissenschaftliche Disziplinen (Medienwissenschaft und Medienpädagogik, Filmwissenschaft, Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik, Kinderliteraturforschung, Pädagogik), zunehmend der Erforschung des Kinderfilms widmen. Überblickt man die bisher vorliegenden Studien zum Kinderfilm (siehe Auswahlbibliographie), so können neben einschlägigen Nachschlagewerken und Handbüchern (u.a. Erlinger 1998; Exner 1995; Kümmerling-Meibauer/Koebner 2010; Schäfer 1998ff.) folgende Schwerpunkte ermittelt werden:

1. Geschichte des Kinderfilms (Donald 2005; Giera 1986; Häntzschel 1988; König 1996; Schäfer/Schoor 2011; Staples 1997; Twele 1993; Zeruneit 1994)
2. Untersuchungen zu Kinderfilmgenres, insbesondere zum Animationsfilm und zum Märchenfilm (Berger 1990; Endler 2006; Girveau/Diederer 2009; Häntzschel 1980; Liptay 2004; MacFadyen 2005; Schenk/Scholze 2003; Schoemann 2003; Thomas 1991; Whitley 2008; Zipes 2011)
3. Verfilmungen von Kinderliteratur im Allgemeinen und von Werken bekannter Kinderbuchautoren (Erich Kästner, Astrid Lindgren) im Besonderen (Collins/Ridgman 2006; Karlsson/Erseus 2006; Kurwinkel/Schmerheim/Kurwinkel 2012; Lange-Fuchs 1991; Lutz-Kopp 1993; Maldacker 2005; Madan et al. 2011; Morris 2000; Necknig 2007; Sahr 2004; Street 1983)
4. Kindheitsbilder im Kinderfilm (Erlinger 2001; Gözl et al. 2010; Goldstein/Zornow 1980; Olson/Scahill 2012; Orth et al. 2004; Schäfer/Wegener 2009; Stewen 2011)
5. Genderkonstruktionen im Kinderfilm (Bell et al. 1995; Flanagan 2007; King et al. 2002; Stephens 2002)
6. Soziologisch-ideologiekritische Untersuchungen (Booker 2009; Chaston 1997; Erber-Groiß 1989; Sammond 2005; Witley 2008; Wojcik-Andrews 2000; Zornado 2008)
7. Rezeption des Kinderfilms (Bazalgette 1995; Cantor 1995; Cecconi 2006; Gottberg 1997; Jowett et al. 1996; Sinyard 1992)
8. Medienpädagogik und Filmvermittlung (Bergala 2006; Hohmann 2002; Wegener/Wiedmann 2009)

Trotz zahlreicher Bemühungen muss man jedoch konstatieren, dass der Kinderfilm in den jeweiligen Fachdisziplinen eher ein Schattendasein führt, es gibt weder eine internationale wissenschaftliche Zeitschrift noch regelmäßig stattfindende internationale Konferenzen zum Kinderfilm. Auch die Geschichte des Kinderfilms ist trotz einiger vielversprechender Monographien so gut wie unerforscht. Trotz einiger Bemühungen (vgl. Wolff 1969; Völcker 2005) gibt es weder eine theoretisch fundierte Einführung in den Kinderfilm noch ein Handbuch, das den aktuellen Forschungsstand festhält. Angesichts dessen ist es wenig verwunderlich, wenn es bislang auch keine ausgereifte Theorie des Kinderfilms gibt. Die bislang umfassendste Studie, die sich um eine Verbindung von theoretischer und historischer Perspektive bemüht, ist die Monographie von Ian Wojcik-Andrews (2000).

Dabei dürfte die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Kinderfilm interessante Ergebnisse zutage fördern. Außer der Frage nach den Unterschieden und Gemeinsamkeiten mit dem Film für Erwachsene können folgende Aspekte fokussiert werden: Gibt es einen Wandel in der Konzeption des zugrunde liegenden Kindheitsbildes? Was unterscheidet den Kinderfilm von einem Kindheitsfilm, also Filmen, die sich an erwachsene Zuschauer richten, aber die Darstellung des Kinderalltags oder einer Kindheitsbiographie in den Mittelpunkt rückt? Inwiefern kann der Kinderfilm zur Medienkompetenz beitragen? Welche Bedeutung hat der Kinderfilm für moderne Medienphänomene wie Medienverbund, Transmedialität oder Medienkonvergenz? Worin bestehen die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen nationalen Kinderfilmproduktionen, kann man eine wechselseitige Rezeption und Einflussnahme beobachten? Im nachfolgenden sollen exemplarisch einige theoretische Fragestellungen und Konzepte vorgestellt werden, die gerade für die Kinderfilmforschung von weitreichender Bedeutung sein könnten.

Eine wesentliche Eigenschaft von Kinderfilmen besteht darin, dass sie auf den kognitiven, emotionalen und sprachlichen Entwicklungsstand von Kindern Rücksicht nehmen muss. Diese grundlegenden Prämissen können nur durch einen interdisziplinären Zugang, der Ergebnisse der Filmwissenschaft, Medienpädagogik, kognitiven Psychologie und der Literacy Studies berücksichtigt, erforscht werden. Einen wichtigen Beitrag leisten hierbei die Literacy Studies. Mit dem Begriff «Literacy» werden nicht nur die Fähigkeiten des Lesens und Schreibens, sondern auch weitere grundlegende Kompetenzen wie Vertrautheit mit Literatur und anderen Medien sowie Erfahrungen mit der Lese-, Bild- und Erzählkultur bezeichnet. Man unterscheidet dabei verschiedene Formen, u.a. Literary Literacy als die Fähigkeit, Literatur zu verstehen und selbst zu produzieren, Visual Literacy als die Fähigkeit, Symbole und Zeichen in Bildern zu verstehen, und Media Literacy als die Kompetenz, mit verschiedenen Medien umgehen zu können. Diese Fähigkeiten werden in einem offenen Erwerbsprozess erworben, der nicht nur die Lebensphase der Kindheit, sondern auch Jugendliche und Erwachsene betrifft. Wenn man sich eingehend mit dem Kinderfilm befasst, werden davon alle genannten Literacy-Formen tangiert:

man muss in der Lage sein, die visuellen Codes von Bildern zu verstehen, das Konzept Narration beherrschen und die besonderen Gesetzmäßigkeiten des Mediums Film – in Abgrenzung zu anderen bildbetonten Medien, wie dem Bilderbuch, dem Comic, dem E-Book oder dem Computerspiel – erfassen. Die Interaktion verschiedener Symbolsysteme, die sich durch eine jeweils eigene «Grammatik» auszeichnen, ist ein überaus komplexer Prozess. Die zugrundeliegenden Fähigkeiten sind nicht angeboren, sondern werden über einen langen Zeitraum hinweg erworben, so dass die Media Literacy-Forschung, wenn sie dieses komplizierte Zusammenspiel empirisch erforschen will, vor großen Herausforderungen steht. Die Forschung steckt in diesem Bereich noch in den Kinderschuhen, dürfte aber für die Medienpädagogik und Untersuchung der Medienkompetenz von Kindern von großem Interesse sein.

Der Kinderfilm ist zugleich mit bestimmten Kindheitsbildern konnotiert. Seit Philippe Ariès bahnbrechendem Werk *Geschichte der Kindheit* (franz. EA 1960) hat sich Kindheitsforschung als eigene Forschungsrichtung etabliert, die sowohl pädagogische, soziologische als auch kulturwissenschaftliche Aspekte berücksichtigt. Der Kinderfilm ist untrennbar mit bestimmten Ideen von Kindheit verbunden. Diese Vorstellungen können auf unterschiedliche Kindheitsbilder zurückgeführt werden. Es kann sich um Kindheitsbilder handeln, die auf Beobachtung von Kindern, eigenen Kindheitserinnerungen oder Ideen über zukünftige kindliche Lebenswelten basieren. Es können darüber hinaus auch Kindheitsbilder vorliegen, die durch den wissenschaftlichen und/oder literarisch-filmischen Diskurs bestimmt sind.

In der Regel konzentrieren sich historische Studien zum Kinderfilm auf die Entwicklung des Kinderfilms in einzelnen Ländern oder Regionen (Skandinavien). Vergleichende Studien zur Entwicklung und Bedeutung des Kinderfilms in mehreren Ländern oder Kontinenten gibt es bislang nicht. Zum Gegenstand einer vergleichenden Kinderfilmforschung gehört auch die Untersuchung zur wechselseitigen Rezeption von Kinderfilmen. Diese Rezeption kann Motive, Stoffe, Figuren, aber auch Genres, Kindheitsmuster oder narrative Erzählmuster betreffen. Der dadurch ausgelöste Vergleich leistet einen wesentlichen Beitrag zur Mentalitäts- und Ideengeschichte. Aus diesem Grund spielt auch die Übersetzung und die damit verbundene Transferleistung eine große Rolle, denn die Synchronisation bzw. Untertitelung von Filmen kann die Filmrezeption maßgeblich beeinflussen, vor allem dann, wenn Dialoge gekürzt oder unzureichend wiedergegeben werden oder aber Filmsequenzen wegen pädagogischer Bedenken bei der Vermarktung in anderen Zielländern gestrichen werden. Eine weitere vergleichende Fragestellung ergibt sich durch die Tatsache, dass Kinderfilme zu einem großen Teil Verfilmungen von kinderliterarischen Werken darstellen, wobei zahlreiche Kinderklassiker mehrfach verfilmt worden sind, man denke nur an die Kinderromane Erich Kästners und Astrid Lindgrens oder die zahlreichen Remediationen von Carlo Collodis *Die Abenteurer des Pinocchio* (ital. EA 1880) und Lewis Carrolls *Alice im Wunderland* (brit. EA 1865).

Weitere Perspektiven ergeben sich durch die theoretischen Konzepte Interkulturalität und Intertextualität. Interkulturalität als Bezeichnung für die Kommunikation und Interaktion verschiedener Kulturen spielt im aktuellen Kinderfilm eine bedeutende Rolle, weil das Aufeinandertreffen von Kulturen und Sprachen in der modernen Welt ein virulentes Thema verkörpert. Das theoretische Konzept der Intertextualität als bewusste oder unbewusste Referenz auf Prätexte – hinsichtlich der Referenz auf Bilder spricht man neuerdings auch von Interpiktorialität – kann ebenfalls gewinnbringend für die Analyse des Kinderfilms angewendet werden. Kinderfilme beziehen sich vermehrt intertextuell bzw. interpiktorial auf andere Filme, ob für Kinder oder für Erwachsene, aber auch auf weitere Prätexte, seien es Comics, Bilderbücher oder andere literarische Werke, so dass sich ein dichtes Beziehungsnetz von Anspielungen auf der visuellen, akustischen und textlichen Ebene ergibt, das sich dem Zuschauer oft erst beim mehrmaligen Betrachten erschließt.

Die Frage nach den Auswahlkriterien für Kinderfilme hat immer wieder Anlass zu heftigen Diskussionen gegeben, ebenso die Überlegung, wie ein Kinderfilmkanon aussehen könnte. Ein Filmkanon für den Unterricht wurde 2005 von Alfred Holighaus unter dem Titel *Der Filmkanon – 35 Filme, die Sie kennen müssen* herausgebracht. Der Untertitel signalisiert, was die Auswahl der Filme bestätigt: Das Buch richtet sich mehr an filmaffine (erwachsene) Lehrer als an Schüler. Die Konzepte der «kommunikativen Kompetenz» und der handlungsorientierten Medienpädagogik im Sinne von Dieter Baacke eröffneten für die Filmbildung schon lange vor Holighaus' Kanon neue Perspektiven. Die Kanonisierung untermauert ein tradiertes Konzept der Vermittlung von Kathederwissen. Dabei ist längst fraglich, ob Kinder- und Jugendliche vorgestanzte pädagogische Verarbeitungshilfen brauchen, denn Interpretationen und Verknüpfungspunkte zum Handeln können auch in einem dialogischen Lehrer-Schüler-Verhältnis entstehen. Dazu braucht es kein fest gefügtes «Bildungsgut Film» sondern die Bereitschaft der Pädagogen, sich auf die aktuellen Medienwelten und konkreten Filmerfahrungen junger Menschen einzulassen.

Die Bezeichnung «Klassiker des Kinderfilms» ist nicht exakt definiert und umfasst folglich Filme für Kinder, die sich durch bestimmte Kriterien wie Originalität, Popularität, Bedeutsamkeit für die Geschichte des Kinderfilms usw. auszeichnen. Eine tiefergehende Diskussion darüber, was ein Kinderfilmkanon bzw. eine Zusammenstellung von Kinderfilmklassikern bedeuten könnte, hat bislang noch nicht stattgefunden. Dabei könnte man in Analogie zu der Begriffsbildung «Filmklassiker» (wobei hierbei nur der Film für Erwachsene konnotiert ist) betonen, dass der klassische Kinderfilm als Bestandteil des «kulturellen Gedächtnisses» einzustufen sei. Da die Auseinandersetzung mit dem Klassiker-Konzept untrennbar mit dem Aspekt der Kanonisierung und Bewertung verbunden ist, ergeben sich äußerst komplexe Fragestellungen. Neben der Bedeutung für das kulturelle Gedächtnis spielen hierbei noch der Aspekt der filmischen Bildung sowie das zugrundeliegende Kindheitsbild eine wesentliche Rolle. Neue Impulse für das Ver-

ständnis von Filmbildung und für den Umgang mit Filmklassikern brachten die Überlegungen des Franzosen Alain Bergala, der in seinem Buch *Kino als Kunst* (2006) Möglichkeiten aber auch Grenzen der Filmvermittlung in schulischen Settings umreißt. Da die berühmtesten Kinderfilme durch Medienverbundsysteme und Merchandising über Jahrzehnte hinweg immer wieder in medialen Formen präsent sind, nehmen diese weiterhin als Long- und/oder Bestseller einen bedeutenden Platz im Gesamtbereich des Kinderfilms ein. Allerdings zeigt sich in diesem Bereich – vergleichbar mit den Klassikern der Kinderliteratur – eine Dominanz der angloamerikanischen und nordwesteuropäischen Filme für Kinder. Kinderfilme aus anderen europäischen Regionen und anderen Kontinenten werden in der Regel nicht zu den Kinderfilmklassikern gerechnet. Das hat oft mit der fehlenden Verfügbarkeit der entsprechenden Filme zu tun, aber genauso oft auch mit der Unkenntnis der Kinderfilmproduktion in den entsprechenden Ländern. Wenn also an dem Begriff Kinderfilmklassiker festgehalten bzw. die Idee eines internationalen Kinderfilmkanons weiterentwickelt werden soll, dann sollten diese Konzepte im Sinne der Postcolonial Studies reflektiert und erweitert werden. Im Rekurs auf diesen theoretischen Ansatz bedeutet dies den kosmopolitischen Einschluss von Kinderfilmen aus Südosteuropa, Afrika, Asien und Südamerika. Diese Forderung verlangt die kritische Überprüfung der zugrundeliegenden Auswahlkriterien und des Normcharakters des Kanonbegriffs. In einem weiteren Schritt wären historische Studien zur Kanonforschung unerlässlich. Ausgangspunkt entsprechender, noch nicht vorliegender Untersuchungen wäre die Frage, aus welchen Gründen der Kinderfilm nicht als Bestandteil des Films im Allgemeinen betrachtet wird.

Der Kinderfilm ist historisch immer auf den Erwachsenenfilm bezogen. Kinder- und Erwachsenenfilm gehören zusammen, sollten also auch in ihren wechselseitigen Beziehungen untersucht werden. Nimmt man diese Thesen ernst, so stellen sich folgende Fragen: Beachtet ein Regisseur andere Regeln und Maßstäbe, wenn er sich an verschiedene Zielgruppen wendet? Gibt es Kinderfilme, die sich sowohl an Kinder als auch an Erwachsene richten? Warum enthalten viele Kinderfilme Informationen, die offenbar nur von einem erwachsenen Zuschauer verstanden werden können? In Analogie zu dem in der Kinderliteraturforschung eingebürgerten Begriff des «Crosswriting» kann man hier vom Phänomen des «Crossfilming» sprechen.

Hierbei können zwei Formen des Crossfilming unterschieden werden. Zunächst macht der Begriff darauf aufmerksam, dass es Regisseure gibt, die Filme sowohl für Kinder als auch für Erwachsene drehen, man denke nur an die bereits genannten Regisseure Wes Anderson, Tim Burton, Martin Scorsese und Steven Spielberg, aber auch Detlev Buck, Hermine Huntgeburth oder Julia von Heinz. Außerdem bezieht sich Crossfilming auf das Phänomen, dass ein Kinderfilm eine rezipientenübergreifende Wirkung ausüben kann. Ein Kinderfilm spricht sowohl Kinder als auch Erwachsene an, wobei verschiedene Bedeutungsebenen herauskristallisiert werden können. Dieser Gruppe kann man sowohl ältere Kinderfilmklassiker als auch

moderne Kinderfilme zuordnen. Dieser theoretisch hochinteressante Aspekt weist auf die enge Verzahnung von Kinderfilm und Erwachsenenfilm hin und fordert dazu heraus, die Schnittstellen zwischen beiden Filmbereichen genauer zu analysieren.

Der Begriff «Family Film» dagegen verweist auf das Phänomen, dass sich der Kinderfilm auf der einen Seite und der Erwachsenenfilm auf der anderen Seite hinsichtlich der Themen, Formen und narrativen Strukturen einander angleichen, so dass es bei manchen Filmen schwierig ist, sie einer Zielgruppe eindeutig zuzuordnen. Diese Aspekte verdeutlichen, dass sich auch im Kinderfilm die Tendenz zum Überschreiten festgelegter Zielgruppen beobachten lässt, oft mit den Termini «Crossover (Film)» oder «All-Age (Film)» konnotiert.

Aus einer medienwissenschaftlichen Perspektive heraus sind auch andere Manifestationsformen, die mit dem Kinderfilm einhergehen, von weitreichendem Interesse. Hierzu gehört u.a. das Phänomen des nach dem Baukastenprinzip funktionierenden Medienverbundes, bei dem ein Leitmedium in andere Medien umgesetzt und gleichzeitig oder mit zeitlicher Verschiebung auf dem Markt lanciert wird. Dieser Medienverbund wird durch den Verkauf von Nebenrechten, sog. Merchandising, auf die verschiedensten Konsumgüterbereiche ausgedehnt. Ausgangsmedium war lange Zeit eine kinderliterarische Vorlage, es gibt jedoch zunehmend auch Kinderfilme (wie etwa *DIE WILDEN KERLE*), die als Ausgangsmedium fungieren und weitere mediale Umsetzungen, z.B. tie-in-novelization, veranlassen. Ferner zeichnen sich erfolgreiche Kindermedienverbünde durch das Prinzip der Serialisierung aus. Das Serienprinzip wird in der Forschung wenig diskutiert und eher negativ eingestuft. Gerade bei erfolgreichen Kinderfilmen ist zu beobachten, dass in regelmäßigem Turnus Fortsetzungen produziert werden.

Weitere interessante Aspekte, mit der sich eine medienwissenschaftliche Kinderfilmforschung auseinandersetzen müsste, sind das Phänomen des Medienwechsels (Verfilmung einer literarischen Vorlage) und Intermedialität, d.h. der Bezug eines Mediums auf ein anderes Medium und dessen Ausdrucksformen. Dies lässt sich deutlich bei Kinderfilmen erkennen, deren Drehbuch auf einem Bilderbuch oder einem Comic basiert. Neben der Untersuchung dieser Medienvielfalt und ihrem Einfluss auf die Medienkompetenz der Zielgruppe haben sich in den letzten Jahren weitere Tendenzen herausgestellt, die für die Kinderfilmforschung von Relevanz sind. Eine Tendenz besteht in der zunehmenden Hybridisierung, also der Verschachtelung und Kombination verschiedener medialer Inhalte und Strukturen. In einigen Kinderfilmen der letzten 20 Jahre lässt sich erkennen, dass durch die Kombination populärer Filmgenres mit avantgardistischen Filmtechniken eine besondere Form des Crossover hervorgerufen wird. Und nicht zuletzt spielen Kinderfilme auch in multimedialen Franchise-Systemen eine wichtige Rolle, wenn ein Stoff oder ein Ausgangsmedium gleichzeitig in mehreren medialen Ausformungen, vom Buch, Film, Anime, Comic, Hörbuch bis zum Computerspiel, vorliegt. Die immer bedeutendere Funktion von begleitenden Websites und Blogs, die den Rezi-

pienten zur aktiven Teilnahme herausfordern, ist maßgeblich an der Entstehung eines transmedialen Netzwerkes beteiligt. Damit geht die Möglichkeit einher, dass Kinder selbst zu Filmproduzenten werden, die ihre selbstgedrehten Filme ins Netz stellen, ein Phänomen, dem sich die Filmwissenschaft bislang noch nicht eingehend gewidmet hat.

Je länger man sich mit Kinderfilmen befasst, desto mehr neue Perspektiven ergeben sich. Die angesprochenen Aspekte stellen nur eine Auswahl dar und können durch weitere Fragestellungen ergänzt werden. Sie sollten vor Augen führen, dass die Auseinandersetzung mit dem Kinderfilm nicht nur für die Filmwissenschaft, sondern auch für andere Fachrichtungen von Interesse ist, sei es hinsichtlich der Frage nach der Medienkompetenz (Media Literacy), nach den Schnittstellen zwischen Kinderfilm und Erwachsenenfilm, dem Aspekt der Kanonisierung von Kinderfilmen oder dem Wandel der zugrundeliegenden Kindheitsbilder.

Um einen Anstoß zur wissenschaftlichen Reflexion über den aktuellen Kinderfilm zu geben und wenigstens einige der erwähnten Fragestellungen zu fokussieren, organisierten die beiden Herausgeber in Kooperation mit dem Kinder- und Jugendfilmzentrum in Deutschland im März 2011 an der Eberhard Karls Universität Tübingen eine Konferenz. Die vorliegende Publikation enthält eine Auswahl der dort gehaltenen Vorträge, die durch zwei weitere Beiträge ergänzt wurden.

Die insgesamt 13 Beiträge sind thematisch in vier Blöcke gegliedert. Die beiden ersten Artikel befassen sich mit dem Verhältnis von Kinderfilm und Erwachsenenfilm. So widmet sich Werner C. Barg in seinem Beitrag den Kindheitsbildern im Film und knüpft damit an das Vorhaben an, Kinder als Rezipienten ernst zu nehmen. Der Wandel von Kinderbildern im Film reflektiert nach Bargs Einschätzung die sich zunehmend verwischende Grenze zwischen Kindheit und Erwachsenenwelt in unserer gesellschaftlichen Wirklichkeit: Kinder müssen früher erwachsen werden; Erwachsene möchten sich wieder in die kindliche Gedanken- und Gefühlswelt zurückversetzen können und zeigen folglich ein größeres Interesse an der Darstellung von Kindheit im Film. Aus dieser mentalen Gemengelage entstünden im aktuellen Mainstream-Kino Mischformen von Erzählungen, die für Kinder und Erwachsene gleichermaßen spannend und unterhaltend sind.

Christian Stewen geht der Frage nach, welche filmischen Topoi von Kindheit der Kinderfilm konstituiert und welche Wechselwirkung er mit dem Erwachsenenfilm eingeht. Mit seinen Überlegungen zur Mehrdeutigkeit des Begriffs Kinderfilm (als Film über oder für Kinder bzw. als Film von Kindern) und zur Abgrenzung von verwandten Termini wie Jugendfilm oder Familienfilm regt er dazu an, über die Implikationen des Begriffs zu reflektieren, aber auch die Grenzverschiebungen im postklassischen Hollywood-Kino zu berücksichtigen. Angesichts der verschiedenen diskursiven Kontexte über den Kinderfilm, die sich durch teils divergierende Aussagen über den medienpädagogischen Wert und die Beurteilungskriterien eines «guten» Kinderfilms auszeichnen, entwickelt Stewen eine alternative Forschungs-

perspektive, die das eigene ästhetische und gesellschaftlich-politische Potential des Kinderfilms thematisiert.

Die nachfolgenden vier Beiträge fokussieren neue filmtheoretische Ansätze, die sich fruchtbar auf die Analyse des Kinderfilms auswirken könnten. Das von Gérard Genette herrührende Konzept des «Paratextes» ist bislang schon erfolgreich auf die Analyse von Filmen für Erwachsene angewandt worden. Bettina Kümmerling-Meibauer untersucht in ihrem Beitrag die Funktionen von Paratexten im modernen Kinderfilm und zeigt deren Bedeutung für die Rezeption und Interpretation des Hauptfilms. Filmtitel, Vorspann, Motti, eingblendete Zwischentitel, Abspann und Erzählerkommentare – auch im Kinderfilm sind inzwischen viele Formen der Verweise und der Stilbildung durch Paratexte üblich und von Kindern dechiffrierbar. An ausgewählten Filmbeispielen wird demonstriert, dass den filmischen Paratexten bei der Interpretation des Hauptfilms eine entscheidende Rolle zukommt bis hin zu der Beobachtung, dass die Filmnarration im Vorspann bzw. Abspann fortgeführt wird. Die zunehmende Komplexität der filmischen Paratexte wird einerseits auf das Phänomen des «Crossfilming», d.h. die Annäherung der narrativen und visuellen Strukturen von Kinderfilm und Erwachsenenfilm, zurückgeführt, andererseits wird gezeigt, dass die Fähigkeit, Paratexte zu segmentieren und zu verstehen, ein unerlässlicher Bestandteil der «Media Literacy» ist.

Tobias Kurwinkel und Philipp Schmerheim akzentuieren in ihrem Beitrag das Primat des Filmerlebens. Sie gehen von der These aus, dass Kinder kaum dazu tendieren, einen Film analytisch in seine visuellen, akustischen und narrativen Elemente aufzuspalten und diese gesondert wahrzunehmen. Daraus resultiert für die Autoren eine spezifische analytische Perspektive: Die Orientierung am Auralen. Damit sind nicht nur die auditiven Aspekte eines Filmes – Filmmusik, Geräusche und Dialoge – gemeint, sondern auch weitere Gestaltungselemente wie die rhythmische Strukturierung eines Films oder narrative Strukturen, die sich am Aufbau von Musikstücken orientieren. Kurwinkel und Schmerheim exemplifizieren ihren ausdrucksmittelübergreifenden Ansatz anhand einer eingehenden Analyse von Filmsequenzen aus *HARRY POTTER UND DER GEFANGENE VON ASKABAN* und *DER GESTIEFELTE KATER*, indem sie nachweisen, dass nicht nur von musikalischen Leitmotiven extensiv Gebrauch gemacht wird, sondern dass Auralität zum Bestandteil der Filmhandlung selbst mutiert.

Michael Staigers Beitrag vergleicht das Bilderbuch *Wo die wilden Kerle wohnen* von Maurice Sendak mit der gleichnamigen Verfilmung von Spike Jonze unter der Fragestellung, welche Konsequenzen der Medienwechsel für den erzählten Raum mit sich bringt. Während das Bilderbuch mit der Kombination aus Illustrationen und Schrifttext ein Raum-Zeit-Kontinuum konstruiert, eröffnet sich in der Verfilmung durch die Audiovisualität ein weitaus größeres Spektrum von Codes zur Inszenierung von Räumen. Gestützt auf die erzähltheoretischen Ansätze von Gérard Genette und Juri Lotman fokussiert Staiger insbesondere die Kategorie des

visuellen Erzählens und ihre unterschiedliche Umsetzung in Buch und Film, wobei besonderes Augenmerk auf die Gestaltung der Übergänge von der realen in die phantastische Welt gelegt wird.

Verfilmungen von Bilderbüchern nehmen im modernen Kinderfilm einen prominenten Platz ein. Johanna Tydecks untersucht in ihrem Beitrag, welchen besonderen Herausforderungen sich Regisseure hierbei stellen müssen. Zu diesen Herausforderungen gehören u.a. die Kürze der Texte und der Storyline sowie die enge Verbindung von Text und Bild. Aus diesem Grund können die bisher vorliegenden theoretischen Ansätze zur Literaturverfilmung nur bedingt für die Analyse von Bilderbuchverfilmungen verwendet werden. Tydecks entwickelt ein neues typologisches Modell, das die Interaktion von Bild und Text stärker fokussiert und nicht nur die Verfilmung von Texten, sondern auch von Bildern berücksichtigt. Dieses Modell bildet die Grundlage für die Analyse von drei Verfilmungen (1952, 1966, 1998) des Bilderbuchs *Madeline* von Louis Bemelmans.

Die Analyse von spezifischen Genres des Kinderfilms und damit zusammenhängenden Genderkonstruktionen steht im Fokus der nächsten vier Beiträge. Natália Wiedmann untersucht ein Genre, das nicht erst mit den populären Tierserien über Lassie, Fury und Flipper im Bereich des Kinderfilms eine große Popularität erlangt hat: den Tierfreundschaftsfilm. Prägend für dieses Genre ist das gleichberechtigte Verhältnis zwischen Tier und Kind, das sich in der gegenseitigen Rettung aus Gefahrensituationen manifestiert. Die Lösung des Konflikts über das Tier bringt entweder den Triumph über den Antagonisten oder führt oft auch zur Beseitigung eines angespannten Eltern-Kind-Verhältnisses bzw. der Bewältigung einer Verlusterfahrung. Basierend auf aktuellen Überlegungen der Animal Studies vertritt Wiedmann die These, dass die Beliebtheit des Genres neben der Referenz auf den kindlichen Animismus und der kulturellen Marginalisierung von Kind und Tier sich in der Erfahrung der Alterität im Verhältnis zwischen Mensch und Tier manifestiert. Eine bedeutende Funktion kommt dabei dem Blickkontakt zwischen Kind und Tier zu, der den Beginn der sich anbahnenden Freundschaft visuell markiert und zugleich einen Erkenntnisprozess in Gang setzt.

In dem Beitrag von Jana Mikota wird untersucht, welche Funktionen Natur im Kinderfilm erfüllt und welche Veränderungen die Naturdarstellungen in den letzten Jahrzehnten durchlaufen haben. Dem geschärften Bewusstsein ökologischer Problemstellungen in den 1970er Jahren folgte die Entstehung des Genres Umweltschutz-Kinderfilm in den 1980er Jahren. Mikotas Beitrag gruppiert das Korpus nach zwei Gruppen: Filme zur ökologischen Aufklärung und Dystopien. Während die Filme der ersten Gruppe ökologische Fragestellungen diskutieren, indem sie einerseits den Gegensatz zwischen Stadt und Land herausstellen, andererseits Kinder als Retter der Natur stilisieren, zeichnen sich die dystopischen Filme durch eine radikale Skepsis aus, auch wenn sich beim zumeist offen gestalteten Filmende ein gewisser Hoffnungsschimmer offenbart. Aus filmhistorischer und filmtheoreti-

scher Perspektive zeichnet Mikota den Wandel im Umweltschutz-Kinderfilm im Verlauf der letzten drei Jahrzehnte nach, wobei sie sowohl filmnarratologische als auch filmvisuelle Aspekte diskutiert.

Ruth Neubauer-Petzoldt beschäftigt sich mit einem bemerkenswerten Genre-Transfer anhand der Analyse des Kinderfilms *KLETTTER-IDA*. Ihr Beitrag untersucht, wie dieser Film auf postmoderne Weise Versatzstücke des Thrillers, des Actionfilms, des Kriminalfilms und der Heist-Movies adaptiert, sie in einzelnen Szenen zitiert und zu neuen Mustern des Kinderfilms arrangiert. Die zahlreichen intertextuellen Bezüge zu klassischen Vertretern der entsprechenden Genres weisen auf den mehrfachadressierten Charakter dieses Filmes hin. Darüber hinaus beeinflussen die Anspielungen auf Filme wie *RIFIFI* oder *TOPKAPI* auch die Genderkonstruktionen in *KLETTTER-IDA*. Die eher konventionell inszenierten Geschlechterrollen werden immer wieder durch Gender-Crossing und Rollenmuster aufgebrochen, die nicht den traditionellen Gendervorstellungen entsprechen.

Die Genderkonzepte in der populären Kino-Serie über *DIE WILDEN KERLE* stehen im Mittelpunkt des Beitrages von Tao Zhang. Obwohl man erwartet, dass in dieser Serie, die von den Abenteuern einer Jungenfußballmannschaft handelt, fast ausschließlich männliche Gendervorstellungen visualisiert werden, weist die Autorin schlüssig nach, dass diese durch das Vorkommen weiblicher Hauptfiguren relativiert und in Frage gestellt werden. Zhang geht in ihrer Studie, die auf aktuellen Forschungen der Gender Studies basiert, der Frage nach, ob die zugrundeliegenden weiblichen Rollenbilder nun eher innovativ oder konservativ seien und stellt heraus, dass sich sowohl Mädchenfiguren finden, die eher den weiblichen Rollenklischees entsprechen, als auch solche, die durch ihr transgressives Verhalten und ihre Tendenz zum «Crossdressing» vordergründig ein innovatives Frauenbild verkörpern, bei näherer Betrachtung aufgrund der Anpassung an männliche Rollenvorstellungen und der Fokussierung auf den «male gaze» jedoch eher als «pseudo-innovativ» charakterisiert werden können.

Die letzten drei Beiträge befassen sich mit der Darstellung von Angst und Horror in aktuellen Kinderfilmen und setzen sich folglich mit einem im Kinderfilm lange tabuisierten Thema auseinander. Stefan Stiletto befasst sich in seinem Beitrag mit der Darstellung von Angst im Kinderfilm. Anhand einer eingehenden Analyse der Filme *WO DIE WILDEN KERLE WOHNEN* und *PHOEBE IM WUNDERLAND* beschreibt er, dass der Entwicklungsprozess der Hauptfiguren eng mit Verlustängsten und Grenzüberschreitungen verbunden ist. Die Verarbeitung familiärer und schulischer Konflikte sowie die Auseinandersetzung mit einer Krankheit (Phoebe leidet am Tourette-Syndrom) führen zu einem Kontrollverlust, der Angstgefühle auslöst. Diese werden durch die Flucht in eine Traumwelt kompensiert. Stiletto stellt heraus, inwiefern diese Filme eine Gratwanderung beschreiten, indem sie einerseits die widersprüchlichen, bedrohlich wirkenden Gefühle der Hauptfiguren visualisieren, andererseits die Zuschauer weder mit dem einfachen Versprechen,

dass am Ende alles wieder gut wird, noch mit einem Gefühl der Verunsicherung entlassen.

Holger Twele widmet sich einem medienpädagogisch verrufenen Genre, dem Horrorfilm. Er zeigt, dass nicht nur in genuinen Horrorfilmen mit ausgeprägten Horrorelementen operiert wird, und geht den Gründen nach, die Kinder und Jugendliche zur Rezeption von Horrorfilmen veranlassen. Da Horrorfilme oft von den (Ur-)Ängsten des Menschen, von Verlust und Trennung oder dem Einbruch nichtvorsehbarer Ereignisse handeln, scheinen sie auf Kinder und Jugendliche eine große Anziehungskraft auszuüben. Die zugrundeliegenden Ängste und Befürchtungen sind Kindern durchaus vertraut, ohne dass sie bereits das nötige Rüstzeug haben, um damit adäquat umgehen zu können. Horrorfilme für Kinder beziehen ihre Wirkung aus diesen Verhaltensmustern und bieten mögliche Entlastungen und Lösungsvorschläge an. Twele demonstriert schlüssig, dass sich bereits in Kinderfilmen für jüngere Zuschauer Horrorelemente finden und dass diese bei Filmen für ältere Kinder zunehmend komplexer dargestellt werden.

Sieglinde Grimms Beitrag setzt sich eingehend mit einem Horrorfilm für Kinder, der filmischen Umsetzung des phantastischen Kinderromans *Coraline* (2002) von Neil Gaiman, auseinander. Auf der narratologischen Ebene analysiert sie, in welcher Form der Film Veränderungen bei der Handlung und der Charakterisierung der Figuren vornimmt und inwiefern diese durch das filmische Erzählen selbst bedingt werden. Dabei richtet sie besonderes Augenmerk auf das Umschlagen der phantastischen Anderswelt in Dimensionen des Unheimlichen. Schlüssig legt die Autorin dar, wie hierbei das Moment der Unschlüssigkeit über die Wahrhaftigkeit der phantastischen Begebenheiten eine Personalunion mit dem für Kinderliteratur und Kinderfilm relevanten Coming-of-Age-Topos eingeht. Die intertextuellen Verweise auf Lewis Carrolls *Alice in Wonderland* (1865) und E.T.A. Hoffmanns Kindermärchen *Das fremde Kind* (1817) verdeutlichen darüber hinaus, dass dieser Kinderfilm auf mehreren Ebenen interpretiert werden kann und dadurch eine hohe Komplexität erlangt. Wegen dieser Offenheit bietet sich gerade dieser Kinderfilm für den Einsatz im medienorientierten Deutschunterricht an, weshalb der Beitrag mit einem Vorschlag zur didaktischen Umsetzung endet.

Wir möchten allen Autorinnen und Autoren für ihre Geduld und ihre konstruktive Mitarbeit danken. Die Drucklegung des Sammelbandes wurde durch die finanzielle Unterstützung des Kinder- und Jugendfilmzentrums in Deutschland erst ermöglicht. Auch dafür bedanken wir uns herzlich.