

**GEGEN-KANON**

Eine Schriftenreihe des Studiengangs Filmkulturerbe

GEGEN-KANON

ON  
KA

Henrike Okrent

**ZAUBERAPPARATUREN**

Das pädagogische Potential von Werner Nekes' MEDIA MAGICA und deren vorkinematographischen Objekten für die frühkindliche Filmbildung

ANON  
KANON 01

Herausgegeben von  
Ilka Brombach und Chris Wahl



FILMUNIVERSITÄT  
BABELSBERG  
KONRAD WOLF

*Mit großem Dank an das Filmmuseum Potsdam, Lucas Wolfram und den Fröbel-Kindergarten  
„Am Filmpark“ für ihr Vertrauen und eine wunderbare Zusammenarbeit.*

## **Annotation**

Der Filmemacher Werner Nekes war ein leidenschaftlicher Sammler und hinterließ nach seinem Tod eine umfangreiche Ansammlung von Apparaten, Dokumenten, Büchern, optischen Spielzeugen, die sich einer Geschichte des Sehens und der Schaulust widmet. In der circa sechsstündigen filmvermittelnden Filmreihe MEDIA MAGICA stellt er viele dieser Objekte vor. Obgleich vorkinematographische Objekte wie die Laterna Magica oder das Thaumatrope – also Objekte vor 1895, die sich bereits filmähnlichen Prinzipien widmeten – in der frühkindlichen Filmbildungspraxis häufig genutzt werden, wurde ihr Einsatz für diese junge Altersgruppe bisher kaum theoretisch reflektiert. In dieser Arbeit wird deshalb der Frage nachgegangen, welches pädagogische Potential in ihnen liegt und wie Zugänge zu Nekes' Sammlung entlang der MEDIA MAGICA für Vorschulkinder geschaffen werden können.

Die vorliegende Masterarbeit im Studiengang Filmkulturerbe wurde von Dr. Bettina Henzler und Prof. Dr. Chris Wahl betreut sowie am 4. März 2022 erfolgreich verteidigt. Im Zuge der hier vorliegenden Veröffentlichung wurde der Text überarbeitet. Der Text ist unter der Creative Commons Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 veröffentlicht. Die hier verwendete CC-Lizenz bezieht sich ausschließlich auf den Fließtext der Arbeit. Urheberrechtliche Angaben zu Bildern / Grafiken finden sich im Bildverzeichnis.



<b>EINLEITUNG</b>	<b>4</b>
<b>WERNER NEKES' SCHAFFEN UND DIE FILMREIHE MEDIA MAGICA</b>	<b>10</b>
Zu Werner Nekes	10
Die didaktische Struktur der MEDIA MAGICA	12
<b>ÜBERSICHT ZUR MEDIENARCHÄOLOGIE</b>	<b>20</b>
Erkki Huhtamo und die Topos-Studie	25
Screenology – Einblicke in die Screen und Peep Practice	28
<b>REIN INS LABOR, RAN ANS OBJEKT!</b>	<b>42</b>
Ansätze der experimentellen Medienarchäologie	42
Der Umgang mit Dingen: Ein Exkurs in die pädagogische Phänomenologie	53
Zwischenresümee: Didaktische Argumente und mögliche Methoden	61
<b>VON GEISTERN, DIE AUF WÄNDEN SCHLAFEN: EINE PRAKTISCHE ANWENDUNG UND REFLEXION</b>	<b>65</b>
Grundlage und Fragestellung	66
Konzeption und Methoden	67
Belebte Bilder	69
Vieltausendschau	74
Bild-Raum	80
<b>FAZIT</b>	<b>84</b>
<b>QUELLEN</b>	<b>89</b>
<b>BILDVERZEICHNIS</b>	<b>94</b>
<b>ANHANG</b>	<b>95</b>

# EINLEITUNG

Im Weihnachts-Anzeiger der Leipziger *Illustrierten Zeitung* werden 1867 allerlei Objekte als Festgeschenke beworben: Nebst Büchern, Musikstücken, Spieldosen, Parfümen und Mikroskopen finden sich „Wunder-Cameras“, „Laternae Magicae“ und „Nebelbilder-Apparate“ (vgl. *Illustrierte Zeitung* 1867: 418). Solche zaubersamen Apparaturen mögen heute kaum noch unter dem Weihnachtsbaum zu finden sein, stattdessen jedoch in Sammlungen der Mediengeschichte sowie in pädagogischen Kontexten. Denn hinter den schillernden Namen verbergen sich wichtige Erfindungen und Urahnungen von Fotografie, Projektion und Film, die es heute noch vermögen, die (für den Film grundlegenden) Prinzipien von Perspektive, Räumlichkeit, Zeitlichkeit und Bewegung im Bild zu verdeutlichen – und dabei viel Freude zu stiften.

Der Filmkünstler Werner Nekes (1944-2017) war ein Sammler solcher Objekte und ermöglicht mit seiner vielfältigen und umfassenden Privatsammlung von über 25.000 Exemplaren<sup>1</sup> einen Einblick in die Geschichte des Sehens und „die Vor- und Urformen der filmischen Wahrnehmung“ (Kothenschulte 2017). Seit den 1960er Jahren trug er alles zusammen, was mit dieser speziell visuellen Geschichte verbunden ist: Erfindungen aus aller Welt ab Beginn der Frühen Neuzeit (vgl. Universität zu Köln 2020). Was er damit schuf, war, wie Daniel Kothenschulte es nennt, eine „archäologische Basisarbeit“ (Kothenschulte 2017) im Bereich Film und Medien. Sie war Grundlage vieler von Nekes' eigenen Kunstprojekten, Filmen, seinen Überlegungen zum Medium sowie von weltweiten Ausstellungen, die er meist im Verbund mit anderen Kunst- und Filmschaffenden plante und durchführte. Dieser nicht zuletzt für künstlerische und wissenschaftliche Zwecke äußerst relevante und einzigartige Bestand wurde im Sommer 2020 von drei Institutionen übernommen: der

---

1 Welche Objekte sich in der Sammlung finden lassen, fasst die Universität zu Köln wie folgt zusammen: „Seine [Nekes'] Bibliothek mit mehr als 5.000 Büchern umfasst Druckwerke seit dem 15. Jahrhundert, die Bandbreite reicht von Anleitungen, Broschüren und Handbüchern über Forschungsliteratur zu Bild- und Prachtbänden. Neben außergewöhnlichen und seltenen Exemplaren findet sich auch jüngere Forschungsliteratur. Der Bestand Grafik umfasst neben hochwertiger Druckgrafik (oft ganze Serien und Sätze, etwa von Guckkastenblättern) auch Gebrauchsgrafik und optische Spiele aller Art (Fotos, Handschatten, Postkarten, Radierungen, Stiche, Lithografien, Plakate, Zerrbilder, Anamorphosen). Unter den über 2.000 optischen Apparaten finden sich Guckkästen, Laternae Magicae mit einem reichen Schatz an Laterna-Magica-Bildern, Phantasmagorien, Perspektiv- und Schattentheater sowie optische Spielzeuge und frühe Filmgeräte in großer Breite“ (Universität zu Köln 2020).

Theaterwissenschaftlichen Sammlung der Universität zu Köln, dem DFF – Deutsches Filminstitut & Filmmuseum (DFF) und dem Filmmuseum Potsdam. Gemeinsam soll die Sammlung künftig erschlossen und über eine digitale Plattform sowie Ausstellungsprojekte sowohl einem wissenschaftlichen als auch öffentlichen Publikum zugänglich gemacht werden. Mit der Übernahme eines Teils der Sammlung Werner Nekes stellen sich damit neben Fragen um die Bewahrung und Erforschung auch Fragen zur adäquaten Ausstellung und Vermittlung der Apparaturen, Dokumente, Grafiken und optischen Spielzeuge. In dieser Arbeit soll nun einem Aspekt dieser Fragestellungen nachgegangen werden, indem sich den Apparaturen und vorkinematographischen Objekten aus Nekes' Sammlung und darüber hinaus in ihren physischen und theoretischen Dimensionen, ihren Besonderheiten, gewidmet wird. Sie geben nicht nur Einblicke in die technischen Ursprünge des Films, sondern ermöglichen ein unmittelbar leibliches Erleben. Argumentiert wird weiterhin, dass – obgleich sie keine filmischen Objekte sind – sie durchaus Fragen darüber ermöglichen, was Film ist und ihn ausmacht. Dies wiederum gehört zu den Aufgaben der Filmbildung, welche Film als Kunst und in all seinem Facettenreichtum, seinen Ausdrucksweisen, seiner Ästhetik, Materialität und Geschichte vermitteln möchte (vgl. Schreier 2020: 30).

Es soll deshalb der Frage nachgegangen werden: Worin genau liegt das pädagogische Potential der vorkinematographischen Objekte und wie kann es für Filmbildungsprozesse fruchtbar gemacht werden? Im Fokus steht dabei eine frühkindliche Altersgruppe von vier bis sechs Jahren. Hintergrund ist die These, dass Kinder unter Einbezug aller Sinne kreativ und spielerisch lernen und die Objekte ihnen damit wertvolle Räume und Möglichkeiten für Erfahrungen bieten können. Mit ‚vorkinematographischen‘ Objekten sind jene Apparaturen gemeint, welche filmähnliche Prinzipien, wie die Projektion oder das bewegte Bild, der konkreten Erfindung von Film als projiziertem, bewegtem Reihenbild bereits vorwegnahmen.<sup>2</sup> Ihr beschriebenes pädagogisches Potential ist nichts Neues und wird bereits in verschiedenen Vermittlungskontexten genutzt.<sup>3</sup> Doch obgleich in der Praxis längst ange-

---

2 Der Begriff kann dabei durchaus kritisch betrachtet werden. Wie einige andere Autorinnen und Autoren kritisiert beispielsweise Erkki Huhtamo die Perspektive auf Filmgeschichte vom Standpunkt des narrativen Kinos aus. Kino sei viel eher Teil einer Entwicklung des bewegten Bildes. Der Begriff ‚pre-cinema‘ sei deshalb unzureichend (vgl. Huhtamo 2010: 4).

3 Im DFF, im Filmmuseum Düsseldorf, der Camera Obscura Mülheim und anderen Institutionen finden bereits Angebote für Kinder ab vier Jahren statt, welche auch vorkinematographische Objekte – vorwiegend optische Spielzeuge – zum Gegenstand haben. In größtenteils einmalig stattfindenden Workshops können die Kinder mit der Laterna Magica Geschichten visuell erzählen oder Thaumatrope, Daumenkinos, Kaleidoskope, Phenakistiskope, Zoetrope, Guckkästen und Camerae Obscurae selbst zusammenbauen und ausprobieren. In der Dauerausstellung des DFF wird eine Geschichte des Sehens entworfen und anhand von exponierten Guckkästen, Verzerrspiegeln, Kinotops usw. bis hin zum Kinematographen der Brüder August und Louis Lumière nachgezeichnet. Repliken ermöglichen den Besuchenden die Funktionsweisen und Effekte auszuprobieren. Kindertagengruppen werden hier ebenso selbstverständlich mitgedacht, wie Schulkinder und Erwachsene. Auch für sie gibt es ein Führungsangebot. Ebenso werden die Kleinsten im laufenden Betrieb berücksichtigt, so sind beispielsweise an allen Stationen der Dauerausstellung kleine Treppchen aufgestellt, die auch den Jüngsten die Teilhabe am Sehvergnügen ermöglichen. Daneben gibt es ein wachsendes Online-Angebot, in welchem vorkinematographische Objekte angebracht werden, so beispielsweise bei Filmwissen Online, Online: <https://filmwissen.online/fwo/> (Zugriff am 14.01.2021).

kommen, mangelt es noch immer an einer theoretischen Auseinandersetzung zum Einsatz vorkinematographischer Objekte in der frühkindlichen Filmbildung.

Um ihr pädagogisches Potential sinnvoll auszuloten und Überlegungen zu didaktischen Methoden anzustellen, wird mit dieser Arbeit der Versuch gemacht, solch eine theoretische Auseinandersetzung anzustoßen. Grundlegend wird sich dabei auf Bettina Henzlers Ansatz bezogen, welchen sie im Artikel „Mit allen Sinnen im Kino und in der Welt. Der MiniFilmclub aus phänomenologischer Perspektive“<sup>4</sup> formuliert. Im Sinne des französischen Filmwissenschaftlers Alain Bergala erachtet Henzler gerade die Irritation durch zunächst ‚sperrige‘ Werke dahingehend als wertvoll, als dass sie auf einer anderen Ebene als der des Verstehens berühren und damit einen tieferen Eindruck, eine tiefere Auseinandersetzung, anzustiften vermögen (vgl. Henzler 2020: 14). Im Sinne der ästhetischen Bildung verhelfen solche Werke zu bedeutungsvollen Erfahrungen. Zugleich ermögliche ein sorgfältig kuratiertes Programm Einblicke in die Vielfalt des Filmerbes. Weiter konstatiert Henzler:

*„Ihre Arbeit [jene solcher cinéphilien Initiativen] aber ist unerlässlich für die Vielfalt unserer Gesellschaft und für Vermittlungsangebote, welche gewohnte Horizonte überschreiten und aus der Kenntnis des Vergangenen einen differenzierteren Blick auf die Gegenwart erwachsen lassen“ (ebd.).*

Im Laufe dieser Arbeit wird gerade dieser letzte Punkt – die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit zur Reflexion der Gegenwart – in Bezug auf vorkinematographische Objekte eine ganz wesentliche Rolle spielen. Bezüglich der gegenwärtigen Frühpädagogik beobachtet Bettina Henzler einen starken Fokus auf das eigene Erleben und Gestalten. Film und Medien würden dabei oft, aufgrund einer scheinbaren Passivität bezüglich ihrer Rezeption, noch immer nebensächlich behandelt. Sie setzt dem entgegen, dass Kinder sich auch Film und Kino mit allen Sinnen widmen und sich die Frühpädagogik deshalb künftig vermehrt deren Bildungspotential widmen sollte. Dabei bezieht sie sich auf die Phänomenologie, vor allem nach Maurice Merleau-Ponty. Diese nimmt den leiblichen Weltzugang zentral in den Fokus und argumentiert, dass sich Kinder die Welt eben vorrangig durch ihren Körper und ihre Sinne erschließen würden. An Bernhard Waldenfels und Käte Meyer-Drawe arbeitet Henzler anschließend heraus, dass der Umgang mit Dingen sowohl für Erwachsene als auch für Kinder eine wichtige Zwischenwelt bilden könne, in welcher nicht Sprache, die Kinder erst erlernen müssen, sondern der sinnliche Zugang zum Ding Ausgangspunkt der Interaktion werde (vgl. ebd.: 15). Darauf aufbauend versucht diese Arbeit darzulegen, dass vorkinematographische Objekte einen besonders reizvollen Zu-

---

4 Bei dem MiniFilmclub handelt es sich um ein filmvermittelndes Format für Vier- bis Sechsjährige, welches gemeinsam von Filmvermittlerinnen des DFF – Deutsches Filminstitut & Filmmuseum und pädagogischen Fachkräften der Kindertagesstätte Grüne Soße in Frankfurt konzipiert wurde und mittlerweile bundesweit durchgeführt wird, Online: <https://www.dff.film/bildung/modellprojekte/minifilmclub/> (Zugriff am 27.12.2021).

gang zur Geschichte des bewegten Bildes und Vorgeschichte des Films bieten können. Dem Gegenstand geschuldet, welcher sich zwischen Filmwissenschaft, Medienwissenschaft und Erziehungswissenschaft bewegt, wird sich der Forschungsfrage interdisziplinär gewidmet und Anleihen von allen drei Wissenschaften in Anspruch genommen. Auf dieser Grundlage sollen didaktische Argumente und Methoden für den Einsatz vorkinematographischer Objekte innerhalb der frühkindlichen Filmbildung gesammelt werden. An den theoretischen Überlegungen soll wiederum eine praktische Erprobung in einem Potsdamer Kindergarten, durchgeführt im Sommer 2021, gespiegelt werden.

Den Rahmen der Masterarbeit werden Werner Nekes und seine Filmreihe MEDIA MAGICA bilden, welche aus sechs Teilen besteht. Darin stellt er seine Sammlung sowie seinen eigenen Zugang zu Film und Filmgeschichte vor. In einem ersten Schritt wird diese Filmreihe deshalb genauer betrachtet, mit einem besonderen Fokus auf die didaktischen, filmvermittelnden Strategien. Weiterhin wird ein genauer Blick darauf geworfen, wie Nekes die Laterna Magica sowie den Guckkasten und das Perspektivtheater in seine Filmreihe einbettet. Jene Erkenntnisse werden wiederum den Kern der drei Workshops im Kindergarten bilden, die sich zentral diesen drei Objekten widmen. Angemerkt sei hier, dass darüber hinaus zwar viele Objekte genannt, aber nur auf die wirklich für die Arbeit ausschlaggebenden näher eingegangen wird. Alle anderen namentlich erwähnten Objekte sind in Nekes' „Lexikon der optischen Medien“ auffind- und nachlesbar.<sup>5</sup>

An diese Betrachtung von Nekes und seiner Filmreihe knüpft ein Ausflug in die Medienarchäologie an. Da in dieser Arbeit verschiedene Forscherinnen und Forscher aus diesem Gebiet vorgestellt werden, wird zunächst eine kurze Übersicht zu unterschiedlichen medienarchäologischen Strömungen erarbeitet. Es wird untersucht, was ihr Gegenstand ist und wie sich die Forschenden diesem nähern. Immer wieder wird dabei auch auf Nekes Rückbezug genommen und versucht, seine Arbeit in dieses Feld einzuordnen. Denn obgleich er sich selbst nie als Medienarchäologe bezeichnete, zeigen sich in Nekes' Arbeiten und seiner Sammlung doch große Parallelen zur experimentellen Medienarchäologie – diese gilt es aufzudecken.

Auch der finnische Medienwissenschaftler Erkki Huhtamo hat an der University of Los Angeles einen umfangreichen medienarchäologischen Fundus angesammelt. Sein Vorhaben besteht darin, Alltagstechnologien und -gegenstände in ihren kulturellen und diskursiven Zusammenhängen zu untersuchen (vgl. Huhtamo 1997: 221). Doch anstatt die zeitgenössischen Technologien für sich zu betrachten, setzt er sie in Verbindung zu historischen Apparaten und deren sozialen, kulturellen und ökonomischen Kontexten. Anhand des Konzepts des ‚Topos‘, welches näher vorgestellt wird, verfolgt er immer wieder auftauchende Phänomene in der Medien- und Kulturgeschichte. An dieser Stelle können grobe Parallelen zu Nekes' MEDIA MAGICA gezogen werden, in der – wenngleich in weniger theore-

---

5 Online: [http://wernernekes.de/00\\_cms/cms/front\\_content.php?idcat=76](http://wernernekes.de/00_cms/cms/front_content.php?idcat=76) (Zugriff am 15.12.2021).

tisch fundierter Form – Prinzipien medien- und zeitübergreifend verfolgt werden. Auch in ihr werden Verbindungen zwischen gegenwärtigen und vergangenen Medien hergestellt. Weiterhin spielt sowohl für Huhtamo als auch für Nekes die Medienkunst eine gewichtige Rolle, verbindet sie doch die Ebenen der Vergangenheit und der Gegenwart auf reflexive und spielerische Weise. Hierin kündigt sich schon an: Den Perspektiven Huhtamos und Nekes' folgend wird die Filmgeschichte in dieser Arbeit in einem breiteren medialen Rahmen betrachtet.

In Rückbezug auf den Filmwissenschaftler Charles Musser begründet Huhtamo die *Screenology*, eine Geschichte des *Screens*, welche kurz skizziert wird. Mit einem Fokus auf die *Screen Practice*, wird eine alternative Perspektive auf die Geschichte des projizierten und bewegten Bildes ermöglicht. Im Mittelpunkt steht dabei auch die Laterna Magica. Mit der *Peep Practice* untersucht Huhtamo eine Reihe von Medien, die sich durch das Hineinschauen, den Blick ins Innere, auszeichnen. Zu ihnen können auch der Guckkasten und das Perspektivtheater gezählt werden.

Das dritte Kapitel widmet sich Ansätzen der experimentellen Medienarchäologie. Im Zentrum steht die Forderung, Erkenntnisse aus dem unmittelbaren Umgang mit den Objekten zu gewinnen. Mit dem ‚hands-on approach‘ nach Andreas Fickers und Annie van den Oever sowie dem Konzept des ‚re-enactment‘ wird versucht, aufzudecken, wie sich Nutzungs- und Aneignungsstrategien historischer Medien erforschen lassen und welche Rückschlüsse sie wiederum bezüglich gegenwärtiger Medien und Nutzungsverhalten liefern. Mit Wanda Strauven's Essay zum pädagogischen Labor soll weiterhin eine medienarchäologische Methode vorgestellt werden, welche darauf abzielt, durch einen kreativen Umgang mit den Objekten ein ‚creative thinking‘ zu ermöglichen (vgl. Strauven 2019: 25). Bei den Autorinnen und dem Autor schwingen Überlegungen zum pädagogischen Einsatz, vorrangig bei einer wissenschaftlich interessierten Zielgruppe, bereits mit. Inwiefern sie für eine frühkindliche Altersgruppe fruchtbar gemacht werden können, soll in einem daran anknüpfenden Exkurs in die pädagogische Phänomenologie ausgelotet werden. Hierfür wird Claus Stieves Monografie *Von den Dingen lernen. Die Gegenstände unserer Kindheit* (2008), in welcher er sich intensiv mit der Beziehung zwischen Kind und Ding beschäftigt hat, herangezogen. In einem Zwischenresümee werden dann die Erkenntnisse aus diesem dritten Kapitel kurz zusammengefasst.

Diese Zwischenerkenntnisse dienen daran anschließend als Grundlage für eine Reflexion im fünften Kapitel. Darin wird die praktische Erprobung von drei Workshops in dem Potsdamer Fröbel-Kindergarten „Am Filmpark“ vorgestellt. Die Workshops können dabei als praktischer Versuch gesehen werden, an dem zu prüfen ist, ob und wie für Vorschulkinder ein Zugang zu Nekes' Filmreihe MEDIA MAGICA, den vorkinematographischen Objekten und damit zur Geschichte des Sehens hergestellt werden könnte. Gleichzeitig bildet er ein Korrektiv, der die theoretischen Ansätze auf ihre praktische Umsetzbarkeit hin hinterfragt. Skizziert werden die Workshops in dieser Reihe zunächst über allgemeine Angaben zum Forschungsinteresse und zu der konzeptionellen und didaktisch-methodischen

## Einleitung

Grundlage, wonach dann auch die Termine einzeln nachgezeichnet und ausgewertet werden. Hilfsmittel zur Auswertung bieten qualitative Forschungsinstrumente, wie die Audioaufnahme, Feedback-Runden, eigene Beobachtungen und ein Fragebogen für die pädagogische Fachkraft. An dieser Stelle sei vermerkt, dass der Fokus vollkommen auf einer Einordnung in zuvor erarbeitete theoretische Inhalte liegt und sozialwissenschaftliche Analysen, die den Rahmen dieser Arbeit sprengen würden, gänzlich außen vor gelassen werden. Letztlich wird ein Fazit die wichtigsten Aspekte und Erkenntnisse noch einmal bündig zusammentragen, Bilanz ziehen und davon ausgehend einen kurzen Ausblick auf die frühkindliche Filmbildung anhand vorkinematographischer Objekte wagen.

# WERNER NEKES‘ SCHAFFEN UND DIE FILMREIHE MEDIA MAGICA

## Zu Werner Nekes

*„Teilweise waren seine Experimente so richtig kindisch und das ist ja das Schöne daran. Weil daraus entstehen dann Sachen, die man sich als Erwachsener eigentlich überhaupt nicht ausdenken kann – viel zu kompliziert. Das können nur Kinder. Werner ist ein Kind.“*  
(Helge Schneider. In: WERNER NEKES. DAS LEBEN ZWISCHEN DEN BILDERN (2017, Ulrike Pfeiffer) [37:23-37:41])

Wer war Werner Nekes? Werner Nekes war – neben vielem anderen – ein Künstler, Experimentalfilmemacher und Sammler. Tausende Gegenstände füllten die hohen Regale der ehemaligen Lederfabrik in Mülheim an der Ruhr, in welcher er zuletzt wohnte. In der Dokumentation WERNER NEKES. DAS LEBEN ZWISCHEN DEN BILDERN (2017) folgt ihm die Regisseurin Ulrike Pfeiffer durch diese vollgepackten Räume. Kinder, Studierende, Filmemachende, Filmwissenschaftlerinnen und Filmwissenschaftler sowie Musikerinnen und Musiker – sie alle lassen sich von den Objekten, welche Nekes dort verwahrte, verzaubern. Sie spielen, lachen, wundern und wirken immer wieder überrascht. Nekes schuf ein lebendiges Labor, einen Ort der Vermittlung, zu dem Interessierte direkten Zugang bekamen und dessen Bestand dadurch nicht nur bewahrt, sondern auch weitergenutzt und erforscht werden konnte.

Dass Nekes auf einer immerwährenden Suche nach dem Filmischen, dem Spezifischen von Film war, zeichnet sich neben seiner Sammlung auch in seinen zahlreichen experimentellen und konzeptionellen Filmen sowie Schriften ab. 1977 stellte Nekes bei einem internationalen Symposium zur Filmtheorie in den USA seine Kinefeldtheorie vor. Mit ihrer Hilfe wollte er der ‚Filmsprache‘ auf den Grund gehen (vgl. Nekes 1977). Sein Ausgangspunkt war folgender:

*„Film benutzt die Trägheit des Auges, identische und nicht-identische Bildinhalte miteinander verschmelzen zu lassen. Die kleinste filmische Information ist die Verschmelzung zweier Bilder: ein Kine“ (Nekes 1979).<sup>6</sup>*

---

<sup>6</sup> Die Persistenz, die Nachbildwirkung, spielt für Nekes eine zentrale Rolle bei der Frage, wie Film wahrgenommen wird. Seit den 1970er Jahren wurde dieses Phänomen von neueren wissenschaftlichen Erkenntnissen abgelöst (siehe

Auf die Kinefeldtheorie en détail einzugehen, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, da sie eine durchaus komplexe und weitführende eigene Filmtheorie beschreibt. Es sei aber festgehalten, dass sie eine gedankliche Grundlage für viele seiner filmischen Projekte bildete und einen guten Einblick in die individuelle Philosophie von Nekes bietet, von welcher auch seine Sammlungstätigkeit beeinflusst wurde. Das Thaumatrop (auch: Wunderscheibe) bildet für seine Kine-Theorie ein wichtiges Instrument, vermag es doch den Kern seiner Überlegungen (also: Information – keine Information – eine andere Information) sichtbar zu machen. Hieran zeigt sich sehr konkret, dass die optischen Spielzeuge des 19. Jahrhunderts Teil seiner Überlegungen zu Film und seines Schaffens wurden, mitunter eben sogar deren Ausgangspunkt. Wenn Reinhard Wolf über Nekes' Kurzfilme schreibt:

*„Im Mittelpunkt seines Interesses standen vielmehr die medienpezifischen Grundlagen des Films. Nekes untersuchte mit seinen konzeptionellen Kurzfilmen die Logik der Filmsprache und bezog sich ästhetisch auf ähnliche Entwicklungen im Bereich der Bildenden Kunst (z.B. ‚concept art‘)“ (Wolf 2017),*

so spiegelt sich darin wider, warum gerade die Vorformen filmischer Wahrnehmung so eine große Rolle in seinem Schaffen spielten. In der Entwicklung des Mediums lassen sich seine Grundlagen und Einflüsse wiederfinden; in der genauen Untersuchung der Beziehung von Einzelbildern, der Illusion von Bewegung, dem Verhältnis zur Malerei und anderen Künsten (vgl. ebd.). Filmgeschichte war für Werner Nekes Mediengeschichte und diese wiederum

*„eine Geschichte der Technologien der Wahrnehmung, einer künstlichen, maschinengestützten Bildproduktion und -wahrnehmung, die von der Erforschung der natürlichen, organischen Wahrnehmung profitiert“ (Weibel 2003: 4).*

In nationalen und internationalen Ausstellungen brachte er Objekte seiner Sammlung immer wieder in einen Dialog mit Werken von Künstlerinnen und Künstlern der Gegenwart, die sich mit ähnlichen Themen, Techniken und Gerätschaften künstlerisch-reflexiv auseinandersetzen.<sup>7</sup> Im Interview PORTRÄT: WERNER NEKES (2015) mit ARTE Kurzschluss resümiert Nekes:

---

Anderson 1993). Es sei jedoch angemerkt, dass Nekes hierbei nicht nur ein ‚Verschmelzen‘ zugunsten einer Bewegung meint, sondern auch den kognitiven Akt des Zusammenfügens von Bildern; des ‚Verschmelzens‘ ihrer Bedeutungen.

<sup>7</sup> Von diesen Ausstellungen gibt es umfassende Kataloge, verwiesen sei hier unter anderem auf Bätzner, Nekes u. Schmidt 2008; Kieninger u. Nekes 2015 und auf Von Dewitz u. Nekes 2002.

*„Man erforscht die neuen Möglichkeiten des Ausdrucks, indem man die alten Erfindungen, die europäischen – meist europäischen – Erfindungen, reaktiviert und für künftige, für ein künftiges Publikum zugänglich macht“ [03:53-04:24].*

Und das hat er geschafft – nicht nur in seinen Experimentalfilmen. Von 1986 bis 1996 entstanden sechs Filme, in welchen Werner Nekes seine umfangreiche Sammlung zu optischen Apparaturen und Spielzeugen, Grafiken und Dokumenten vorstellt: WAS GESCHAH WIRKLICH ZWISCHEN DEN BILDERN? (1986, Werner Nekes), DURCHSEHEKUNST (1995, ebd.), BELEBTE BILDER (ebd.), VIELTAUSENDSCHAU (ebd.), BILD-RAUM (1996, ebd.) und WUNDERTROMMEL (1995, ebd.).

Im Folgenden soll die didaktische Struktur der Filmreihe herausgearbeitet werden als Grundlage für Überlegungen zu Vermittlungsstrategien der Sammlung. Dies geschieht in Anlehnung an Michael Bautes und Volker Pantenburgs Begriff der ‚filmvermittelnden Filme‘. Daneben soll deutlich gemacht werden, wie Nekes in seiner Sammlung und dieser Filmreihe seiner eigenen Philosophie zur Geschichte des Sehens folgte.

### **Die didaktische Struktur der MEDIA MAGICA**

In ihrem Beitrag *Klassiker des ‚Filmvermittelnden Films‘* fassen die Autoren Michael Baute und Volker Pantenburg den Zweck filmvermittelnder Filme wie folgt zusammen: „Sie sollen etwas erläutern, erklären, ‚vermitteln‘, und zwar die Frage, was das ist: Film, Kino, und wie es in Einzelfällen funktioniert und was es macht“ (Baute u. Pantenburg 2009: 216). Anhand von Film soll etwas über Film erfahren werden. Dies kann auf unterschiedliche Weisen erzielt werden und organisiert sein: Anhand einzelner Filmstills, Einstellungen, Sequenzen oder aber über Bezüge zwischen verschiedenen Filmen (vgl. ebd.). Da Werner Nekes in seiner Filmreihe die mediale Vor- und Frühgeschichte von Film ausstellt, sind es konsequenter Weise die Objekte aus ungefähr fünf Jahrhunderten – optische Geräte und Spielzeuge, Dokumente und Kunstwerke, Drucke, Bücher, Technik und Fotografien – anhand welcher er auf Phänomene, Effekte und Entwicklungen eingeht. Michael Baute ordnet Nekes' Filme deshalb zu den

*„technik- und apparatgeschichtlich organisierten Filme[n], die anhand der Darstellung von Objekten [eine] Anmutung von Geschichtlichkeit und daher Bedingtheitserfahrungen zu erzeugen wissen“ (Baute o.J.).*

Stefanie Schlüter und Stefan Pethke heben in ihrem Beitrag *Sammeln und Vermitteln – Film-museen im Film* den großen Vorteil heraus, dass durch eine didaktische Führung im Film die Möglichkeit eröffnet wird, die Sammlung mehr Menschen auch öfter zugänglich zu

machen – ob für Studierende, Filminteressierte, Forschende oder Laien (vgl. 2009). Sicherlich spielte für Nekes auch der konservatorische Aspekt eine Rolle: Dem Großteil der Objekte hat sich das Alter und die rege Nutzung eingeschrieben; Nekes muss sehr behutsam mit ihnen umgehen.<sup>8</sup> Die Entscheidung, die Sammlung innerhalb einer Filmreihe zu präsentieren, mag somit auch aus dem Gedanken heraus gereift sein, dass viele der Objekte bereits beschädigt, zerbrechlich und zudem die wenigen oder gar letzten ihrer Art sind und deshalb geschützt aufbewahrt werden müssen. An einer Stelle kommentiert Nekes selbst:

*„Sie sind wesentlicher Bestandteil unseres kulturellen Erbes, aber nicht vieles aus der Vergangenheit ist erhalten geblieben. Viele Schritte sind einfach vergessen worden; vieles ist von spielenden Händen in Neugier und Faszination vernichtet worden“ (DURCHSEHEKUNST 1995, Werner Nekes [00:34-00:47]).*

Schlüter und Pethke zeigen in ihrem Beitrag weiterhin auf, dass eine Besonderheit der musealen Objekte gerade darin besteht, dass sich ihnen ihre Nutzungsgeschichte eingeschrieben hat: „Eine leicht anthropomorphisierende Haltung: Maschinen können eine Biographie haben, können Erfahrungen sammeln, sogar außerordentliche; Kratzer werden zu Weisheitsfalten“ (Schlüter u. Pethke 2009). Eine Komponente, welche bei den von Nekes versammelten Objekten eine wichtige Rolle spielt, befinden sich darunter doch viele Gebrauchsgegenstände wie Spielzeuge und Bücher. Jeder Kratzer und Riss zeugt von einer fremden Zeit, der Zeit vor dem Medium Film, und dem ‚Vorleben‘ der Objekte. Zugleich sind sie Teil der besonderen Ästhetik dieser Apparaturen, einer Ästhetik des Fremden; der Vergangenheit. Während die Oberflächen, die Materialien und der Aufbau von modernen technischen Geräten auf ökonomische Effizienz<sup>9</sup> ausgelegt sind, stellen die historischen Apparaturen ihre eigene Wirkungsweise nicht nur aus, sondern unterstreichen sie gewissermaßen durch ebenjene tiefen Spuren der Benutzung. Doch auch über diese Abnutzungsspuren hinaus, wirken allein die Materialien dieser Oberflächen. Das Holz, Metall, Papier usw. scheinen noch immer von den handwerklich geschickten Händen zu zeugen, die sie einst schufen.

Wie bereits ausgeführt gibt es zwischen filmvermittelnden Filmen erhebliche Unterschiede im Aufbau, der Organisation sowie filmischen und didaktischen Strategien. Werner Nekes entschied sich dazu, in seinen Filmen selbst aufzutreten. Er verzichtet auf eine Vor-

---

8 Dennoch verzichtet er überwiegend auf Handschuhe. Bei der Vorführung der Klappbücher nutzt er jedoch beispielsweise die flache Seite eines Messers, um die fragilen einzelnen Schichten besser anheben zu können (vgl. VIELTAUSCHAU 1995, Werner Nekes [01:58-03:17]).

9 Effizienz bezieht sich hier auf eine Werkstoff- und Platzeffizienz, welche sich häufig in einem ökonomischen und damit letztlich auch ästhetischen Minimalismus veräußert.

stellung seiner Person und beginnt unmittelbar mit der Hinführung zum Thema, wie im ersten Teil WAS GESCHAH WIRKLICH ZWISCHEN DEN BILDERN?:

*„Neben meiner eigenen Filmarbeit beschäftige ich mich seit einigen Jahren intensiv mit der Vorschichte des Films. Film ist das Ergebnis von vielen Erforschungen, die in ihren Anfängen der Magie, der Alchemie, den dunklen Wissenschaften zuzuordnen sind. Film ist die künstliche Wiedergabe des Lebens, von Bewegungsillusionen, von Raumvortäuschungen“ (1986, Werner Nekes [01:12-01:33]).*

Nekes sitzt in einem abgedunkelten Raum an einem großen Tisch. Vor ihm liegen verschiedene Objekte der Sammlung und hinter ihm hängt ein großes Plakat. Es scheint, als sitze Nekes im Spotlight und als würde mit ihm ein zuvor im Dunkeln liegender Teil der Geschichte endlich erhellt. Die Ästhetik der gesamten Filmreihe steht in diesem Licht: Vor schwarzem Hintergrund wird hervorgehoben, beleuchtet, was genauer betrachtet werden soll. Damit wirkt MEDIA MAGICA wie eine Ausstellung im Film. Mit ähnlichen Limitationen: Zwar trennt uns keine Scheibe von den Objekten in einer Vitrine, wohl aber die Leinwand beziehungsweise der Bildschirm. Alle Erfahrungen an den Objekten können wir nur bedingt durch Nekes machen.



Abb. 1: Filmstill aus WAS GESCHAH WIRKLICH ZWISCHEN DEN BILDERN?

An späterer Stelle ergänzt er:

*„Unzählige Erfindungen sowie optische Spielzeuge sind die Vorläufer unserer filmischen Ausdrucksmöglichkeiten. Als Einführung möchte ich einige wichtige Schritte hervorheben, die im Laufe des Films ausführlicher erklärt und gezeigt werden“ (ebd. [01:56-02:11]).*

Im Zuge der Einführung greift er zur Verdeutlichung zu diesem oder jenem Objekt und nimmt damit die Grundstruktur der gesamten Filmreihe exemplarisch vorweg: Im Kontext der Erzählung werden einzelne Objekte herausgegriffen und vorgeführt. Sie werden abwechselnd in Groß- und Detailaufnahmen gezeigt. Während die Kamera hier anfangs frontal auf Nekes blickt, folgt sie ihm zu Beginn der weiteren Filme oft direkt durch seine Sammlung, welche aus unzähligen Räumen und Gängen zu bestehen scheint. Nekes holt ab und zu ein Objekt aus dem Schrank und beäugt es, bleibt vor einem Verzerrspiegel stehen, um sich darin zu betrachten oder schaut in einen Guckkasten. Die Reise durch die Geschichte des Sehens beginnt in diesen seinen ‚Wunderkammern‘. Sie fängt an mit den wunderlichen Objekten und damit, dass sie noch einmal in die Hand genommen und bestaunt werden. Das Zusammenspiel von Nekes' Bewegungen und den Kamerabewegungen verraten, dass seine Gänge durch die Vergangenheit wohl inszeniert sind. Dennoch wirken sie verspielt und liebevoll – eben wie ein Sammler in seiner Sammlung.



Abb. 2: Filmstill aus DURCHSEHEKUNST

In BILD-RAUM folgt die Kamera den zum Bersten gefüllten Regalen von Nekes' Sammlung und fährt zwischendurch immer wieder an einzelne Objekte näher heran. Nekes' Stimme aus dem Off erzählt:

*„Mit seinen Perspektivtheaterszenen in Guckkästen löst Martin Engelbrecht ab 1720 den Bildraum zugunsten der Tiefenwirkung in sechs bis sieben Schichten auf. Der Blick wandert durch die gemalten, ausgeschnittenen Bildteile wie bei einem Gang durch die Tiefe des Raumes“ (BILD-RAUM 1996, Werner Nekes [00:18-00:47]).*

Die Kamera gleitet in den Raum hinein und stellt in dieser Bewegung eine Parallele zum Blick in das Perspektivtheater her. Es öffnet sich ein Zwischenraum von Bild- und Ton-Ebe-

ne und in ihm das ganze Potential der Sammlung: die Möglichkeit, in kreisender Bewegung Verbindungen zwischen einzelnen Objekten aus Vergangenheit und Gegenwart sowie Film herzustellen. Diese Beschreibungen und kurzen Erklärungen aus dem Off überwiegen im Film, ermöglichen sie doch die direkte Ansicht der Objekte, während Nekes Informationen zu deren Erfinderinnen und Erfindern und ihrer Funktionsweise liefert.



Abb. 3: Filmstill aus BILD-RAUM

In der Präsentation der Objekte offenbart sich immer wieder Nekes' verspielte Art. So werden zum Ende von VIELTAUSENDSCHAU eine Reihe von Myrioramen, Vieltausendschauen, präsentiert (1995, Werner Nekes [46:56-47:21]). Die einzelnen Karten werden mithilfe des Stopptricks animiert und gleiten durch das Bild, suchen sich immer neue Plätze, ordnen sich zu neuen Landschaften und Figuren an. Die vielfältigen Kombinationsmöglichkeiten werden hier mithilfe des filmischen Tricks zeitlich gerafft und verdeutlicht. Überraschende Einblicke ergeben sich dabei nicht nur durch das Zusammenlegen der einzelnen Karten, sondern auch durch den Legetrick, welcher sich hier die Montage von Bildern im besonderen Maße zunutze macht und die Spiele lebendig werden lässt.<sup>10</sup> Diese Form der Animation zieht sich wie ein roter Faden durch alle Filme: Die Objekte scheinen mit den Möglichkeiten des Films noch einmal zum Leben zu erwachen. An anderer Stelle, während er zukunftsgerichtet über die Aussichten der damals noch nicht verwirklichten Holographie erzählt, entscheidet sich Nekes für die zeitliche Manipulation einer Szene bei Nacht: Den rechten Vordergrund dominieren Äste von Bäumen, im linken Hintergrund

10 Für die Animation zeichneten sich in VIELTAUSENDSCHAU Katrin Köster, Norbert Schlieve, Lutz Garmsen und Michel Klöfkorn verantwortlich. In seinem ersten Film der Reihe WAS GESCHAH WIRKLICH ZWISCHEN DEN BILDERN? arbeitete Nekes mit dem Animations- und Experimentalfilmemacher Helmut Herbst zusammen.

sind die Lichter einer Stadt erkennbar. Dazwischen liegt ein See, auf welchem sich die Wellen kräuseln, während der Mond im Zeitraffer über den Himmel wandert.

Nekes tritt als Kommentator seiner Sammlung auf. Er spricht langsam und frei, obgleich nicht selten der Eindruck entsteht, er habe den Text einstudiert. Seine Formulierungen wirken überlegt, komplexe Entwicklungen werden mitunter heruntergebrochen und auch ohne weiterführendes Vorwissen verständlich gemacht. Wie bei einer klassischen Führung entsteht eine frontale Situation. Auffällig ist jedoch, dass Nekes das Pronomen ‚wir‘ nutzt und damit das Publikum direkt mit einbezieht. Es entsteht der Anschein, als würden ‚wir‘ auch physisch mit ihm durch die Sammlung gehen. Der frontale Eindruck wird in diesem Moment gebrochen; Nekes impliziert einen Vermittlungsprozess auf Augenhöhe. Er stellt sich auf die Seite des Publikums und betrachtet mit ihm gemeinsam die Objekte. Auf diese Weise wird er vom Kommentator zum Wahrnehmenden und somit letztlich im gleichen Maße Kommentator und Publikum seiner eigenen Ausstellung.

Im äußeren Aufbau folgt Nekes überwiegend dem Schema: zeigen, erklären, vorführen. In seiner inhaltlichen Gestaltung bewegt er sich dagegen freier. Grundlegend widmet sich Nekes der Entwicklung von optischen Aufnahme- und Wiedergabeverfahren (im Besonderen Camera Obscura und Laterna Magica). Die Erfindungen werden in Kategorien geteilt, die sich nach technischen Aspekten, aber auch nach Prinzipien, wie Bewegung, Durchleuchtung, Zeit etc., einordnen lassen. Innerhalb der insgesamt circa sechs Stunden tauchen Objekte öfter und in verschiedenen Kategorien auf, da diese sich inhaltlich durchaus überschneiden. So kann der Guckkasten gleichzeitig für eine Art der Ausstellung von Bildern wie auch der Verdeutlichung von Perspektive und Zeit angeführt werden. Weiterhin macht Nekes in DURCHSEHEKUNST (1995, Werner Nekes) immer wieder Einflüsse auf die Entwicklung des einen Apparates sowie dessen Einfluss auf andere Apparate sichtbar. Er bettet die Apparaturen auf diese Weise in eine Art Traditionslinie. So auch bei der Laterna Magica:

*„Es war ein langer Weg von der Camera Obscura zur Aufnahme des Raumes bis zur Kamera, mit der dieser Film aufgenommen wurde. Und auch von der Laterna Magica zur Wiedergabe von stillstehenden und bewegten Bildern bis zur heutigen Projektion im Kino, so wie wir es alle kennen“ (WAS GESCHAH WIRKLICH ZWISCHEN DEN BILDERN? 1986, Werner Nekes [01:33-01:56]).*

Ganz wesentlich ist hier ein weiterer Punkt: Zur Aufnahme und Wiedergabe von Bildern lieferten Camera Obscura und Laterna Magica einen bedeutungsvollen Beitrag. Anstatt sie jedoch als den Ursprung von Film, oder zumindest der Projektion, darzustellen, bettet Nekes auch die Laterna Magica in eine lange Tradition des Spiels mit Licht, der Handschatten, der Ombres Blanches, Scherenschnitte, thaumatropischen Verwandlungsfiguren, Living Silhouettes und des Cinéma d’Ombre ein. Das Prinzip des visuellen Erzählens mithil-

fe von abstrakten wie figürlichen Schatten war den Menschen zum Zeitpunkt der Erfindung der Laterna Magica durchaus schon bekannt (vgl. ebd. [09:32-20:44]). Dennoch bildet die Laterna Magica einen wichtigen Faden in Nekes' Erzählung und kann als eines der für ihn wichtigsten Objekte in Bezug auf die technische Entwicklung des Films und Kinos angesehen werden. Obgleich der Bezug zu Letzteren omnipräsent ist, zeichnet Nekes ein vielschichtigeres Bild ihrer medialen Vergangenheit als einen stringenten Weg zum Endziel Kino. Dass beides, Kino und Film, für Nekes selbst im steten Wandel begriffen sind, zeigen seine Ausblicke auf die Holographie sowie eigene Filmexperimente. Jean-Christophe Royoux resümiert in seiner Betrachtung der Filmreihe:

*„Werner Nekes [...] will uns in seinem Werk zeigen, dass es keinen alleingültigen Weg gibt, an dessen Ende die Entdeckung des klassischen Kinos steht. [...] Das Kino in seiner heutigen Form markiert nach Ansicht von Nekes keinesfalls den Endpunkt einer Entwicklung, sondern erscheint im Gegenteil als ein Übergangszustand, der sich zwar als sehr beherrschend erwiesen hat, der aber dennoch nicht dazu berufen ist, der terminus ad quem der Geschichte der Bilder und unserer Beziehung zu den Bildern zu sein“ (Royoux 2009: 270).*

Diese kurze Schilderung verdeutlicht weiterhin, dass für Nekes die technischen Prinzipien im Vordergrund stehen, weniger die sozialen und kulturellen Kontexte der Objekte. Ihre Verbreitungsgeschichte deutet er anhand ausgewählter Dokumente und Einzelpersonen an; im Vordergrund stehen die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die Erfinderinnen und Erfinder sowie ihre technischen Pionierarbeiten.

Weder musikalisch noch durch Kommentare macht Nekes thematische Übergänge kenntlich.<sup>11</sup> Vielmehr verschwimmen die Grenzen und die einzelnen Teile fügen sich zu einem Ganzen, zu einer Familie der vorkinematographischen Objekte. Thomas Imbach hob dieses Ineinandergreifen in seiner Besprechung von WAS GESCHAH WIRKLICH ZWISCHEN DEN BILDERN? hervor:

*„Voneinander unabhängige Erfindungen mit den verschiedenartigsten Erscheinungen werden Bestandteile des Ganzen: der historischen Entwicklung der Erfindungsbegierde nach der künstlichen Wiedergabe des Lebens“ (Imbach 1986: 127).*

Die didaktische Aufbereitung geschah in diesem Sinne bereits zum Großteil im Vorhinein des Filmens, eben durch die präzise Auswahl und Zusammenstellung der Objekte. Oft sind es gerade die nicht so offensichtlich in die Reihen passenden Objekte, welche zum Nachdenken darüber einladen, was bewegtes Bild ausmacht, was Film ist, wo filmische Prinzi-

---

<sup>11</sup> Untermalt wird die Filmreihe durch historische Stücke, wie unter anderem „2<sup>ème</sup> Gnessienne“ von Erik Satie (1890) oder „Danse macabre, Op. 40“ Camille Saint-Saëns (1874). Durch eine Anlehnung an Stücke aus der Entstehungszeit der Apparaturen entsteht ein dokumentarischer Charakter im Film (vgl. Royoux 2009: 261). In BELEBTE BILDER UND WUNDERTROMMEL übernahm Helge Schneider die Improvisation.

prien ihre Ursprünge haben und wie sie wirken. Nekes erzählt die Entwicklung des Films nur im ersten und sechsten Teil chronologisch. Sonst zieht er Kreise um Themen, wie Bewegung, Projektion, Bildraum usw., – nähert sich, entfernt sich. Er zeichnet eine Geschichte der Einflüsse nach, in welcher der heutigen Filmwahrnehmung ähnliche Momente bereits lange zuvor in anderen kulturellen, sozialen und technologischen Kontexten zu finden sind. Auf verblüffende Weise und nicht selten nur im Nebensatz, stellt Nekes Verbindungen zwischen der Erfahrung der Objekte und filmischer Erfahrung her. Ein Beispiel: In BELEBTE BILDER führt Nekes ein wissenschaftliches Experiment zur Verdeutlichung physikalischer und chemischer Prozesse mithilfe der Laterna Magica vor. Diese durchleuchtet ein Wasserbecken und projiziert die darin stattfindenden Reaktionen von Strom, Kupfer, Silbernitrat, Schwefelsäurelösung usw. Was entsteht, sind faszinierende bewegte Bilder. Am Ende kommentiert Nekes:

*„Es ist anzunehmen, dass die Beliebtheit wissenschaftlicher Projektionen nicht allein auf den wissenschaftlichen Erkenntnissen beruht. Entscheidend war wohl vor allem der ästhetische Genuss dieser frühen abstrakten Filme“ (1995, Werner Nekes [16:44-16:56]).*

Diese Brücke hin zum abstrakten, experimentellen Film ist in vielerlei Hinsicht eine gelungene Beobachtung. Einerseits sieht Nekes Verbindungen zwischen projizierten Experimenten und dem experimentellen Umgang mit Film. Andererseits klingt es wie ein Plädoyer für den abstrakten Film, welcher – neben dem ästhetischen Genuss – immer auch das Medium Film und seine Möglichkeiten reflektiert. Nekes selbst schuf mit seinen experimentellen Filmen und der Filmreihe MEDIA MAGICA ein breites Repertoire, welches die Wahrnehmung immer wieder herausfordert und hinterfragt, was ‚das Sehen‘ ist.

Um Nekes' medienarchäologische Bestrebungen und Auseinandersetzungen mit seiner Sammlung in MEDIA MAGICA theoretisch einzuordnen, wird im Folgenden ein Exkurs in die Medienarchäologie unternommen und schließlich ausführlicher auf Erkki Huhtamos *Screenology* sowie die experimentelle Medienarchäologie eingegangen. Indes soll auch Nekes selbst im Laufe dieses Exkurses genauer im Feld der experimentellen Medienarchäologie situiert werden.

# ÜBERSICHT ZUR MEDIENARCHÄOLOGIE

Eine Übersicht zur Medienarchäologie zu erstellen, gestaltet sich dahingehend als eine Herausforderung, als dass sie selbst – ihre Methoden, ihr Gegenstand – nicht klar definiert ist. Um dennoch Einflüsse, Ziele und Methoden von medienarchäologischen Studien sichtbar zu machen, wird im Folgenden in Anlehnung an Wanda Strauven's Artikel „Media Archaeology: Where Film History, Media Art, and New Media (Can) Meet“ (2013) der Abriss einer Entwicklung der Medienarchäologie unternommen.

Die FIAF Conference von 1978 prägte die Wissenschaft rund um Film nachhaltig. Das vom archivarischen Brighton Project ausgerichtete Symposium „Cinema 1900-1906“ schaute sich explizit und mit neu ausgerichtetem Blick ca. 550 erhaltene Filme selbigen Zeitraums an. Hier findet sich, so Strauven, ein historischer Wendepunkt der Filmwissenschaft, „which literally opened the eyes of a new generation of film scholars“ (Strauven 2013: 61). Diese Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler des Frühen Films legten ihren Fokus auf die ‚Andersheit‘ der Filme; stellten Fragen nach dem Ursprung beziehungsweise den Ursprüngen des Kinos neu und bezogen Materialien zur Erforschung des Kontextes von Film und Kino, genauer Produktion, Distribution und Rezeption, in die Forschungsarbeit mit ein. Dies wirkt wie eine Revolution, verglichen damit, dass frühe Filme zuvor im Vergleich zum späteren ‚narrativen Film‘ als primitiv abgetan wurden; nun jedoch ihre intrinsischen inhaltlichen und formalen Qualitäten in ihrer Eigenständigkeit, als ‚other‘ cinema“, hervorgehoben wurden (vgl. ebd.: 62). Strauven unterstreicht:

*„the ontological agenda of early cinema scholars implies a rupture (or epistemic break) between early cinema and narrative cinema. At the same time this means a questioning of the rupture between „pre-cinema“ (pre-1895) and „cinema“ (post-1895) as canonized by traditional film history, since for many reasons early cinema belongs to what is called pre-cinema rather than to cinema“ (ebd.).*

Diese Entwicklung ist dahingehend für diese Arbeit besonders bedeutsam, dass Einflüsse vor 1895 auch zum Gegenstand der Beschäftigung mit Film wurden. Beschäftigte sich die Filmwissenschaft vor den 1980er Jahren noch primär mit der Analyse von Film selbst, er-

möglichte eine – unter der Strahlkraft des Neuen Historizismus begonnene – Auswertung nicht-filmischer Quellen neue Möglichkeiten der Analyse des kulturellen, sozialen und ökonomischen Kontextes von Film.

Kurz, die Grundsteine für eine neue Filmgeschichte wurden gelegt, welche traditionelle Narrative in Frage stellte und Film als kulturelle Praxis erforschte: „the history of cinema as institution, as exhibition practice, as social place“ (ebd.: 63). Die Relevanz dieser neuen Filmgeschichtsschreibung liegt für Strauven gerade in ihrem medienarchäologischen Vorgehen. Das bedeutet: vergessene Pioniere, Erfindungen, vernachlässigtes Material, selbst die scheinbar unwichtigen oder gescheiterten Filmprojekte auszugraben und damit chronologische und teleologische Ansätze aufzubrechen und zu hinterfragen (vgl. ebd.).

Erkki Huhtamo und Jussi Parikka beobachten in ihrem Sammelband von 2011, welchen sie verschiedenen Ansätzen der Medienarchäologie widmeten, dass sich viele Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in diesem Zuge zunehmend mit Beziehungen von Film zu anderen Medien beschäftigten (vgl. Huhtamo u. Parikka 2011: 12). Zu solchen Forschungsarbeiten zählen sie neben anderen Musser's Aufsatz „Toward A History of Screen Practice“ (1984). So bettet Musser die kulturelle Praxis von Film und Kino beispielsweise in eine lange Tradition der *Screen Practice*, welche er bis zur *Laterna Magica* im 17. Jahrhundert zurückführt, ein (vgl. Musser 1984: 61). Diese Arbeit wird Huhtamo später aufgreifen und in einen weiteren medialen Rahmen überführen; darauf wird im nächsten Kapitel eingegangen.

An dieser Stelle sollte auch auf eine einschneidende Entwicklung in der jüngeren Vergangenheit verwiesen werden: die Digitalisierung. Der Filmwissenschaftler André Gaudreault reflektierte dazu:

*„new initiatives are outcomes of the fundamental, groundbreaking impact of the digital age, which not only changed the face of cinema in the form of special effects and viewing platforms, but also the underlying tenets that provided cinema with a distinct identity (such as celluloid)“ (Gaudreault 2018: 9).*

Mit diesem Wandel hin zum Digitalen verwische, so Gaudreault, die bis dahin scheinbar selbstverständliche Definition davon, was Film ist; dränge die Forschung zur Selbsthinterfragung und zum Einbezug anderer Medien wie zum Beispiel Videospiele (vgl. ebd.). Vor allem aber macht die Digitalisierung noch einmal bewusst, dass sich Film – wie alle Medien – stetig weiterentwickelt (vgl. Huhtamo u. Parikka 2011: 13). Das wiederum bedeutet: Medien haben eine Vergangenheit, eine Geschichte, und diese spielt bei der wissenschaftlichen Betrachtung neuer Medien sowie ihrer Einordnung in Traditionen und Diskurse eine wichtige Rolle.

In *Media Archaeology. Approaches, Applications, and Implications* (2011) stellen Huhtamo und Parikka in Bezug auf die medienarchäologischen Forschungsarbeiten fest: „As their highly divergent syllabi and reading lists testify, there is no general agreement about either the

principles or the terminology of media archaeology” (ebd.: 2). Es gibt keine feste Definition der Medienarchäologie. Strauven führt sogar die Unsicherheit an, ob es sich überhaupt um eine Disziplin, eine Subdisziplin, ein wanderndes Konzept oder doch ‚nur‘ um einen methodologischen Ansatz handele. Einen Ausblick kann vielleicht Parikkas Verständnis geben, die Medienarchäologie als hybride Disziplin zu betrachten, die interdisziplinär arbeitet (vgl. Strauven 2013: 63). Huhtamo und Parikka resümieren:

*„Media archaeology rummages textual, visual, and auditory archives as well as collections of artifacts, emphasizing both the discursive and the material manifestations of culture. Its explorations move fluidly between disciplines, although it does not have a permanent home within any of them” (Huhtamo u. Parikka 2011: 3).*

Wenngleich eine einheitliche Bestimmung des Begriffs kaum möglich ist, gibt es doch Gemeinsamkeiten der medienarchäologisch arbeitenden Autorinnen und Autoren. Oben wurden bereits gemeinsame Ziele genannt, wie das Hinterfragen traditioneller Narrative, die Arbeit im Archiv oder die Erforschung kultureller, sozialer und ökonomischer Kontexte. Im Folgenden soll nun auf die theoretischen und philosophischen Grundlagen vieler medienarchäologischer Arbeiten verwiesen werden. Allem voran auf Michel Foucaults Werk *Archäologie des Wissens* (1969), dessen Lesarten allerdings im angloamerikanischen und deutschen Raum stark differieren. Während ersteren eine soziokulturelle Orientierung naheliegt und damit angenommen wird, „that technology gets its meaning from pre-existing discursive contexts within which it is introduced” (ebd.: 8), rücken letztere die Technologien selbst ins Zentrum ihrer Überlegungen. Um die Medien zu verstehen, sei es unumgänglich, ihre materielle Natur zu berücksichtigen (vgl. ebd.). Diese Zweiteilung ist nach Huhtamo und Parikka zuweilen bis heute noch erkennbar. Der deutsche Medienwissenschaftler Wolfgang Ernst bemerkt weiterhin, dass technische Artefakte gegenüber anderen archäologischen Objekten eine Besonderheit haben: Sie offenbaren ihre Essenz erst im Gebrauch (vgl. Ernst 2011: 239). Autorinnen und Autoren der experimentellen Medienarchäologie, wie Andreas Fickers oder Wanda Strauven, fordern deshalb einen ‚hands-on approach‘, an dessen Ende eine „alternative Methode einer sinnes- und objektorientierten Technik- und Mediengeschichtsschreibung” (Fickers 2015: 67) stehe. Dabei können im unmittelbaren Umgang mit den Objekten – so eine These dieser Arbeit – gerade auch für Kinder wertvolle Erfahrungsräume und damit Lernprozesse angestoßen werden. Auf solche Ansätze und Methoden der experimentellen Medienarchäologie wird an späterer Stelle ausführlicher eingegangen.

Für viele medienarchäologische Studien, so auch jene Erkki Huhtamos, spielen des Weiteren Walter Benjamins philosophische Texte eine Rolle. Benjamin appellierte daran, gerade Alltagsgegenstände – „the debris of mass culture“ (Huhtamo 1997: 221) – zur Rekonstruktion sozialer Praktiken zu untersuchen; sie in ihren kulturellen und diskursiven Zusammenhängen zu erforschen. Dies ver helfe nicht nur zu einem Verständnis davon, wie sich

eine Kultur selbst wahrnehm oder wahrnimmt, sondern auch dazu, die ideologischen Schichten ihrer Konstruktion freizulegen. Huhtamo resümiert:

*„From a predominantly chronological and positivistic ordering of things centered on the artifact, the emphasis is shifting into treating history as a multi-layered construct, a dynamic system of relationships” (ebd.).*

Hierin zeigt sich eine Auffassung von Vergangenheit, von Zeit, welche sich von einem linearen Geschichtsverständnis abwendet. Diese Auslegung ist mitnichten bei allen Autorinnen und Autoren dieselbe. Auch der methodologische Zugang zum Gegenstand differiert stark. Strauven spricht hier von verschiedenen Schulen. Entlang des Denkens von Zeitlichkeit, skizziert sie vier dominante Ansätze innerhalb der Medienarchäologie (vgl. Strauven 2013: 68).

Zunächst schreibt Strauven von der Perspektive auf Geschichte als lineare Fortschreibung einer Entwicklung. Obgleich, wie es bereits mehrfach anklang, dieses Konzept der Remediation innerhalb der Medienarchäologie eher ein Ausgangspunkt für Kritik ist, ist es in der neueren medienhistorischen Forschung doch noch immer geläufig. Strauven nennt diesen Ansatz ‚das Alte im Neuen‘ in Anlehnung an Marshall McLuhans ‚Gesetz der Obsoleszenz‘. Alte Medien werden der Inhalt neuer Medien „and, thus, lose their initial novelty and effectiveness, without being eliminated, however” (ebd.: 69). Vielmehr werden die Medien von etwas Neuem und Dominantem ersetzt, wie das Gemälde von der Fotografie und diese vom Film und so weiter (vgl. ebd.).

Der Ansatz ‚des Alten im Neuen‘ folgt einer Logik, welche vom Primitiven zum Komplexen führt. Ein Ansatz, der damit radikal bricht und die Heterogenität der Geschichte hervorhebt, ist Siegfried Zielinskis „Anarchäologie“. Er sucht ‚das Neue im Alten‘ und legt verschiedene Schichten der Mediengeschichte frei:

*„What is crucial for Zielinski’s conception of media archaeology is that these strata do not form perfect horizontal layers one on top of the other, but instead present intrusions, changes of direction, etc.” (ebd.: 70).*

Ein Labyrinth anstatt von Linearität (vgl. ebd.: 71). Des Weiteren wollte Zielinski nicht nur ‚gegen den Strich‘ der Geschichte bürsten, sondern auch der Wissenschaft selbst. In der Medienarchäologie sah er das große Potential, nicht auf die eine Methode festgelegt zu sein, sondern immer wieder neue Wege in die Vergangenheit zu finden (vgl. Huhtamo u. Parikka 2011: 10).

In seinen Studien beobachtet Erkki Huhtamo eine wieder andere Bewegung von Geschichte: Phänomene, welche auftauchen, verschwinden, wieder auftauchen und so weiter; welche gewissermaßen zirkulieren. Huhtamos Konzept des Topos wird im folgenden Kapitel noch ausführlicher beschrieben. Anhand des Topos als „(literary) convention or common-

place” (Strauven 2013: 71) identifiziert er mediale Motive und untersucht, inwiefern sie die Entwicklung der Medienkultur beeinflussten, sie anführten, ihr unterlagen (vgl. Huhtamo u. Parikka 2011: 14). Somit ‚gräbt‘ er nicht nur Medien aus, sondern auch jene Diskurse, in welche sie eingebettet waren. In der Arbeit von vielen Medienkünstlerinnen und -künstlern erkennt Huhtamo „a way of maintaining a dialogue with the technological past“ (Huhtamo 1995: 2); gleich Zeitmaschinen ein Hin- und Herbewegen zwischen der Vergangenheit und Gegenwart (vgl. ebd.: 3). Elsaesser und Strauven kritisieren an diesem Ansatz, dass solch eine zyklische Bewegung, mit immer wiederkehrenden Topoi, gerade durch diese stetige Rückkehr bekannter Topoi (Medien-)Geschichte rekonstituiert. Dies führe in ihren Augen letzten Endes zu ‚obskuren Kontinuitäten‘, also einer linearen Rekonstitution von Geschichte, ähnlich der von Foucault kritisierten ‚Geschichte der Ideen‘, von der sich auch Huhtamo nicht vollkommen distanziert (vgl. Strauven 2013: 72).

Elsaessers eigener medienarchäologischer Zugang ist einer, der eine ‚erstaunliche Andersheit‘ der Vergangenheit radikal in den Fokus nimmt. So ist ihm zufolge Vergangenheit nur über Vermutungen und Fragmente möglich. Dies erfordere einerseits, sich von der Perspektive der Gegenwart zu lösen und die Vergangenheit mit einer ‚Hermeneutik des Erstaunens‘ zu betrachten. Historiographische Annahmen über die Vergangenheit sollen als das gesehen werden, was sie letztlich sind: Konstruktionen und immer auch eine Auswahl aus verschiedenen Möglichkeiten, die existiert haben mögen. Wolfgang Ernst plädiert deshalb für eine Abkehr des „telling (media) stories“ und stattdessen für die Errichtung von Datenbanken, Collagen und Websites (vgl. ebd.: 73). Auf ihrer Suche nach alternativen Möglichkeiten, historische Aussagen über die Vergangenheit zu treffen, denken Andreas Fickers und Annie van den Oever Elsaessers ‚Hermeneutik des Erstaunens‘ sogar dahingehend weiter, dass sich Forschende nicht nur observierend, sondern experimentierend ihrem Gegenstand nähern sollten (vgl. Ficker u. Van den Oever 2014: 274). Dies ermögliche neben einem intellektuellen auch den sinnlichen Zugang zur Vergangenheit und damit neue Fragen und Reflexionen – ohne den Anspruch der (sowieso nicht möglichen) Rekonstruktion der historischen Ereignisse (vgl. ebd.: 275).

Nekes erschafft mit seiner Sammlung ein solches vielschichtiges Bild der Mediengeschichte. Dass frühere Erfindungen keineswegs ‚primitiv‘ waren, zeigt seine Begeisterung an deren komplexen Funktionsweise und Mechanik. Letztlich zeichnet er in der Filmreihe MEDIA MAGICA eine technisch orientierte Geschichte jener Etappen nach, die dazu führten, dass bewegte Bilder aufgenommen und wiedergegeben werden können. Obgleich für Nekes wichtige Pionierarbeiten im Fokus stehen, unternimmt er auch immer wieder Umwege, zeigt seltene und fast vergessene Erfindungen. Darin findet sich, obgleich er seine Arbeit selbst nicht als solche bezeichnete, ein medienarchäologisches Streben Nekes‘.

## Erkki Huhtamo und die Topos-Studie

Im folgenden Kapitel wird der Blick noch einmal dezidiert auf Erkki Huhtamo gerichtet. Der finnische Medienwissenschaftler gilt als Pionier auf dem Gebiet der Medienarchäologie. In seinen Studien versucht er kontemporäre Medien mit Medien der Vergangenheit in einen Dialog zu bringen und die ‚Mythen‘, die kulturellen Diskurse um sie herum, zu entschlüsseln. In einem Videobeitrag der kalifornischen UCLA, an welcher Huhtamo eine Professur innehat, rät er seinen Studierenden, den eigenen Mediengebrauch ständig zu reflektieren:

*„to question what they [die Studierenden] see from day to day, to question the devices they have and to question their relationships with those devices. To ask questions: It seems to be this way - does it have to be this way? Could it be some other way?“ (ARTIFACTS OF MEDIA ARCHAEOLOGY. INSIDE PROFESSOR ERKKI HUHTAMO’S OFFICE 2013, Patricia Ferido / Janna Macatangay [05:08-05:24]).*

Erkenntnisse dazu erwachsen nach Huhtamo aus der Reflexion gegenwärtiger Medien in Hinblick auf ihre Mediengeschichte. Geschichte wird dabei als ein vielschichtiges dynamisches System verstanden und ihre Rekonstruktion ist maßgeblich von den Forschungsfragen abhängig. Sie konstituiert sich darüber, welche Fragen wie an sie gestellt werden. Darin betrachtet Huhtamo sie als einen weiteren Diskurs, als etwas Konstruiertes, „a voice in the great chorus of voices in a society“ (Huhtamo 1997: 221). Geschichte sei nicht objektiv und gehöre genauso zur Vergangenheit wie zur Gegenwart; sie sei vielmehr ein Vermittler zwischen beiden Zeiten.

Wie andere medienarchäologische Ansätze ist Huhtamo auf der Suche nach dem Neuen in den neuen Medien. Sein Versuch, sich dem zu nähern, geschieht durch den Begriff des Topos (τόπος). Dieser beschreibt zunächst „the clichéd, the commonplace“ (Huhtamo u. Parikka 2011: 14) innerhalb neuer Medien, voraussetzend, dass bestimmte Motive von Zeit zu Zeit wiederkehren. Das Konzept des Topos ist damit

*„a way of studying recurring cyclical phenomena that (re)appear and disappear and reappear over and over again in media history, somehow seeming to transcend specific historical contexts“ (Huhtamo 1997: 222).*

Huhtamo geht davon aus, dass diese Phänomene unbewusst auftauchen können, jedoch immer kulturell und damit ideologisch konstruiert sind und dadurch wiederum sehr bewusst –beispielsweise von der Medienindustrie – wiederbelebt werden können (vgl. Strauven 2018: 232). Wanda Strauven beobachtet:

*„A topos is – very literally – a place where century-old ideas manifest themselves, even if, at first sight, they might not be recognized as such because they are offered to us in a new (technologically updated) package. To understand the internal dynamics of the history of old and new media, Huhtamo proposes to study the life of topoi“ (ebd.).*

Am Beispiel der ‚kleinen Leute‘ aus Huhtamos Artikel „Dismanteling the Fairy Engine. Media Archaeology as Topos Study“ (2011) soll dieses Konzept verdeutlicht und Merkmale der Topoi herausgearbeitet werden.

Huhtamo entdeckt in einer Werbung für ein Samsung-Handy ‚die kleinen Leute‘: Ein kleiner Mensch hüpfte aus einem Bildschirm heraus (vgl. Huhtamo 2011: 21). Diese Darstellung der durch kleine Leute belebten und bewohnten Medien sei ihm zufolge jedoch nicht neu. Bereits zu Zeiten des Grammophons, in Werbung für das Radio, später den Fernseher hätte es sie gegeben. Die Apparate werden durch diese kleinen Menschen zu etwas Lebendigem, Natürlichem, Vertrautem. Huhtamo bemerkt:

*„The little people‘ is a topos – a stereotypical formula evoked over and over again in different guises and for varying purposes. Such topoi accompany and influence the development of media culture. Cultural desires are expressed by being embedded them within topoi. Functioning as shells or vessels derived from the memory banks of tradition, topoi mold the meaning(s) of cultural objects“ (ebd.: 28).*

Ein mögliches Ziel der Medienarchäologie kann also eine ebensolche Identifikation, Analyse und Erklärung der Topoi sowie deren Entwicklung, Transformationen und kulturellen Logik zu verschiedenen Zeitpunkten sein.

Das Konzept des Topos entwarf Huhtamo in Anlehnung an den Literaturwissenschaftler Ernst Robert Curtius, welcher als Begründer der Topos-Forschung auf dem Feld der Linguistik gilt. Für ihn war der Topos ein intellektuelles (literarisches) Thema, ein Gemeinplatz, welcher sich je nach Autorin oder Autor entwickeln und verändern ließ (vgl. ebd.: 29). Weiterhin bezieht sich Erkki Huhtamo auf Carl Gustav Jungs ‚Archetypen‘ im Sinne von kulturellen Symbolen, welche unterschwellig im kollektiven Unbewusstsein existieren. Sie selbst sind für Jung etwas Urtümliches und Unveränderbares, können aber durchaus in immer wieder abgewandelter Form auftreten. Dies wandelt Huhtamo in seinem Ansatz ab: Topoi sowie all ihre Manifestationen entstehen aus kulturellen Kräften heraus, sind kulturell bedingt (vgl. ebd.: 31). Das bedeutet konsequenter Weise auch, dass es Topoi gibt, die erst in jüngerer Zeit aufgetaucht sind oder noch auftauchen werden (vgl. ebd.: 34). Weiterhin bringt Huhtamo Aby Warburg an. Dieser wendete die Topos-Forschung im Bereich der Kunstgeschichte an – verblieb jedoch nicht nur bei Kunstwerken, sondern brachte die visuelle Kunst wiederum mit der literarischen Kunst in Verbindung. Warburg er-

kannte, dass Topoi sich über mediale Grenzen hinweg manifestieren können und es viele Arten von Topoi gibt (vgl. ebd.: 32).

Curtius' Topos-Forschung erweiternd, geht Huhtamo davon aus, dass Topoi Symptome ebenjener Kontexte sind, aus welchen sie hervorgehen, und als solche analysiert werden sollten. Nicht nur die Topoi selbst sind von Interesse, sondern eben auch die Kontexte, in welchen sie auftauchen. Diese können Kontinuitäten aufweisen, aber durchaus auch differieren: „they [die Topoi] have potential to reveal changes and historical turning points“ (ebd.: 33).

Die Aufgabe der Medienarchäologie ist nach Huhtamo im ersten Schritt, die Zusammenhänge zu identifizieren, in denen Topoi entstanden sind, wie beispielsweise in der Werbung, im Journalismus, in politischen oder künstlerischen Kontexten, und im zweiten Schritt dann zu analysieren, in welchen sie wiederauftauchten oder wiedererweckt wurden (vgl. Huhtamo u. Parikka 2011: 14). Im Falle der ‚kleinen Leute‘ fand sich der Topos bei der Einführung verschiedener neuer Medienapparate wieder – vom Grammophon bis zum Handy. Topoi können innerhalb medienkultureller Kontexte entstehen, sie können jedoch genauso gut bereits in anderen Kontexten entstanden sein und nun für neue Medien gebraucht werden (vgl. Huhtamo 2011: 38). Durch das Internet ist der Zugang zu Dokumenten der Archive und Sammlungen stark vereinfacht worden, sodass innerhalb der Kunst und des Marketings viele Topoi – oft ohne offenkundigen Bezug zu ihrer Vergangenheit – wiederverwendet werden. Hier wiederum Rückbezüge zu ihren diskursiven Kontexten und Ursprüngen herzustellen, darin besteht für Huhtamo die kulturkritische Herausforderung der Medienarchäologinnen und -archäologen: zu verstehen und reflektieren, inwiefern Topoi von der Medienindustrie ausgebeutet werden sowie innerhalb des Internets transformiert und diskutiert werden (vgl. ebd.: 40). Den Topos zu begreifen als:

*„a temporary manifestation of a persisting cultural tradition, linked by numerous threads with other cultural phenomena both from the past and from the cultural context within which the topos has made its appearance. Making sense of this intriguing network of interconnections is the real challenge for the topos approach within the wider framework of media archaeology“ (ebd.: 41).*

Während Huhtamo in seinen Topos-Studien um mediale Motive kreist, so umkreist Nekes in seiner MEDIA MAGICA eher sinnlich orientierte Aspekte, wie die Bewegung und Durchleuchtung. Einerseits werden damit unterschiedliche Denkweisen sichtbar – der eine eher inhaltlich orientiert, der andere sinnlich. Gleichzeitig könnte Nekes' Schaffen auch als eine Erweiterung der ikonographischen Topoi Huhtamos betrachtet werden. Eine Erweiterung um eine sinnliche Ebene, auf welcher vom sinnlichen Selbst der Objekte ausgegangen wird.

Während die Wissenschaft neue Technologien entwickelt, besitzt die Medienkunst die Möglichkeit, diese Neuheiten mit Ideen der Vergangenheit in einen Dialog zu bringen. Für

Huhtamo sind Medienkünstlerinnen und -künstler gewissermaßen Zeitreisende. Ihre Kunst greift auf, was die Archäologie freilegt. Gleichwohl schaffen sie in ihren Kreationen eigene Zugänge, ihre eigene Perspektive und ihr eigenes Verständnis vom Gegenstand (vgl. Huhtamo u. Parikka 2011: 14). Sie erschaffen ein spielerisches „terrain for excavation, observation and reflection“ (Huhtamo 1995: 4) – ein Terrain, welches gleichzeitig einem Kinderzimmer und einem Unterhaltungspark ähnelt. Die Kooperation zwischen Medienarchäologie und Medienkunst birgt für Huhtamo ein großes Potential, welches gerade in der Differenz von Agenden und Verständnissen liegt. Damit wird sich weiter einer Multiperspektive auf Vergangenheit angenähert und von der teleologischen Sicht auf die Geschichte von Film und Medien abgekehrt. Neben den textuellen spielen die materiellen Quellen selbst eine wichtige Rolle für Huhtamo (vgl. Natale 2015: 189). In seiner Arbeit an der eigenen Sammlung verschwimmen die Grenzen zwischen Historiker und Antiquar sowie des Wissenschaftlers und Sammlers (vgl. ebd.: 189-190).

Werner Nekes vereinte in seiner Person Sammler und Medienkünstler in genau diesem Sinne. Die zahlreichen Objekte dienten nicht nur seinen Überlegungen rund um Film und der Erweiterung des Film-Begriffs, sondern flossen direkt in seine Filme ein. In WERNER NEKES. DAS LEBEN ZWISCHEN DEN BILDERN stellt Nekes eine solche Apparatur vor (2017, Ulrike Pfeiffer [28:45-31:05]). Beeinflusst von der Funktionsweise des Thaumatropes und den mechanisch bewegten Laternenbildern, die mit Vierphasenbildern und einer Umlaufblende arbeiten, entwickelte Nekes einen eigenen Shutter, welcher vor dem Objektiv angebracht werden kann. Dadurch werden einige Bilder aufgenommen, andere nicht. Bei einem erneuten Einlegen des Filmes können die noch nicht belichteten Bilder belichtet werden: „So kann ich beliebig viele Elemente zu Takteinheiten zusammenführen und Film hierdurch der Musik verwandter machen, also um eine Art Augenmusik zu erzeugen“ (ebd. [30:18-30:30]). Am vielleicht umfangreichsten floss Nekes' Beschäftigung mit der Geschichte des Sehens, des Schreibens mit Licht, in seinen Experimentalfilm ULIISSES (1980-82, Werner Nekes) ein, der sich ebendieser auf formaler wie inhaltlicher Ebene widmet. Auch für seine Ausstellungen arbeitete Nekes mit Gegenwartskünstlerinnen und -künstlern zusammen. Ulrike Pfeiffer beobachtet: „Für Nekes sind diese Künstler Geistesverwandte, die von der Lust getrieben sind, optische Prinzipien darzustellen“ (2017, Ulrike Pfeiffer [48:48-48:54]). In der Verbindung historischer Apparate und Objekte mit künstlerischen Installationen und Werken werden sie in einen Dialog gebracht, der direkt vor den Augen und in den Köpfen des Publikums entsteht.

### **Screenology – Einblicke in die Screen und Peep Practice**

Ein Grundsatz der medienarchäologischen Studien ist die Suche nach alternativen Ansätzen zu einem linearen Geschichtsverständnis. Als wichtiges Werk hierfür gilt Laurent

Mannonis *The Great Art of Light and Shadow* (2000), in welchem er versucht, den Mythos der Geburt des Kinos 1895 zu brechen, indem er das Kino in eine lange Reihe kultureller und technologischer Traditionen und Innovationen rund um Licht und Schatten einordnet. Huhtamo schreibt zur weiteren Entwicklung auf diesem Gebiet:

„Since then, there has been a flurry of books and articles that have not only questioned and gone beyond prevailing ideas about moving images but also pointed out links with other media forms and hitherto neglected cultural contexts within which they developed“ (Huhtamo 2010: 3).

Die Perspektive auf Filmgeschichte verschob sich, so Huhtamo, weg vom narrativen Kino als Ziel und Ausgangspunkt hin zu einer Geschichte des bewegten Bildes (vgl. ebd.: 4). Diese wiederum gehe viel weiter zurück als bis 1895. Denn Zelluloidfilm gilt hierbei als eine Form des bewegten Bildes von vielen (vgl. ebd.: 5). Beispielsweise bildet die Camera Obscura Bewegungen in Echtzeit ab; Hebel-, Zieh- und Drehmechanismen ermöglichen bewegte Laternenbilder; der Wechsel zwischen Be- und Hinterleuchtung führt bei Transparenten im Guckkasten zum Wandel innerhalb des Bildes und mit den optischen Spielzeugen wurden im 19. Jahrhundert viele weitere Objekte zur Untersuchung des Prinzips der Bewegung geschaffen (vgl. ebd.: 7-8). Eine Geschichte des bewegten Bildes darf jedoch nicht nur die Erfindungen und Technologien selbst einbeziehen, sondern muss auch die Aufführungspraxis, Rezeption und Interpretation umfassen. Nach Huhtamo ist es gerade das Zusammenspiel aus kulturellen, psychologischen und technologischen Komponenten, welches das Erlebnis des bewegten Bildes prägt (vgl. ebd.: 9). Hier erkennt er vier verschiedene Praktiken. Neben einer *Mobile*, *Touch* und *Peep Practice*, schreibt Huhtamo von der *Screen Practice* (vgl. ebd.: 10). Bereits 1984 begann Charles Musser in seinem Artikel „Toward a History of Screen Practice“, das Kino innerhalb einer Geschichte des *Screens* zu untersuchen. Erkki Huhtamo erweitert diesen filmwissenschaftlich fokussierten Ansatz, indem er auch andere audiovisuelle Medien einbezieht sowie um drei weitere Gesten (die der Mobilität, Berührung und des Spähens) erweitert. In diesem Kapitel wird diese Idee einer *Screenology*<sup>12</sup> vorgestellt – einer Archäologie des *Screens*. In ihrem Fokus steht – vor allem bei Musser – die *Laterna Magica*. Weiterhin wird Huhtamos *Peep Practice* angerissen, innerhalb welcher beispielsweise der Guckkasten verortet werden kann. Während Nekes auf technologischer Ebene Brücken zwischen verschiedenen Objekten herstellt, die ähnlichen Effekten, Funktionsweisen und Prinzipien folgen, wird im Folgenden der Fokus auf dem kulturellen Kontext der Objekte liegen: Wo wurden sie wie und warum eingesetzt? Da die Betrachtungen von Musser und Huhtamo ein sehr komplexes Netz von Verbindungen

.....  
12 Charles Musser und Huhtamo sprechen von einer „Archaeology of the Screen“ (vgl. Musser 1984; Huhtamo 2006; 2010; 2012; 2016). Im Folgenden wird der englische Begriff ‚Screen‘ übernommen, da deutsche Begriffe, wie ‚Bildschirm‘ oder ‚Leinwand‘, als unzureichend empfunden werden. Musser und Huhtamo beziehen sich auf vorgängige verwandte Formen des *Screens*, vom Schutz- und Faltschirmen über die Leinwand bis hin zum heutigen Display (vgl. Huhtamo 2006: 31).

und Einflüssen rund um die *Screen* und *Peep Practice* offenlegen und sich dieses im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht vollständig abbilden lässt, wird sich folgend vorrangig auf die Betrachtung der *Laterna Magica* und des Guckkastens beschränkt.

### Screen Practice

Huhtamos Anliegen besteht darin, mit der *Screenology* ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass Bildschirme die heutige Umgebung prägen und allgegenwärtig sind (vgl. Huhtamo 2012: 144). Als auffällig erachtet er dabei weniger die Bildschirme selbst, sondern ihre Informationen: „We don't stare at the screen; we gaze at what it transmits“ (ebd.: 145). Huhtamo betrachtet *Screens* deshalb als „information surfaces“ (Huhtamo 2006: 32). Die *Screenology* als potentiellen Bereich der Medienwissenschaft anvisierend, möchte Huhtamo den *Screen* und seine kulturelle Bedeutung wieder sichtbar machen und seinen Gebrauch, seine Verbindungen zu anderen kulturellen Formen sowie die Diskurse, in welche er eingebettet ist, erforschen (vgl. Huhtamo 2012: 145). Dies erfordert den Einbezug sowie die Erkundung der Vorläufer und ihrer Kontexte; also einen medienarchäologischen Ansatz, welcher die Muster und Motive aufdeckt, die den heutigen *Screens* vorausgingen (vgl. Huhtamo 2006: 33). Dabei deutet sich schon an, dass Huhtamo mit dem Begriff *Screen* mehr umfasst als ein Objekt; vielmehr ist es für ihn ein komplexes Kulturphänomen (vgl. ebd.). In seinem Aufsatz „Elements of Screenology. Toward an Archaeology of the Screen“ (2006) geht Huhtamo der ursprünglichen Bedeutung des Wortes *Screen* sowie seinen Bedeutungswandlungen im Laufe der Zeit nach. Der Begriff tauchte, obgleich er vermutlich schon vorher existierte, in seiner frühesten belegbaren Verwendung im 16. Jahrhundert auf. Hier bezeichnete er zunächst eine Vorrichtung, die vor der Hitze des Feuers oder der Kälte eines Luftzuges schützen sollte. Das Möbelstück bestand aus einem Holzrahmen, in welchen ein durchscheinendes Material (häufig Papier oder Stoff) gespannt war. Für Frauen gab es davon auch kleinere, tragbare Versionen, welche sie über den Hauptzweck hinaus als modisches Accessoire nutzen konnten (vgl. ebd.: 35). Wie eine Maske konnte dieser Schirm verdecken und entblößen. Es war eine Oberfläche, die eine Barriere zwischen der Person und etwas Unerwünschtem bilden konnte. Im *Oxford English Dictionary* findet Huhtamo eine Begriffsbeschreibung von 1810, welche die transparenten Leinwände der Fantasmagorien einbezieht. Auf diese Geistershows wird an späterer Stelle noch ausführlicher eingegangen. Vorweggenommen werden kann, dass sich hier nun einerseits die doppelte Eigenschaft des Verdeckens und Enthüllens wiederfindet; andererseits jedoch auch der Nutzen als Projektionsfläche und somit ein Wandel von der ursprünglich häuslichen zur öffentlichen (Unterhaltungs-)Sphäre zu beobachten ist (vgl. ebd.: 36).

Obgleich sich der Begriff damit vermutlich erst ab 1810 der heutigen Bedeutung annähert hat, gab es das Phänomen des *Screens* schon früher. Huhtamo bezieht beispielsweise

das Schattenspiel oder auch das Panorama mit ein.<sup>13</sup> Für Musser, der einen starken Fokus auf Film und das projizierte Bewegtbild hat, beginnt die *Screen Practice* jedoch erst mit der Laterna Magica (vgl. ebd.: 37):

„A history of screen practice presents cinema as a continuation and transformation of magic lantern traditions in which showmen displayed images on a screen, accompanying them with voice, music and sound effects“ (Musser 1984: 59).

Damit bezieht er sich auf ein gängiges Konzept in der Zeit des frühen Films. Darin wurde das Kino als Weiterentwicklung der Laterna Magica und innerhalb eines Kontinuums von visuellen Spektakeln betrachtet (vgl. ebd.). Musser selbst sieht die Projektion bewegter Bilder als eine von vielen Entwicklungen rund um die Transformation der *Screen Practice*, wozu nebst anderem ebenso die Projektion von Fotografien ab den 1850er Jahren sowie der Tonfilm, welcher sich Ende der 1920er Jahre durchsetzte, zählen (vgl. ebd.: 60). Während Musser an bisherigen vorkinematographischen Studien einen starken Fokus auf die technologische Komponente der Apparate bemängelt, möchte er sie als kulturelle und künstlerische Ausdrucksformen mit Film in Verbindung bringen. Er geht davon aus, dass Film zu Beginn keine Tabula Rasa war und mit Einflüssen aus anderen Künsten angereichert wurde, sondern dass es ebendiese Einflüsse schon vor der Erfindung von Film gab und sie mal mehr, mal weniger auf die *Screen Practice* einwirkten (vgl. ebd.).

Erste Aufzeichnungen zur Laterna Magica finden sich Anfang des 17. Jahrhunderts; einer Zeit, in welcher Teleskope, Mikroskope, Polaristiskope, Ochsenaugen und viele andere Geräte zur Erkundung des Lichts bereits existierten. Neben der wissenschaftlichen Nutzung fanden sie ebenso regen Gebrauch zur Unterhaltung innerhalb der Ober- und Mittelschicht (vgl. Rossell 2002: 134).<sup>14</sup> Verortet lässt sich der Beginn der Laterna Magica in einer Zeit, in welcher der Glaube an Magie langsam der Rationalisierung wich und sich Letztere stark von der Ersteren abgrenzte (vgl. Musser 1984: 61-63).<sup>15</sup> Besonders an Christiaan Huygens (1629-1695) wird dies ersichtlich. In den Aufzeichnungen des erfolgreichen Naturwissenschaftlers finden sich die ersten schriftlichen Belege zum Projektionsapparat der Laterna Magica. Auf 1659 datierte Skizzen ist zudem das bewegliche Laternenbild eines

13 Sich neben technologischen Aspekten auch auf kulturelle zu beziehen, eröffnet für Huhtamo die Möglichkeit, auch weitere Geräte und Praktiken einzubeziehen: „From such a perspective, the magic lantern show, the moving panorama show, and the early moving picture show had much in common: the audience sat facing the presentation, a lecturer explained the pictures, live music and sound effects accompanied the show, and so on“ (Huhtamo 2012: 147). Das Schattenspiel bezeichnet er als Urform jeglicher *Screen Practice* (vgl. ebd.).

14 Deac Rossell, der umfangreiche Studien zur Laterna Magica anstellte, berichtet aus einem Brief Thomas Lediards, einem britischen Historiker, Schriftsteller und Diplomaten des 17. Jahrhunderts, dass dieser bei einer Laterna Magica-Vorführung begeistert das Teleskop zückte, welches er ganz selbstverständlich bei sich trug, um die Bilder auf der Leinwand besser betrachten zu können (vgl. Rossell 2015: 141).

15 Optische Medien spielten in dieser Zeit eine immer bedeutendere Rolle innerhalb der Wissenschaft. Künstliche Apparaturen, wie Camera Obscura, Guckkasten und Laterna Magica, wurden erschaffen, um natürliche Phänomene zu demonstrieren und damit das ‚Gottgeschaffene Universum‘ zu erklären (vgl. Huhtamo 2010).

jonglierenden Skeletts erkennbar (vgl. Rossell 2002: 135; Mannoni 2000: 39). Obgleich er Ingenieure wie Reisende inspirierte, hielt er seine Verbindungen zu diesem Apparat geheim und distanzierte sich öffentlich sogar davon. Er bezeichnete die Erfindung als trivial und unwissenschaftlich, vermutlich aus Angst, als Wissenschaftler an Ansehen zu verlieren (vgl. Rossell 2002: 137). Der rege wissenschaftliche Austausch dieser Zeit führte jedoch dazu, dass die *Laterna Magica* nicht auf Huygens Dachboden verschwand, sondern innerhalb kürzester Zeit zu einem zentralen Kommunikationsmedium wurde.<sup>16</sup> Zu jenen, welche zur Entwicklung der *Laterna Magica* beitrugen, gehören neben vielen anderen auch Thomas Rasmussen Walgenstein, welcher europaweit Aufführungen ausrichtete, und Johann Franz Griedel, welcher die Tradition der Herstellung von *Laternae Magicae* nachhaltig prägte (vgl. ebd.: 135). Für Musser hatte ebenfalls der Universalgelehrte Anthonasius Kircher, der lange und fälschlicher Weise als Erfinder der *Laterna* galt, einen wichtigen Einfluss auf die Entwicklung des *Screens*. Er trug wesentlich zur Entmystifizierung des projizierten Bildes bei, indem er in seinen Schriften und Illustrationen wichtige Einblicke in die technische Funktionsweise gab (vgl. Huhtamo 2012: 146): „He also urged practitioners (exhibitors) to explain the actual process to audiences so that these spectators would clearly understand that the show was catoptric, not a magical art“ (Musser 1984: 61). In dieser „demystification of the screen“ (ebd.: 63), wie Musser sie nennt, findet sich der Ursprung der Zuschauerschaft; einer Beziehung zwischen „producer, image and audience“ (ebd.), an welcher sich für Musser bis in die 1980er Jahre hinein kaum etwas wandelte (vgl. ebd.). Angelehnt an diese Entwicklung unterscheidet er die Zeit des *prescreens*, in welcher projizierte Erscheinungen noch als magische Bilder, mitunter sogar Teufelswerk, wahrgenommen wurden, von der Zeit einer nun eher technischen Beziehung zur Projektion und Freude an der Schönheit und Kunstfertigkeit der Bilder (vgl. ebd.: 61). Ebenjene Laternenbilder wurden mit Farben verziert und man versuchte schon recht früh, sie in Bewegung zu versetzen; beispielsweise mithilfe von beweglichen Gliederpuppen (vgl. ebd.: 63). Deac Rossell beobachtet bei mechanischen Dias um 1697 bereits Hebel-, Zieh- oder Drehmechanismen, welche eine künstliche Bewegung der Laternenbilder erzeugen und dadurch beispielsweise Mühlräder zum Drehen oder Frösche zum Hüpfen bringen (vgl. Rossell 2002: 145). Überraschen mögen Kirchers eher ungewöhnliche Ideen, Honig auf den Spiegel zu schmieren und die heranfliegenden Fliegen zu projizieren oder Objekte mithilfe von Magneten zu bewegen (vgl. Musser 1984: 63). Eine andere Möglichkeit stellt Nekes in *BELEBTE BILDER* sogar nach: Die Anbringung von kleinen Wassertanks an die Bildplattform der *Laterna*, wodurch Bewegungen im Wasser projiziert werden können (vgl. Rossell 2015:

---

16 Mannoni resümiert: „The ‚magic‘ lantern (it was not christened as such until 1668) represents the longest-lasting, most inventive, and most artistic of the ‚ancestors‘ which were eventually snuffed out by the birth of the cinema. For the whole length of its reign, which extended over three centuries, it presented artificial fixed and moving images to a public ever more filled with wonder, ever more demanding. It went around the world with prodigious speed. Scholars and craftsmen invented a thousand crude or ingenious ways to make its images move, to improve the ‚illusion of movement‘, the driving force of pre-cinematographic research“ (Mannoni 2000: 33).

154).<sup>17</sup> Gleichwohl, in diesem Zusammenspiel von Farben, Formen, Bewegung, Wort und Bild, finden sich wesentliche Elemente der *Screen Practice*, deren Produktion sich im Laufe der Jahrhunderte wesentlich verändert hat, die aber dennoch weiterhin existieren (vgl. Musser 1984: 63).

Die Idee und Aufführung der Laterna Magica beschränkte sich zu Beginn noch auf die Bekanntenkreise der Wissenschaftler. Als einer der Ersten führte der Däne Walgenstein die Laterna auf seinen Reisen vor,<sup>18</sup> übernahm also die Rolle des Laternisten und verkaufte obendrein Exemplare unter anderem an italienische Prinzen (vgl. Rossell 2002: 64; Mannoni 2000: 48). Zunächst in wissenschaftlichen und königlichen Kreisen verbreitet, drang die Laterna Magica sodann in die wohlhabende und gebildete Oberschicht vor und ergänzte die oft umfangreichen Sammlungen an Ölbildern um ihre weniger teuren und moderneren narrativen Bilderreihen (vgl. Rossell 2015: 142).<sup>19</sup> Die Vorführung der Laterna erfolgte im kleinen und intimen Kreis, oft Daheim. Der Apparat selbst spielte eine wichtige Rolle, war Teil der Attraktion. Die Zuschauenden versammelten sich um den Vorführenden und folgten der visualisierten Erzählung, welche oft sogar musikalisch begleitet wurde (vgl. Huhtamo 2006: 37). Projiziert wurden die handgemalten Bilder entweder auf eine weiße Wand oder ein Stück weißen Stoff, welcher als *Screen* diente. Laterna Magica und Publikum standen oft dicht davor, denn aufgrund der begrenzten Stärke der Lichtquelle (Kerzen oder Öllampen) waren die Bilder eher klein und schwach. Versuche, sie durch einen größeren Abstand zu maximieren, führten zu einem undeutlicheren Bild (vgl. ebd.: 38).

Zu Beginn des 18. Jahrhunderts fand die Laterna Magica durch die Möglichkeit, sie recht einfach transportieren zu können (oft in einem Holzkasten auf dem Rücken), ihren Weg ins Repertoire der reisenden Schausteller und Schaustellerinnen aus Savoyen und anderen Regionen.<sup>20</sup> Mit der Laterna verbreiteten sie Aktualitäten, ebenso wie biblische Ge-

---

17 Eine weitere Form des bewegten projizierten Bildes findet sich um 1800 innerhalb der japanischen Utsushi-e-Tradition: Die Bewegung der Bilder wird hier durch die Bewegung der Laterna Magica selbst erzeugt. Huhtamo sieht in dieser *Screen Practice* eine Verbindung von visuellem Geschichtenerzählen durch das traditionelle Schattenspiel (vgl. Huhtamo 2006: 41). Gelegentlich finden Vorstellungen in dieser Tradition noch heute statt, wie beispielsweise die Magic Lantern Performance (The University of Chicago), Online: <https://www.youtube.com/watch?v=wCUBhddiU9w> (letzter Zugriff am 03.11.2021).

18 So besuchte er unter anderem in 1664 Paris, ein Jahr später Lyon und Rom und in 1670 Kopenhagen (vgl. Rossell 2002: 64).

19 In seinem Aufsatz „Die Laterna Magica“ (2015) beschreibt Rossell eingangs die Rolle der Laterna Magica in wohlhabenden Kreisen: „Da die Laterna magica mit narrativen Malereien, metaphorischen Abbildungen der philosophischen Tugenden und erbaulichen moralischen Aussagen einherging und teure, handgemalte Bilder und wahrscheinlich auch einen eigenen Vorführraum erforderte, war sie in den Händen von Angehörigen des Landadels, gebildeten Wissenschaftlern, kunstfertigen Handwerkern, die wissenschaftliche Instrumente und Apparaturen herstellten, wie auch von geistlichen Orden, die auf der ganzen Welt missionierten“ (Rossell 2015: 142). Bekannte Persönlichkeiten, wie beispielsweise Johann Wolfgang von Goethe, notierten in ihren Aufzeichnungen die Sichtung von Laternenbildern.

20 An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass die Formen der Laternae Magicae sehr variierten. Mit ihren Formen variierten indes auch ihre technischen und praktikablen Fähigkeiten. Eine dieser war auch die Transportierfähigkeit, eine Fähigkeit die bei weitem nicht alle Laternae besaßen. Kirchers *Catoptric Lamp* beispielsweise, war nicht mobil, dafür

schichten, Volksgeschichten oder Bilder zu wichtigen Ereignissen. So gingen die „reisenden Savoyaden“ ins öffentliche Bewusstsein ein und finden sich in zahlreichen Zeichnungen dieser Zeit (vgl. Rossell 2015: 143; siehe Anhang 1). Oft begleitete der Laternist die Vorstellung mit einer Drehorgel, Erklärungen, Gesang und unter Umständen sogar einem dressierten Affen. Hier findet sich bereits die doppelte Bedeutung der Laterna Magica als Kommunikations- und Unterhaltungsmedium. Letzteres hatten sich die sogenannten Fantasmagorien, Geistershows, zur Aufgabe gemacht. Bereits in den 1740er Jahren stellte Johann Georg Schröpfer Überlegungen dazu an, die Projektion gemeinsam mit Spiegelprojektionen, unheimlichen Geräuschen und als Geister verkleideten Gehilfen vorzuführen (vgl. ebd.: 141). Solche Geistershows wurden in den 1790er Jahren unter anderem von Étienne-Gaspard Robertson weiterentwickelt und führten nicht nur zu internationalem Erfolg, sondern auch zur Weiterentwicklung der Laterna<sup>21</sup> und ihrer Aufführungspraxis. Projiziert wurde auf Rauch oder befeuchtete weiße Leinwände, sodass diese durchscheinend wurden und die Bilder vermeintlich in der Luft erschienen – der Screen und die Laterna Magica sollten unsichtbar werden (vgl. Huhtamo 2006: 36). In dieser Praxis sieht Huhtamo eine Verbindung zurück zu den Anfängen:

*„Phantasmagoria thus utilized the dual operation of hiding and revealing, of seducing and rewarding. This anticipated the ‚logic of attraction‘, so central to the world of 19th century entertainments“ (ebd.: 36-37).*

Vorführungen fanden weiterhin in festen Spielstätten statt, mitunter sogar in einem verlassenen Kloster, um die gewünschte geheimnisvoll düstere Atmosphäre zu verstärken (vgl. Rossell 2015: 142). Wesentlicher Teil der Show war es, dass sich das Publikum von den Tricks und Projektionen zur Unterhaltung täuschen und erschrecken ließ. Auch im Zeitalter der Vernunft fand die Laterna Magica folglich im Magischen ihren Reiz: „Magic was secularized“ (Musser 1984: 65). Die Rolle der Laternisten war für Musser bei den Fantasmagorien eine Wesentliche. Die Show gelang nur mit einem ganzen Stab an gut koordinierten und technisch affinen Laternisten. Zum Zeichnen der Laternenbilder wiederum bedurfte es lediglich einer Person. In den heutigen Kinoproduktionen hat sich dieses Verhältnis umgekehrt (vgl. ebd.: 66).

Andere Kontexte erforderten dagegen lediglich einen Laternisten oder kundigen Laien. So wurde eine stabile Version der Laterna mit Metall-Kasten ab den 1820er Jahren auch im Klassenraum eingesetzt und zu einem Teil der Unterrichtsgestaltung. Die Möglichkeit der Massenproduktion von Laternenbildern stellte den Lehrerinnen und Lehrern eine Viel-

---

jedoch in der Lage, mehrfach zu projizieren und dadurch Bewegungen abzubilden. Im Sinne seiner Suche nach Sackgassen und auch vergessenen Erfindungen resümiert Musser: „Like later technological improvements, this one not only created new possibilities it eliminated old ones“ (Musser 1984: 64).

21 Mit der Fantoscope-Laterna konnten „sowohl Laternenbilder als auch opake dreidimensionale Marionetten“ (vgl. Rossell 2002: 142) projiziert werden. Weiterhin war sie auf Rädern montiert, sodass sie hinter der Leinwand vor und zurück bewegt werden konnte und sich das Bild entsprechend vergrößerte oder verkleinerte (vgl. Huhtamo 2016: 36).

zahl an Bildserien zur Verfügung, welche sich über ein weites Repertoire von zoologischen Abbildungen bis hin zu Architektur und Astronomie erstreckte. Nach Rossell fand die Laterna in dieser Zeit ihren Haupteinsatz in der Erziehung und Bildung.

Ab 1825 wurde eine neue Möglichkeit des Lichtgebungsverfahrens vorgestellt: Durch die Entzündung von Wasserstoff und Sauerstoff entstand eine heiße Flamme. Auf einen Kalkzylinder gerichtet erzeugte die Flamme ein gleißendes Licht, welches wiederum Projektionen im ganz großen Stil ermöglichen konnte. Die größten Theatersäle konnten nun mit Laternen-shows gefüllt werden (vgl. Rossell 2002: 143).<sup>22</sup> Laternae Magicae wurden sogar für Außenwerbung genutzt oder dafür, einer großen Masse Wahlergebnisse zu präsentieren (vgl. Huhtamo 2006: 38). Parallel dazu gab es einfachere Modelle für den Gebrauch daheim. Die einfache Bedienung der Laterna ermöglichte ihren Einsatz im Kinderzimmer, wie aus der am Anfang eingebrachten Weihnachtswerbung der *Illustrierten Zeitung* von 1867 hervorgeht; ob mit Märchen oder Abbildungen von Tieren und fernen Ländern (vgl. ebd.: 39).

Mit der Fotografie wurde ab 1850 auch die Entwicklung der Laterna Magica weiter befeuert. Zum einen glitt die Produktion der Laterna von wissenschaftlicher Hand zu der von Herstellern fotografischer Artikel (vgl. Rossell 2002: 144). Zum anderen konnten nun Momente ‚lebensnah‘ eingefangen und wiedergegeben werden – der Ausgangspunkt für Bestrebungen, Aufnahmen mit immer kürzerer Belichtungszeit zu machen, wie später bei Eadweard Muybridge, Étienne-Jules Marey und Ottomar Anschütz (vgl. ebd.). Musser sieht zudem die Neuheit, eine Vielzahl von Bildern per Massenproduktion seriell herstellen zu lassen – und das obendrein auch noch kostengünstig – als essentiellen Fortschritt: „For the first time an essential part of screen entertainment became standardized“ (Musser 1984: 66). Unterdessen konnte die preiswerte aber effiziente Laterna Skioptikon auch im Privat- und Amateurfotografie-Bereich zur Projektion der Bilder dienen. Sie war nun für alle erschwinglich und damit auch in allen Lebensbereichen gegenwärtig (vgl. Rossell 2015: 154).<sup>23</sup> Die größere Annäherung an die Wirklichkeit durch die Fotografie führte gleichzeitig zur Ablösung der Nebelbilder. Möglichkeiten der Bewegung und Veränderung im Bild wurden fortan durch die wissenschaftliche Erforschung des menschlichen Sehapparates ersucht (vgl. Musser 1984: 67).

Durch die Verbindung mit dem Phenakistiskop gelang dem Schausteller Leopold Ludwig Döbler ab 1847 die Aufführung bewegter Bilder. Eine Entwicklung, welche in Verbindung

---

<sup>22</sup> Huhtamo zieht hier eine Parallele: Mit der wachsenden Bedeutung im sozialen und kulturellen Kontext wuchs auch die Größe des Screens. Obwohl es heute gelegentlich noch Vorführungen mit der Laterna Magica gibt, sind solche öffentlichen Spektakel anderen kulturellen Formen gewichen (vgl. Huhtamo 2006: 38).

<sup>23</sup> Fotografische Klubs stellten ihre Werke bei wöchentlich bis monatlichen Projektionsabenden vor. Rossell beobachtet, dass häufig zuvor reisende Laternisten Initiatoren solcher Klubs waren (vgl. Rossell 2002: 144). Fotografischen Bildern kam bei Laternen-aufführungen weiterhin eine große Beliebtheit zu: „Mehr als die Malerei, Radierungen oder die Berichte der Reisenden, die über Jahrhunderte der einzige Zugang zu Wissen über die weite Welt waren, wurden die photographischen Laternen-Vorführungen sowohl durch Fachleute als auch durch Amateure, die die Welt bereist hatten, zu den ersten modernen Vertretern eines internationalen Kommunikationssystems, das sich schließlich zur digitalen Gegenwart entwickelte“ (Rossell 2015: 155).

mit der Fotografie zum Ende des Jahrhunderts die Projektion ganzer Dia-Serien ermöglichte und schließlich sogar den Film. Aus diesem Gedanken heraus entstand die anfangs hervorgehobene Verbindung von der Laterna Magica-Tradition und Film. Doch nicht nur aus dieser technologischen Entwicklung heraus, sondern auch aus kultureller Perspektive, siedelte sich der frühe Film in der Tradition der Laterna Magica an. So übernahm er mit seinem Aufkommen allmählich die Vorführungsorte und das Personal der Laterna Magica-Shows (vgl. Rossell 2002: 145). Huhtamo bemerkt:

*„During the second half of the century the success of the professional magic lantern show established a model for screen practice that early film culture could utilize on its way to becoming a cinema-centered industrial entertainment. With this process, the word ‘screen’ became firmly associated with film projection, reflecting the victory of projected moving images against other alternatives, such as the idea of viewing films in peepshow machines, Kinetoscopes and Mutoscopes” (Huhtamo 2006: 39).<sup>24</sup>*

Letztere Apparate verweisen bereits auf eine Praxis, welche parallel zur *Screen Practice* eine Möglichkeit bot, Bilder anzuschauen: die *Peep Practice*. Sie beschreibt eine weitere Form der Rezeption und soll im Folgenden vorgestellt werden, mit besonderem Fokus auf den Guckkasten.

### **Peep Practice**

Seit jeher wurde die *Screen Practice* von der *Peep Practice* begleitet, deren Grundlage nicht die Projektion, sondern das Schauen beziehungsweise Spähen durch Gucklöcher ist. Bilder, zumeist unbewegt, werden durch eine entsprechende Vorrichtung in einem Kasten betrachtet (vgl. Huhtamo 2016: 116). Für Huhtamo spielen *Peep Media* innerhalb der *Screenology* deshalb eine wichtige Rolle, weil sie in ihrer Nutzungsweise und in ihrem Anwendungskontext vielen heutigen Medien, wie dem Fernseher, vorausgegangen sind.

Ein Objekt, welches sich das Hineinsehen zunutze machte, ist der Guckkasten. Die Entdeckung der Zentralperspektive spielte für seine Wirkung eine entscheidende Rolle, lag der Effekt des Guckkastens doch vornehmlich in der besonderen Tiefenwirkung des Bildes. Durch eine konvexe Linse im Guckloch entstand zudem ein lupenartiger Eindruck (vgl. Balzer 2015: 55), durch den die Betrachtenden sich wie ‚mitten in der Szenerie‘ fühlen konnten. Laurent Mannoni bemerkt, dass die Wirkung heute eher enttäuschen mag, frü-

-----  
<sup>24</sup> Parallel zum Film wurde die Laterna Magica bis Mitte des 20. Jahrhunderts genutzt (vgl. Rossell 2015: 158). In besonderen Kontexten gibt es auch heute noch Aufführungen mit der Laterna Magica oder von ihr inspirierte Installationen, wie beispielsweise Mark Blezingers wanderndes Ausstellungsprojekt „Laterna Magica. Die Kunst der Projektion“, Online: <https://vimeo.com/394546374> (Zugriff am 04.11.2021). Zudem findet beispielsweise im DFF – Deutsches Filminstitut & Filmmuseum ein pädagogisches Angebot rund um die Laterna statt, in dessen Zentrum die gemeinsame Betrachtung der projizierten Bilder steht, Online: <https://www.dff.film/workshop/laterna-magica/> (Zugriff am 04.11.2021). Aus dem Alltag und den Kinderzimmern ist der Projektionsapparat jedoch verschwunden und wird auch nicht mehr hergestellt.

her aber aus mehreren Gründen wertgeschätzt wurde: zum einen durch die Illusion der Vergrößerung und Tiefe und zum anderen durch die oft faszinierenden Zeichnungen und Drucke (genannt *Vue d'optique*) selbst. In ihren mannigfaltigen Darstellungen widmeten sie sich besonders der Perspektive, ermöglichten weite Blicke in Landschaften oder Ansichten großer Ereignisse und Schlachten (vgl. Mannoni 2000: 87-88). Dies spiegelt die Bedürfnisse der Zeit wider: Im Zuge der Aufklärung

*„entfalteten sich Wissen und Bildung, erweiterte sich der Horizont des weltanschaulichen Denkens und vergrößerte sich der Handlungsspielraum des einzelnen durch zunehmende Mobilität“ (Von Dewitz 2002: 80).*

Gleichzeitig war das Reisen eine teure und zeitintensive Angelegenheit. Die Guckkästen konnten dagegen auch diejenigen mit Bildern von der weiten Welt versorgen, die sich Ausflüge nicht leisten konnten (vgl. ebd.: 81) und erreichten damit breite soziale Schichten. Eine Besonderheit liegt für Huhtamo in der Nähe zum Medium selbst; ein Merkmal aller Arten der *Peep Media*. Während sich die Betrachtenden bei der *Laterna Magica* zurücklehnen konnten, mussten sie sich dem Guckkasten direkt zuwenden und in eines seiner Löcher hineinschauen, um die Bilder zu erkennen. Nekes spricht dabei von einem „voyeuristischen Blick“ ins Innere (vgl. Nekes 2015: 464). Darüber hinaus sahen sie die Bilder selbst, anstatt, wie bei der *Laterna*, eine Projektion davon.

Obgleich die Bilder unbewegt waren, konnten durchaus Verwandlungen hervorgerufen werden. Mithilfe der Hinterleuchtung war es bei transparenten Guckkastenbildern möglich, Tag-Nacht-Ansichten zu erzeugen. Dazu gab es eine Öffnung an der hinteren Seite des Kastens (vgl. Balzer 2015: 55). Der Kunsthistoriker Bodo von Dewitz schreibt dazu:

*„Gewöhnliche Straßenansichten konnten durch eine geschickte Lichtsteuerung im Guckkasten langsam zu Abend- und Nachtansichten werden. Viele dieser Blätter weisen ein zunehmend illusionistisches Potential und eine atmosphärische Anreicherung auf, sie arbeiteten mit Hell-Dunkeleffekten z.B. zur Illumination von Feuerwerken, Vulkanausbrüchen und Feuersbrünsten“ (Von Dewitz 2002: 83).*

Dieses Prinzip der Offenbarung durch Licht, ist ebenso in Litophanien und Diaphonora-  
men erkennbar sowie ab Mitte des 19. Jahrhunderts bei dem Polyorama *Panoptique*.<sup>25</sup> Ein-  
nen besonderen Reiz haben die im 19. Jahrhundert sehr beliebten Litophanien sicherlich  
dadurch, dass das Bild ohne eine Lichtquelle gar nicht sichtbar ist. Die vorrangig romanti-  
schen Szenen sind in das Porzellan eingemeißelt – dunklere Stellen flacher, hellere Stellen

.....  
<sup>25</sup> Oft waren es verträumte Mondscheinszenen, Landschafts- oder Stadtansichten, Katastrophen oder wichtige Ereignisse, welche durch den Effekt der Hinterleuchtung belebt wurden. Dieser funktioniert wie folgt: „In einem leicht handhabbaren Kästchen können transparente Bilder durch eine Linse betrachtet werden. Durch Öffnen und Schließen der Deck- und Rückklappe wird der Verwandlungseffekt hervorgerufen. Die diaphanen Doppeleffektbilder sind kolorierte, rückseitig bemalte Lithographien, die teilweise durchlöchert sind (Lochbilder)“ (Nekes 2015: 477).

tiefer (vgl. Huhtamo 2006: 44). Durch das Flackern des Kerzenlichts konnte zudem der Eindruck eines lebendigen Bildes erweckt werden (vgl. ebd.: 45). Die Guckkastenbilder waren teilweise transparent, gelocht und/oder hinterklebt; der Effekt also ebenfalls durch das Material selbst und Licht hervorgerufen. Wie bei der Litophanie hatten die Betrachtenden direkten Einfluss auf ihr Sehvergnügen, indem sie die Lichtquelle an- und ausmachten oder ihre Position veränderten. Während Litophanien vorrangig als dekorative Objekte Verbreitung fanden, lag der Fokus beim Guckkasten wie auch bei der Laterna Magica immer auf den mit ihnen *gescreenten* Bildern (vgl. ebd.: 46). Ihrer Schönheit und Gestaltung galt die gesamte Aufmerksamkeit.

Das Perspektivtheater ist eine weitere Variante des Guckkastens. Der Bildraum wird hier in sechs bis sieben Ebenen zerlegt, welche ausgeschnitten und hintereinander angeordnet werden, sodass eine starke Dreidimensionalität – in Form von Raumtiefe – erzeugt wird (vgl. Oettermann 2015: 85). Für diese Folge an zusammengehörigen Kupferstichen bedurfte es wiederum einer entsprechenden Apparatur. Das horizontale oder vertikale Perspektivtheater glich einem Guckkasten, hatte aber innen mehrere Rillen, in welche die Kulissenbilder eingeschoben werden konnten (vgl. ebd.: 88). Da die Perspektivtheater preisintensiver als herkömmliche Guckkästen waren, wurden sie vorrangig von Hofmeistern und ihren Zöglingen genutzt; dienten also zu Bildungszwecken und zur Sittenlehre (vgl. ebd.: 90). Entsprechend sind die Themen ein buntes Potpourri aus Bibelgeschichten, Bildern ferner Länder und großer Ereignisse (vgl. ebd.: 88). Trotz des erstaunlichen Effekts und der aufwendigen Schönheit von Perspektivtheatern, war es letztlich eher das kleinere und handliche Zograskop, welches den Guckkasten ‚salonfähig‘ machte (vgl. ebd.: 92). Wie die Laterna gehörte auch der Guckkasten zu den wandernden Kuriositäten (vgl. ebd.: 86). Wurde er am Anfang vorrangig von der Elite genutzt, so zog er bereits ab Mitte des 17. Jahrhunderts mit den reisenden Schaustellern umher und bot Menschen aller Schichten Einblicke in die weite Welt (vgl. Balzer 2015: 55). Dabei spielte die Beschaffenheit der Guckkästen sicherlich eine wirtschaftlich förderliche Rolle. Die Andeutungen und Versprechungen der Schausteller, das ‚versteckte‘ Bild, welches nur durch ein Guckloch erfahren werden konnte – all dies mag die Erwartungen des Publikums beflügelt und ihren Wunsch geweckt haben, sich im Tausch gegen eine Münze einen Blick ins Innere des Kastens zu erwerben. Huhtamo beobachtet:

*„In addition to appealing to people’s ‘natural’ curiosity, the peep show exploited the growing tension between the relative visual poverty of most people’s environments and the ‘opening of the world’ as a result of the voyages of discovery, new inventions, emerging capitalism and the ideas of the Enlightenment” (Huhtamo 2006: 47).*

In diesem Wecken und Ausbeuten von Träumen und Wünschen fügt sich der Guckkasten einer „logic of attraction“ und war letztlich ein „penny business“ (vgl. ebd.).

Neben dem Guckkasten existierte eine große Bandbreite an anderen *Peep Media*, wie ‚Peep Eggs‘ oder Stanhopes. Sie haben gemeinsam, dass sie überwiegend individuell rezipiert wurden, da es nur eine begrenzte Anzahl an Gucklöchern am Apparat gab. Wie Huhtamo in seiner Studie zur *Screenology* hervorhebt, musste die *Peep Practice* dennoch kein einsamer Sport sein. In überlieferten Grafiken von öffentlichen Vorführungen wird beispielsweise eine ganze Menge an Schaulustigen rund um den Guckkasten und den Schausteller abgebildet. Anstatt immersiv in den Ansichten zu versinken, war es wohl eher ein rascher Blick, den man auf das Bild erhaschte. Umgeben von den lauten Kommentaren des Schaustellers, möglicherweise gar Musik und dem Getuschel der Meute drum herum (vgl. ebd.). Da die Gucklöcher zudem sehr nah beieinanderlagen, ließ sich physischer Kontakt zwischen den (zumeist zwei) gleichzeitig Betrachtenden gar nicht vermeiden. So mag es wenig überraschen, dass die ein oder andere zeitgenössische Zeichnung verrät, wie ein junger Mann versucht, eine schöne Frau zu küssen, während die Mutter oder Anstandsdame abgelenkt in den Guckkasten schaut. Guckkasten-Shows, obgleich in der gemeinsamen Ansicht mehrerer Personen gleichzeitig beschränkt, waren somit durchaus soziale Events (vgl. ebd.: 48).

Im späten 18. Jahrhundert tauchten erste feste Institutionen auf, welche den Genuss von optischen Apparaten anboten. Eine wurde bereits vorgestellt: die Fantasmagorie. Weitere waren die Panoramen, Kosmoramen, Dioramen und später die Kaiserpanoramen. Hier verbanden sich soziale und kulturelle mit wirtschaftlichen Interessen. Die wachsende Lust an visuellen Vergnügungen, besonders das Interesse wohlhabender Schichten, ermöglichten solche permanenten Attraktionen:

*„Toward the end of the century, amusement piers, parks, and arcades began catering to large and mixed crowds, preparing the ground for the appearance of the cinema theater during the first years of the new century” (Huhtamo 2010: 13).*

Doch nicht nur in der Öffentlichkeit wurden Guckkasten- (oder Laterna Magica-) Shows angeboten. Die Schausteller kehrten auch in wohlhabendere Privatwohnungen ein und gaben dort ihre Vorstellungen (vgl. ebd.). Wie von der Laterna Magica, gab es auch vom Guckkasten kleinere und simplere Versionen, welche für das Vergnügen daheim geeignet waren (angeführt wurde bereits die Variante des Zograskops). Wenngleich über den privaten Gebrauch der Guckkästen wenig überliefert ist, so wurden sie laut Huhtamo in erster Linie als Spielzeug und Zeitvertreib genutzt. Daheim waren die Betrachtenden nicht vom Schausteller abhängig und konnten selbst entscheiden, welche Bilder sie anschauen wollten und diese dann einlegen. Sie konnten damit zwischen der Rolle des Vorführenden und des Publikums wechseln und das Gerät im Rahmen dessen Möglichkeiten nach ihren Vorlieben und Wünschen beeinflussen und einsetzen – sie hatten ihre „personal ‚media machines““ (vgl. Huhtamo 2006: 50). Im 19. Jahrhundert, einem Jahrhundert mit einer un-

glaublichen Fülle und Vielfalt an optischem Spielzeug, gab es sogar Anleitungen dafür, ähnliche Geräte selbst zu bauen und passende Bilder zu malen. Eine Entwicklung, die Huhtamo zufolge den Weg für spätere Heimmedien (wie den Computer) ebnete (vgl. ebd.: 51). Zudem zeichnet sich hier bereits ab, dass sich das Zuhause – neben den bereits erwähnten festen Institutionen – zu einem wichtigen Brennpunkt der Rezeption von (bewegtem) Bild entwickelte.<sup>26</sup> So wurden Geräte direkt für den Gebrauch daheim entwickelt:

*„The idea of domestic ‘peep media’ was given a strong impetus in the second half of the 19th century by the introduction of novelty devices for the home, such as the Megaethoscope and, above all, the stereoscope” (ibd.: 55).*

Das Megaethoskop, eine aufwendig gestaltete Version des Guckkastens für großformatige Fotografien, hatte neben der Unterhaltung auch eine Funktion als Statussymbol. Aufgrund der stattlichen Größe hätte es in kleineren Wohnzimmern keinen Platz gefunden. Die Gestaltung spielt hier eine wesentliche Rolle (unter anderem zur Distinktion) – eine Entwicklung, welche Huhtamo auch im darauffolgenden Jahrhundert beobachtet.

Von den sehr beliebten Stereoskopen gab es sowohl handliche wie auch großformatige stehende Versionen. Auch hier schaute man durch Linsen – diesmal auf zwei Fotografien desselben Gegenstandes, welche aus zwei leicht unterschiedlichen Winkeln aufgenommen wurden und beim Betrachten einen dreidimensionalen Effekt erwirkten. Für Huhtamo liegt die Besonderheit in der Beziehung zwischen den Betrachtenden und dem Gerät – der plastische Eindruck entsteht erst im Zusammenspiel von Bild(ern), Gerät und menschlichem Sehapparat/Gehirn. Inhaltlich nahm die Stereoskopie Themen der Guckkästen auf; die Fotografien zeigten vor allem bekannte und ferne Länder. In Sets wurden sogar ‚Pauschalreisen‘ inklusive Bildreihen zu einem Land, Reiseführer und Landkarte angeboten (vgl. ebd.: 53). Daneben gab es Aufnahmen von Schlachten und Katastrophen. Die Popularität der Stereoskope war noch stärker als die der Guckkästen. Obgleich künstlich, waren die 3D-Illusion und das Gefühl, die Szene von mittendrin aus zu betrachten, überzeugend und brachten die Reise in die weite Welt nach Hause.<sup>27</sup>

Die *Peep* und *Screen Practice* verliefen lange Zeit parallel zueinander – wobei Huhtamo bemerkt, dass diese Tendenz noch heute sichtbar sei: Kinos bestehen weiterhin, ebenso wie Fernseher und Handys. Die Bedeutung Letzterer werde jedoch immer stärker, wenn auch

---

<sup>26</sup> Für Huhtamo hängt dies mit der generell zunehmenden Entwicklung von Mittelklasse-Haushalten zusammen: „The development of the middleclass home into a safe haven segregated from the outside world inspired family oriented pastimes that included playing with optical toys and scaled-down versions of the magic lantern” (Huhtamo 2010: 13).

<sup>27</sup> Das Stereoskop war nicht nur ein Medium wohlhabender Haushalte. Seine günstige (Massen-)Produktion erlaubte auch Arbeiterfamilien Zugang zu dem Gerät – oft hatte es hier neben dem Unterhaltungs- auch einen Bildungswert: „With the proliferation of cheap handheld Holmes-Bates stereoscopes and mass produced stereocards even the lower income households were eventually able to enter the realm of visual media. The stereoscope was the first media machine at farms or in working class homes” (Huhtamo 2006: 54).

mit einem stärkeren Fokus auf die Kommunikation (vgl. Huhtamo 2010: 11-13). Während sich die *Peep Media* nur auf das okulare Sehen beschränken, bezieht Huhtamo bei der *Touch* und *Mobile Practice* auch noch die Ebenen des Berührens und Bewegens beim Mediengebrauch mit ein. Darauf sei hiermit allerdings nur verwiesen.

Dieses Nachzeichnen der Geschichte des Phänomens *Screen* zeigt, dass es keine Kontinuität gibt, sondern jede Entwicklung neue Probleme, Themen und Herausforderungen mit sich bringt (vgl. Musser 1984: 68). Huhtamo fasst die Bezüge zwischen kulturellen Phänomenen der Vergangenheit und Gegenwart wie folgt zusammen:

*„Cultural forms do not appear out of nowhere; they are based on earlier cultural manifestations, both material and discursive. Earlier phenomena can provide the newcomers ‚molds‘ that will facilitate their cultural reception and evolution. Eventually these molds are discarded – like cocoons – but they may later re-appear in another context“ (Huhtamo 2006: 64).*

Diese Formen und ihre Zusammenhänge zu erkennen ist die Aufgabe der Medienarchäologinnen und -archäologen. Die hiesige Darstellung, welche auf den Studien von Musser und Huhtamo aufbaute, kann als grober Überblick fungieren, auf welchem spätere inhaltliche Überlegungen für einen Einsatz der Laterna Magica und des Guckkastens innerhalb der Filmbildung aufbauen können. Gezeigt wurde, dass kulturelle und technische Aspekte einander bedingen und im steten Wandel sind. Zudem wurde mit einem transmedialen Blick die Möglichkeit eröffnet, mit einer obsoleten teleologischen Perspektive auf die Mediengeschichte im Weiteren und die Geschichte des Kinos im Speziellen zu brechen und das Alte und Neue in Medien zu hinterfragen (vgl. Natale 2015: 190).

# REIN INS LABOR, RAN ANS OBJEKT!

## Ansätze der experimentellen Medienarchäologie

Mit der experimentellen Medienarchäologie bieten Autorinnen und Autoren wie Annie van den Oever, Wanda Strauven und Andreas Fickers einen sinnes- und objektorientierten Zugang zur Mediengeschichte, genauer, zur Geschichte der Medientechnologien, an. Wie Andreas Fickers in seinem Essay „Hands-on! Plädoyer für eine experimentelle Medienarchäologie“ (2015) aufzeigt, stützen sie sich dabei unter anderem auf die experimentelle Wissenschaftsgeschichte und Archäologie sowie auf Konzepte wie das ‚re-enactment‘ (vgl. Fickers 2015: 67) und das Labor als Ort des kreativen Denkens (vgl. Strauven 2019: 25). Ziel ist es, Formen der Aneignung und Nutzung von Medientechnologien, also vergangene Medienpraktiken, zu erforschen. Neben die Produktions- und Erfindungsumstände tritt nun die Untersuchung der aktiven Nutzerinnen und Nutzer jener Apparate. In diesem Zuge widmen sich die Forschungsarbeiten der Ästhetik, der Dinglichkeit und Sinnlichkeit der Objekte – eine Betrachtungsweise, welche von der bisherigen Medien- und Technikgeschichtsschreibung wenig reflektiert wurde (vgl. Fickers 2015: 68). Anders als die bisher vorgestellten medienarchäologischen Praktiken, welche sich vorrangig auf die Diskursanalyse und Auswertung textueller und visueller Quellen bezogen, plädieren Fickers, Van den Oever und Strauven für den direkten und spielerischen Umgang mit den Objekten selbst (vgl. ebd.: 67). Vorrangig soll dies neue Fragen zu und den Nachvollzug von vergangenen Medienpraktiken ermöglichen und das implizite Wissen rund um ihre Aneignung und Nutzungsweisen in vergangenen wie gegenwärtigen Zeiten entschlüsseln, kurz: „to reflect critically on the hidden or non-verbalized, sensorial, corporal, and tacit knowledge that informs our engagement with media technologies“ (Fickers u. Van den Oever 2019: 46). Neben dem wissenschaftlichen birgt diese Vorgehensweise auch ein großes pädagogisches Potential, wie die Autorinnen und Autoren selbst hervorheben (vgl. ebd.; Strauven 2019: 40).

Im Folgenden werden die Idee des ‚re-enactment‘ nach Fickers sowie das Konzept des pädagogischen Labors nach Strauven genauer vorgestellt. Da der Fokus dieser Arbeit darauf liegt, vorkinematographische Objekte einer frühkindlichen Altersgruppe nahezubringen, werden die gesammelten didaktischen Methoden anschließend unter pädagogisch-phä-

nomenologischer Perspektive eingeordnet. Der Fokus liegt dabei auf den Dingen und den Möglichkeiten, die ein intensiver Umgang mit ihnen birgt.

### **‚re-enactment‘**

Andreas Fickers‘ Ausgangspunkt ist folgende Frage: „Wie lassen sich retrospektiv historisch relevante Aussagen über Aneignungsweisen, Nutzungsverhalten oder Ablehnungsstrategien von Medientechnologien machen?“ (Fickers 2015: 69). Medien, welche in der Vergangenheit neu oder gewohnt waren, sind es heute in den überwiegenden Fällen nicht mehr. Wie kann ihre Rezeptions- und Nutzungsgeschichte dennoch vom heutigen Standpunkt nachvollzogen und ausgewertet werden ohne in einer Retrospektive zu verflachen? Van den Oever und Fickers beziehen sich auf eine Systematisierung von Monika Röther,<sup>28</sup> die in Hinblick auf verschiedene Quellengattungen spezifische Nutzertypen bestimmt. In ihrer Studie zu Phonogeräten<sup>29</sup> in der Bundesrepublik Deutschland von 1957 bis 1973 analysierte sie zunächst die Objekte und deren Materialität. Im zweiten Schritt interpretierte sie Quellen, vorrangig aus dem Bereich Werbung; im dritten den Expertendiskurs rund um die Geräte, welcher sich beispielsweise in Warentestzeitschriften findet. Im letzten Schritt prüfte sie jene Quellen, welche Aufschluss über die tatsächliche Nutzung der Geräte geben, wie etwa Egodokumente und Interviews. Fickers und Van den Oever erweitern diese vier Perspektiven um weitere vier (Übersicht siehe Anhang 2):

*„Folgende Nutzertypen sollen zur Debatte gestellt werden: erstens die imaginierten Nutzer, zweitens die konfigurierten Nutzer, drittens die Experten, viertens die Amateure, fünftens die erinnerten Nutzer, sechstens die nachgespielten Nutzer, siebtens die künstlerischen Nutzer und achtens die simulierten Nutzer“ (Fickers 2015: 70).<sup>30</sup>*

Huhtamos Topos-Studien beziehen sich häufig auf Werbematerialien, wie im Beispiel der ‚kleinen Leute‘ ersichtlich wurde. Auf Fickers‘ Systematisierung bezugnehmend, widmet sich Huhtamo damit den konfigurierten Nutzern. Sie werden vorgeprägt von den implementierten Nutzungsstrategien der Industrie und Marketingabteilungen. Rossell wiederum bezog in seine Studien zur Laterna Magica Aufzeichnungen von Zeitzeugen mit ein, welche Nutzungsweisen und -erlebnisse mit der Laterna subjektiv gefärbt wiedergeben; er rekonstruiert die sogenannten erinnerten Nutzer. In technikhistorischen Studien überwiegt laut Fickers der Bezug auf jene Quellen-Korpora, aus welchen eine Charakteristik des Experten hervorgeht – oft auf Grundlage von Expertenzeitschriften und Blogs (vgl.

---

28 Röther, Monika (2012): *The Sound of Distinction: Phonogeräte in der Bundesrepublik Deutschland (1957-1973). Eine Objektgeschichte.* Tectum Verlag: Marburg.

29 Der Begriff umschließt Geräte wie Radios und Schallplattenspieler, die gewollt Schall erzeugen.

30 Angemerkt sei, dass diese Nutzertypen nur idealtypische Konstruktionen sind und sein können (vgl. Fickers 2015: 70).

ebd.: 70-71). Insgesamt zeigt sich bei dem Versuch der Rekonstruktion des Nutzerverhaltens ein starker Bezug auf die Literatur und visuelle Quellen. So resümiert Fickers:

*„Jene Quellen, welche eine stärker erfahrungsgeschichtlich oder phänomenologisch orientierte Analyseperspektive begünstigen, so etwa mnemotechnische Egodokumente, Apparate, Installationen oder Simulationen, bleiben in der bisherigen historischen Forschung vernachlässigt“ (ebd.: 72).*

Diese Feststellung ist verbunden mit dem Appell, sich ebendiesen Quellen künftig vermehrt zuzuwenden und zu erforschen, inwieweit sie Erkenntnisse zum Aneignungs- und Nutzerverhalten der jeweiligen Objekte liefern können (vgl. ebd.). Unter der Kategorie der nachgespielten Nutzer fasst Fickers solche Quellenauswertungen zusammen, welche die Apparate und Objekte unmittelbar ‚be-greifen‘ und das implizite Wissen des Gebrauchs in der künstlerischen Inszenierung, im Experiment, zu rekonstruieren versuchen (vgl. ebd.: 71). Fickers positioniert sich an dieser Stelle zur diskursanalytischen Medienarchäologie: Für die anderen Autorinnen und Autoren, so auch Huhtamo, stehe eben nicht das Objekt selbst im Fokus, sondern es werde als ‚Text‘ verstanden, welchen es zu interpretieren gelte. Die theoretische Grundlage differiere dabei zwischen den einzelnen Arbeiten, wie in den vorangegangenen Kapiteln bereits aufgezeigt wurde, was zu einer methodologischen und konzeptionellen Bandbreite innerhalb der Medienarchäologie führe (vgl. ebd.: 73). Eine Verbindung zwischen diesen Studien sieht Fickers in der Suche nach Alternativen zur teleologischen Mediengeschichtsschreibung:

*„‘Alternativ‘ bedeutet in diesem Zusammenhang meist die historische wie gegenwärtige Potenzialität von Medien- und Kommunikationstechnologien zu beschreiben, nicht jedoch deren tatsächliche Entwicklung, Diffusion oder Aneignung in historisch-kritischer Methode zu rekonstruieren. Daher interessieren sich viele medienarchäologische Studien in erster Linie auch für jene Quellengattungen, welche den imaginierten oder konfigurierten Nutzer zum Vorschein kommen lassen [...]“ (ebd.: 74).*

Für ihn ist solch eine Rekonstruktion jedoch ein Ideal, eine Utopie, und damit weit davon entfernt, tatsächliche Aussagen über die komplexe Aneignung und den alltäglichen Nutzen der Apparate zu treffen. Als eine Methode ebendies zu ermöglichen, um die „Medien- und Kommunikationstechnologien in ihrer konkreten Materialität und Dinglichkeit zu ‚erfassen“ (ebd.: 75), bringt Fickers das ‚re-enactment‘ an, dessen erkenntnistheoretisches Potential er auszuloten versucht. Eine wichtige Grundlage bildet für ihn Roger Collingwood mit seiner Studie *The Idea of History* (1946). Darin hebt er den grundlegenden Unterschied zwischen „knowing things in the present (or in the natural sciences) and knowing history“ (Speer Lemisko 2004: 2) hervor. Für Collingwood sind Handlungen der Vergangenheit abgeschlossen und können demnach nicht mehr observiert, lediglich in einem ge-

danklichen Akt nachvollzogen und reflektiert werden: „Because we cannot observe human events that have already taken place, he argued that we must imagine them“ (ebd.: 3). In dieser Nachempfingung liegt für Fickers das Schlüsselmoment; doch zielt er nicht auf einen rein geistigen Akt ab, sondern auf einen konkret-sinnlichen. Historikerinnen und Historiker werden zu aktiv Experimentierenden und wenden sich der Beschaffenheit und Materialität sowie der konkreten Funktionalität der Objekte zu und damit dem, was sich sonst den Beschreibungen entzieht (vgl. Fickers 2015: 76). Der Titel „Hands-on!“ ist hier richtungsweisend. Fickers orientiert sich in der Vorgehensweise an Huhtamo, welcher solch einen Umgang mit den Objekten als ‚thinkering‘ bezeichnet (vgl. Fickers u. Van den Oever 2019: 55). Annie van den Oever und Andreas Fickers erproben seit 2010, wie aus einem Archiv ein Labor werden kann, in welchem sich Forschende kreativ und spielerisch mit den Originalen oder Repliken auseinandersetzen können. So schildern sie, wie sie ihren Studierenden im Rahmen der Einführung in die Film- und Medienwissenschaft nach einer Führung durch das Archiv die Möglichkeit geben, sich frei mit Archivalien und Repliken auseinanderzusetzen; Laternae Magicae und Kameras, Linsen, Stereoskope, optische Spielsachen usw. anzufassen, zu erkunden, mit ihnen zu spielen. Dabei steht nicht im Vordergrund, dass sie die ‚richtige‘ Funktionsweise herausfinden, sondern sich den Artefakten auf sinnliche Weise nähern, sie fühlen, riechen, anschauen (vgl. ebd.: 59). Im Anschluss daran bitten sie die Studierenden, die Geräte aus der Erinnerung heraus zu zeichnen. Elemente aus kunstpädagogischer Richtung werden mit ‚hands-on‘-Elementen verbunden. Van den Oever und Fickers beobachten, dass auf diese Weise ein persönlicher Zugang und ein sinnesorientierter Einstieg in die Geschichte der Medientechnologie geschaffen werden kann (vgl. ebd.: 58).

Ziel der experimentellen Medienarchäologie im Sinne eines ‚re-enactment‘ ist es keineswegs, historische Situationen authentisch nachzustellen oder zu rekonstruieren – was zumindest im starken Sinne des Wortes Authentizität unmöglich wäre –, sondern die Qualität der Objekte sowie die Interaktion mit ihnen erfahrbar zu machen und auf dieser Grundlage deren Beschreibung und Reflexion zu ermöglichen. Somit „geht es darum, eine Situation zu erzeugen, in der vorhandene Wissensbestände kreativ verunsichert werden“ (Fickers 2015: 78), schreibt Fickers. Dieses Vorhaben mag nun eingefleischte Archivarinnen und Archivare vor eine harte Belastungsprobe stellen. Eine sinnvolle Alternative zur Nutzung von Archivalien stellen für Fickers deshalb Replikate dar, um bei Objekten, die Unikate sind und nicht mehrfach überliefert wurden (wie massenindustrielle Erzeugnisse), die konservatorischen Ansprüche zu sichern (vgl. ebd.).<sup>31</sup> Wichtig sei dabei das ‚Ent-

---

31 Andreas Fickers argumentiert hier mit der schieren Anzahl an privaten Sammlerinnen und Sammlern, welche obsolete medientechnologische Apparate besitzen. Nekes allein besaß über 2.400 optische Apparate, darunter zahlreiche Guckkästen und Laternae Magicae, von welchen wiederum viele aus dem 19. Jahrhundert stammen und dabei oftmals industriell gefertigt waren. Inwieweit die Sammlung für die Hände der Wissenschaft konkret zugänglich sein wird, ist zum Zeitpunkt des Verfassens der Arbeit noch nicht absehbar. Bisher sind eine digitale Plattform sowie die Integration der Objekte in Ausstellungen geplant (vgl. DFF 2020).

Auratisieren' jener Apparate und Objekte, welche ihre Essenz erst im Gebrauch, nicht in einer Vitrine, preisgaben.<sup>32</sup> Die Objekte müssen dazu ‚er-fasst‘ und ‚be-griffen‘ werden. Fickers weist darauf hin, dass es neben eigenen Versuchen an verschiedenen anderen Hochschulen ebenfalls entsprechende Labore bzw. Orte des Experimentierens gibt, so unter anderem im medienarchäologischen Fundus an der Humboldt-Universität Berlins sowie auch in Erkki Huhtamos medienarchäologischer Sammlung. Huhtamos Arbeiten und Bemühungen, die Beziehung zwischen Mensch und Medientechnologie zu erforschen und letztere zudem im Rahmen von Kunstwerken, wie Installationen, zugänglich zu machen, wurden bereits angesprochen. Hierin offenbart sich bereits ein vielfältiges erkenntnistheoretisches Potential (vgl. ebd.: 79): „Durch den Umgang mit den Dingen werden diese nicht nur in ihrer Zeugen- und Zeichenhaftigkeit analysiert, sondern auch in ihrer performativen Qualität erfahren und reflektiert“ (ebd.: 80). Fickers sieht darin die Chance, buchstäblich in die Objekte hineinzusehen: „Museen und Archive können so zu Laboratorien, zu konkreten Orten experimenteller Welterschließung werden“ (ebd.). Obendrein stellt er damit das Labor-Potential von Museen und Archiven, also ihr Potential als Orte objektorientierter Bildung, ihrem kritischen Wesen als Orte objektbezogener Geschichtsuratisierung entgegen.

Doch wie nun muss ein Ort geschaffen sein, an welchem nicht nur die Artefakte selbst, sondern auch die Handlungen, die Aneignungs- und Nutzungsweisen sowie die sozialen Konstellationen im Fokus stehen? Dieses komplexe Zusammenspiel kann für Fickers im Sinne des ‚re-enactment‘ dadurch ermöglicht werden, dass ein Umfeld geschaffen wird, welches dem Ort nahekommt, an welchem die Medientechnologien vornehmlich angeeignet und genutzt wurden: Zuhause, genauer, im Wohnzimmer. Fickers erklärt:

*„Im Wohnzimmer verschränken sich die Biografien von Objekten und ihren Nutzern und verdichten sich so zu einer sozio-technischen Topographie. Diese spezielle Topographie, so die Hypothese, sollte man in der experimentellen Nachstellung berücksichtigen, will man nicht nur die ‚Sprache der Dinge‘ analysieren, sondern den spielerischen ‚Dialog mit Dingen‘ erproben“ (ebd.: 81).*

Gemeinsam mit Kolleginnen und Kollegen setzte Andreas Fickers ein solches medienarchäologisches Experiment im Rahmen des „International Orphan Film Symposium 2014“ bereits um. Die ‚Lecture-Performance‘, wie er sie nennt, war Teil eines Forschungsprojektes, in welchem die Geschichte des Familienfilms studiert wurde und somit auch die Aneignungsweisen solcher Filme innerhalb der häuslichen Umgebung ein wichtiger Interes-

---

32 Andreas Fickers und Annie van den Oever beziehen sich in ihrem Aufsatz „Experimental Media Archaeology. A Plea for New Directions“ (2014) konkret auf Walter Benjamin und argumentieren, dass die ‚Aura‘ in dem Moment vergeht, in welchem das Objekt aus seinem ursprünglichen Kontext gerissen wird. Während Museen versuchen, diese Aura wiederherzustellen, indem sie die Artefakte in beleuchteten Vitrinen präsentieren, versuchen Van den Oever und Fickers diese „black boxes“ zu öffnen und deren ursprüngliche Verwendung und Funktionsweise wieder erfahrbar zu machen (vgl. Fickers u. Van den Oever 2014: 276).

senpunkt waren (vgl. ebd.). Das Ziel bestand darin, theoretischen Überlegungen die Erfahrungen aus der Praxis entgegenzusetzen. Grundlage war ein Skript, welches zuvor ausgearbeitet wurde und drei Szenen vorsah: vom ‚8mm-Dispositiv‘ über das ‚Video-Dispositiv‘ bis hin zum ‚Mobiltelefon-Dispositiv‘ (vgl. ebd.: 82). Fickers selbst trat als Erzähler bzw. Historiker auf und verlas einen Text, welcher den imaginierten und konfigurierten Nutzertyp rekonstruieren sollte. Dies wurde dann durch das Nachspiel konterkariert (vgl. ebd.: 72). Neben den medienarchäologischen Interessen lag eine weitere Motivation der ‚Lecture-Performance‘ darin, ein Format zu erproben, das gängige Arten des Wissenstransfers im wissenschaftlichen Rahmen zugunsten einer theatralischen Inszenierung auflockert. Das Publikum wurde nicht nur Teil der Performance, sondern auch des Forschungsprojekts, indem Erkenntnisse nicht nur dargelegt, sondern selbst und sinnlich getroffen werden konnten. Die größte Lektion bestand in den Augen Fickers‘ letztlich in der ‚Kunst des Scheiterns‘, in welcher die besondere Beziehung zwischen Mensch und Technologie spürbar wurde. Eine Beziehung, für welche die Aneignung ein zentraler Bestandteil ist. Durch das Rollenspiel – nachgestellt wurde eine Familie; Vater, Mutter und zwei Söhne – ergab sich zudem ein Einblick in die soziale Interaktion rund um die Medienpraxis. Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler konnten sinnlich und körperlich Erfahrungen sammeln, welche im Nachgang dann in die Analyse einfließen (vgl. ebd.: 83). Fickers verweist hier auf das Potential, nicht nur Erkenntnisse zu schaffen, sondern auch neue Fragen zu generieren, also „durch seine phänomenologische Erfahrungsdimension auch den analytischen Blick“ (ebd.: 84) zu verändern.

Fickers versteht die Methode des ‚re-enactment‘ nicht als Ersatz, sondern vielmehr als Ergänzung zur geistig-gedanklichen Aneignung, welche einen Zugang zum impliziten Handlungswissen um die Funktionalitäten der Artefakte bietet. Weiterhin wird die Interaktion zwischen Objekt, Akteurin oder Akteur, deren Umgang und Ideen konkretisiert und problematisiert und theoretisches Wissen dabei womöglich konterkariert. Dadurch kann wiederum ein wichtiger Beitrag zur Quellenkritik geleistet werden (vgl. ebd.: 84-85).

### **Ein pädagogisches Labor**

Die Idee, das Archiv als Labor zu nutzen, klang bei Andreas Fickers und Annie van den Oever zuvor bereits an und soll an dieser Stelle aufbauend auf den Essay „Media Archaeology as Laboratory for History Writing and Theory Making“ (2019) von Wanda Strauven noch einmal ausführlicher betrachtet werden. Strauven entdeckt ein großes pädagogisches Potential darin, Labore für den kreativen Umgang mit jenen Objekten und Apparaten zu schaffen, über welche geforscht werden soll.

In Anlehnung an Siegfried Zielinski begreift sie die Medienarchäologie als eine kontinuierliche Tätigkeit (vgl. Strauven 2019: 24); als eine Aktivität „of excavation into the media’s past(s) and future(s), that is, as the process of digging, discovering, rediscovering, rethinking, etc., rather than as the final results of such actions“ (ebd.: 25). Im Vordergrund steht,

Wege hinein in die Vergangenheit zu finden, um darüber wiederum Wege zurück in die Zukunft zu entdecken. Neben Zielinski führt Strauven zwei weitere Einflüsse an: Zum einen den US-amerikanischen Architekten und Systemtheoretiker Richard Buckminster Fuller. Er stellte die These auf, dass man, um herauszufinden, wie die Zukunft aussieht, nur die Kinder zu beobachten brauche. Für Strauven zeigt sich darin ein Geflecht aus zeitlichen Ebenen – die Vergangenheit, hier durch die Elterngeneration repräsentiert, öffnet sich der Zukunft, den Kindern (vgl. ebd.). Kinder, besonders das kindliche Spiel, inspirieren die Wissenschaftlerin zu methodischen Überlegungen innerhalb der Medienarchäologie.<sup>33</sup> Diese Perspektive ist in zwei Richtungen ergiebig. Kinder sind einerseits die Zielgruppe und der Ausgangspunkt für pädagogische Überlegungen zum Umgang mit Objekten; andererseits geben sie wiederum Rückschlüsse für die Medienarchäologie. Einen weiteren wichtigen Einfluss auf Strauvens Überlegungen zum pädagogischen Labor hat der italienische Designer und Kunstpädagoge Bruno Munari. Er initiierte in Museen und Grundschulen Ateliers für Kinder und arbeitete mit dem didaktischen Prinzip des Erklärens, *wie* etwas gemacht wird, anstatt vorzugeben, *was* zu machen ist: „Munari was more concerned with the process (the tools, the techniques, the method, etc.) than with the final results of the art labs“ (ebd.). Dieses Wie bildet für Strauven den Ausgangspunkt ihrer medienarchäologischen Überlegungen rund um das Labor: „I propose to think of media archaeology as an experimental method, that is, as a method of trial and error, of hands-on exercises, of creative thinking“ (ebd.). Das Labor soll dafür einen Raum bieten. Der Medientheoretiker Jussi Parikka und der Medienkünstler Garnet Hertz nutzen das Labor in Projekten, in denen sie sich vorrangig technologischen Objekten widmen. Sie vertreten die grundsätzliche Annahme, dass Medien nicht sterben, sondern zerfallen und sich transformieren, und sie in diesem Sinne ebenso gut neu geordnet und interpretiert werden können. In Workshops nehmen sie deshalb Medien auseinander und bauen sie zu etwas Neuem um. Strauven erkennt hier neben einer künstlerischen Methode auch eine politische Strategie, welche die Medienarchäologie vor einer Kanonisierung schützt: Wie bei Fickers und Van den Oever kann hier eine Geste entdeckt werden, welche sich gegen die Unantastbarkeit des Archivs wendet und dieses für künstlerische und wissenschaftliche Projekte öffnen möchte (vgl. ebd.).

Bei Fickers und Van den Oever spielte das Labor eine ganz zentrale Rolle. Es diente als Raum für die Ent-Auratisierung der Objekte, um sich ihnen zu nähern und ihre historische Materialität und Funktionalität mit allen Sinnen zu erkunden. Das ‚re-enactment‘ sollte als historische Übung und damit als Möglichkeit der Reflexion vergangener Aneignungs- und Nutzungsstrategien von Medientechnologien fungieren. Strauven betrachtet dies eher als

---

<sup>33</sup> So widmet sich Strauven gemeinsam mit ihrer Kollegin Alexandra Schneider im Forschungsprojekt „Kinderspiel. Media-Archaeological Practices by Today’s Children“ der Kinderperspektive als Inspiration für die Reflexion der Medienarchäologie sowie für innovative medienarchäologische Perspektiven und Arbeitsweisen (vgl. Strauven 2019: 25).

eine konzeptionelle Übung; sie sieht das Labor als Konzept für den Prozess und die Aktivität des kreativen Denkens. Für sie besteht das Potential weniger darin, Aussagen über die Vergangenheit treffen zu können, als vielmehr darin, anhand der historischen Objekte Schlussfolgerungen über die Gegenwart zu ziehen. Strauven schildert ihre Haltung und die damit verbundenen Erwartungen wie folgt:

*“By physically engaging with old artefacts or apparatuses, the intention is not so much to bring the students in contact with the past, but rather to make them think differently, to make them question what is taken for granted, to ‘unsettle’ them – all this with regard to their present, that is, to their contemporary media use and their actual training as media scholars (and therefore also to their knowledge of media history)” (ebd.: 27).*

Dieses Zitat erinnert an Huhtamos Worte: Ein Plädoyer zur medienarchäologischen Reflexion des gegenwärtigen Mediengebrauchs im Spiegel vergangener Medien. Wie Huhtamo entwickelte auch Strauven Seminare für Studierende der Medien- und Filmwissenschaft, in denen sie die Auseinandersetzung mit (vorrangig nicht-technologischen) historischen Apparaten und Objekten initiierte.

Für ihr Konzept des Labors als Ort für kreatives Denken bezieht sich Strauven einerseits auf den von Claude Lévi-Strauss entwickelten und von Jacques Derrida auf die Sprachwissenschaft angewandten Begriff ‚Bricolage‘. Im Kern bezeichnet er die Wiederverwendung von vorhandenem Material zur Lösung neuer Probleme. Derrida argumentiert, dass im Grunde jeder Diskurs so vonstattengeht, indem vorhandene Konzepte für neue Fragestellungen übernommen und genutzt werden. Zum anderen bezieht sich Strauven auf Sean Cubitts Auffassung der Anekdote. Cubitt versteht die Anekdote nicht nur als eine immer neue Version von bereits erzählten Ausführungen. Er betrachtet sie als ein Labor, innerhalb dessen Ansprüche verschiedener Disziplinen sichtbar werden (vgl. ebd.). Behauptungen anderer können angefochten oder gar widerlegt; mitunter ungeahnte Verbindungen hergestellt werden – für Cubitt die Grundlage der Darlegung und Wiederlegung von Theorien. Beide skizzierten Methoden haben für Strauven gemein, dass sie diskursive Labore schildern:

*„focused on the process of theory making, they consist of appropriating and repurposing existing notions, of adopting the technique of trial and error to come to new notions, and of experimenting (or promoting) creative thinking” (ebd.: 28).*

Für Bruno Munari und dessen pädagogische Labore ist der Prozess des kreativen Denkens ganz zentral. Seine Annahme besteht darin, dass die Vorstellungskraft auf dem beruht, was der Mensch kennt und weiß. Die Aufgabe der pädagogischen Fachkraft liegt für Munari deshalb darin, den Kindern so viele Informationen wie möglich zur Verfügung zu stel-

len. Im Atelier gehört auch das Basiswissen für den Umgang mit notwendigem Werkzeug dazu – ganz im Sinne des erwähnten *Wie* statt *Was*. Hierin spiegeln sich Ideen des aktiven Lernens wider, nicht zuletzt die John Deweys, dem amerikanischen Pädagogen, Philosophen und Begründer des pragmatistischen ‚Learning by Doing‘-Ansatzes (vgl. ebd.). Während Deweys Absicht jedoch in der Befähigung zur Ausübung eines Handwerks lag, ist es für Munari vielmehr die Stimulation des kreativen und divergenten Denkens. In Experimenten zur visuellen Kommunikation, welche Strauven als „low-tech media labs“ bezeichnet, eröffnet Munari eine Vielfalt der Materialien und Methoden: von Experimenten mit Gemüsedruck, mit verschiedenartigem Papier, über Kopiertechniken bis hin zur Projektion mit dem Diaprojektor. Munari trägt sechs Regeln zusammen, welche seiner Vermittlung zugrunde liegen: die Vermittlung des Umgangs mit dem Werkzeug; die Vorführung der besten Technik; den Kindern Freiraum für eigene Entscheidungen und Experimente zu geben; die Diskussion der Ergebnisse; die gemeinsame Gestaltung einer Präsentation; die Zerstörung von allem und der Neubeginn.

Zwei Aspekte fallen hier ins Gewicht: Zum einen, dass Munari die Kinder mit den Geräten erst vertraut macht und ihnen allerlei mögliche Techniken zeigt und erklärt (vgl. ebd.: 29). Strauven nennt ein Experiment zur Projektion als Beispiel. Die pädagogische Betreuung zeigt zunächst nicht nur, wie der Projektor funktioniert und er bedient wird, sondern auch, wie er von innen aussieht, wie man ihn außerdem noch nutzen könnte: „children are challenged to think beyond the ‘proper’ use of the device, or, rather, to think of all its possible uses“ (ebd.: 30).

Zum anderen, dass die Arbeiten der Kinder am Ende wieder zerstört und damit nicht romantisiert werden. Sie können nicht mehr als Vorbild für weitere Experimente fungieren. Die Kinder starten wieder von vorn – auf Basis gemachter Erfahrungen und Erkenntnisse – und überlegen, was sie aus dem Vorhandenen Neues gestalten können. Nicht das Ergebnis, sondern der Prozess und das Experimentieren an den Objekten stehen im Vordergrund. Strauven sieht hier eine Verbindung zum Verfahren des „trial and error“, da es auch in den ergebnisoffenen Experimenten immer darum geht, ob die eigenen Erwartungen erfüllt oder enttäuscht werden. Mit der Zerstörung der Werke am Ende verabschiedet sich Munari von der Sakralisierung und wendet sich – Strauven zufolge – hin zu einer Demokratisierung der Kunst.<sup>34</sup> Für sie liegt die medienarchäologische Relevanz von Munari vorrangig in seiner kreativen Wiederverwendung von Medienapparaten, wie dem Diaprojektor, und seiner Arbeit im Labor (vgl. ebd.).

Aufbauend auf den theoretischen Grundannahmen sowie Munaris Atelier initiierte Strauven mehrere hands-on-Experimente mit Studierenden der Goethe-Universität Frankfurt. In der ersten Veranstaltung, welche sie in ihrem Artikel schildert, lag der Fokus auf der Projektion, genauer: einem Diaprojektor und den Dias. Bei der Organisation des Experi-

---

<sup>34</sup> Angemerkt werden könnte hier, dass die Demokratisierung der Kunst für Munari im Erlernen der Kulturtechniken zu liegen scheint. Denn gewissermaßen ist die Technik das, was den Kindern nach der Zerstörung ihrer Werke bleibt.

ments orientierte sich Strauven an Munaris sechs Regeln: Zunächst widmeten sich die Studierenden dem Apparat, sodann konnten sie selbst eigene Dias gestalten und mit allerlei flachen Dingen füllen, welche sie mitgebracht oder gerade zur Hand hatten (Haare, Fruchtfleisch, Tabak, Sand usw.). Im nächsten Schritt präsentierten sie sich die Ergebnisse gegenseitig mit dem Diaprojektor und – zumindest laut Vorhaben – zerstörten diese wieder. Während für Fickers und Van den Oever die sinnliche Auseinandersetzung mit dem Apparat und dessen Materialität zentral war, zielt Strauven darauf ab, „to make them rethink the notion of hacking“ (ebd.: 31). ‚Hacking‘ wird hier im Sinne der Bricolage als Wiederverwendung oder gar Umfunktionierung verstanden. Zudem wollte Strauven eine Möglichkeit für die Studierenden schaffen, die Materialität der projizierten Bilder zu überdenken.

In ihrer Reflexion des Experiments geht sie auf einige Besonderheiten und praktische Herausforderungen ein, welche sich teilweise in ähnlicher Form auch im letzten Teil dieser Arbeit wiederfinden werden. So bestand eine erste Schwierigkeit für Strauven darin, überhaupt einen Apparat und genügend Dia-Rahmen anzuschaffen. Zudem war es mühselig, die kleinen Rahmen nach der ‚Füllung‘ wieder zu schließen (vgl. ebd.). Bei der Präsentation kam es zu Überraschungen und Enttäuschungen, da die Bilder in der Projektion nahezu farblos erschienen. Im Prozess des Durchscheinens trat die Materialität der verwendeten Dinge zutage und erzeugte zum Teil große ästhetische Freuden und bewegte Bilder, beispielsweise wenn der Fruchtsaft des Fruchtfleisches im Schein des Projektors langsam verdunstete. Besonders auffällig waren für Wanda Strauven die komplexen und vergegenständlichenden Assoziationen und Interpretationen der Studierenden im Zuge der Präsentation. So resümiert Strauven: „they [die Studierenden] are ‚imprisoned‘ by interpretation and abstraction, which somehow blinds them to materiality and concretization“ (ebd. 33). In einem zweiten Experiment widmete sich Wanda Strauven dem futuristischen Künstler Filippo Tommaso Marinetti. Bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts beobachtete dieser innerhalb menschlicher Interaktionen ein mangelndes Gespür des Tastsinns und forderte eine taktile Erziehung.<sup>35</sup> 1920 entwarf er den ‚tactile table‘ (tavola tattile) Sudan-Paris, welcher durch verschiedene Materialien auf seiner Oberfläche eine Art ‚Reise für die Hand‘ ermöglichte. Marinetti resümierte, dass nicht nur weiche oder glatte Flächen, sondern durchaus auch scharfkantige oder raue Flächen angenehme Gefühle hervorrufen können (vgl. ebd.: 34). Strauven erkennt eine Parallele zu den glatten Oberflächen moderner Mediengeräte und folgert: „when touching their very smooth screens without buttons, protrusions, or roughness, we don’t ‚feel‘ anything“ (ebd.: 35).

Aufbauend darauf entwarf Strauven ein dreistufiges Experiment: Im ersten Schritt bat sie die Studierenden, ihren Handys, Laptops etc., ohne diese anzufassen, taktile Adjektive zu-

---

35 Mit diesem Gegenstand befasste sich beispielsweise auch der tschechische Filmemacher Jan Švankmajer und schuf taktile Experimente und Kunstwerke. Die Reaktionen auf diese Werke hielt er fest und wertete sie anschließend aus – mit dem Ziel, Erkenntnisse zu einer ‚taktile Kunst‘ zu erlangen. Dazu: Švankmajer, Jan (2014): *Touching and Imaging. An Introduction to Tactile Art*. I. B. Tauris & Co Ltd: London u. New York.

zuordnen (vgl. ebd.). Im zweiten Schritt nahmen die Studierenden die Geräte mit geschlossenen Augen in die Hand und beschrieben ihre haptische Wahrnehmung. Im letzten Schritt ertasteten die Studierenden mit verbundenen Augen eine von Strauven kreierte Replik des ‚tactile table‘ und beschrieben ihre Eindrücke. Mit diesen an Marinetti angelehnten Übungen zielt Strauven darauf ab, die taktilen und sprachlichen Grenzen aufzudecken und einen bewussteren und aktiveren Umgang mit medialen Geräten anzustoßen (vgl. ebd.: 36).

Auf die sprachliche Ebene geht sie im letzten Teil ein und konstatiert: „Creative thinking happens while searching for the right words [...]“ (ebd.). Die Sprache fungiert hier als Werkzeug der Aktivitäten im Labor. In Referenz auf Ludwig Wittgensteins ‚Sprachspiel‘ interessiert Strauven hier vor allem, wie Wörter ihre Bedeutung in verschiedenen Kontexten ändern können beziehungsweise inwiefern sie auf interessante Verbindungen zwischen zuvor unverbunden erschienenen Bereichen aufmerksam machen können (vgl. ebd.). Ganz zentral geht sie dabei auf Analogien ein, welche Kinder sprachlich ziehen, beispielsweise auf die Verbindung von Mensch und Maschine, wenn ein Gegenstand ‚krank‘ (anstatt kaputt) sei oder ein Handy ‚schlafe‘ (anstatt ausgeschaltet zu sein). Menschliche Eigenschaften oder Fähigkeiten werden hier auf die Maschinen bezogen. Im kindlichen Spiel entdeckt Strauven weiterhin, dass Medien eine zunehmende Bedeutung spielen. Steine oder bemaltes Papier werden als Fernsteuerung verwendet. Obgleich den Kindern durchaus bewusst ist, dass sie spielen, nehmen sie das Spiel und die genutzten Gegenstände ernst (vgl. ebd.: 38). Im Gebrauch beispielsweise eines Steins als Handy zeigen die Kinder, so Strauven, die Essenz der Dinge auf. Beim ‚Telefonieren‘ halten sie den Stein ans Ohr und machen immer wieder Pausen beim Erzählen, um die vermeintlich andere hörende Person aussprechen zu lassen. Strauven schlussfolgert:

*„When appropriating or repurposing ordinary objects like stones into media devices, they tell us something about the media, about their essence, their minimal conditions, and their promises. This is precisely the lesson that media-archaeological scholars may draw by looking closely at children’s intuitive media interactions and by considering their play as a laboratory for rethinking media“ (ebd.: 40).*

Die Beobachtung des Spiels von Kindern offenbart somit für die Medienarchäologie einen Perspektivwechsel (vgl. ebd.: 41).

Mit dem ‚re-enactment‘ und der Idee des pädagogischen Labors wurden nun Methoden zusammengetragen, welche nicht nur für die Medienarchäologie selbst fruchtbar sein können, sondern auch dafür, einen Zugang zu historischen Mediengeräten zu schaffen; einen „kick-start“, wie Andreas Fickers und Annie van den Oever es nennen (vgl. Fickers u. Van den Oever 2019: 58). Dieser wiederum kann eine Reflexion gegenwärtiger Medien anregen und einen aktiveren Umgang befördern. Sowohl für Fickers und Van den Oever als

auch Strauven ist das sinnliche ‚Be-greifen‘ dabei ganz zentral. Alle drei fordern den Rückbezug auf die Leiblichkeit, auf die sinnliche Beziehung zum Objekt, welche sich – so Strauven – im Besonderen bei Kindern beobachten lässt, während sie bei Erwachsenen bereits von der wissenschaftlichen Abstraktion überlagert ist. Dies wurde an Strauvens Schilderungen der Präsentation mit dem Dia-Projektor gut sichtbar. Die skizzierten Überlegungen von Fickers, Van den Oever und Strauven weisen große Parallelen zur pädagogischen Phänomenologie auf, welche den Umgang mit den Dingen fest in der Leiblichkeit verankert sieht.

Es lohnt sich deshalb ein Blick auf die phänomenologische Betrachtung des Umgangs mit den Dingen, vor allem von Kindern, zu werfen. Es wird sich zeigen, dass die sinnlich-orientierte Dingwahrnehmung für sie eine wichtige Art der Wahrnehmung von Welt und grundlegend für ihre Lernprozesse ist. Die vorgestellten didaktischen Methoden von Fickers, Van den Oever und Strauven können auf dieser Grundlage eingeordnet werden; weiterhin kann im nächsten Schritt überlegt werden, inwiefern sie sich in angepasster Form auch für eine frühkindliche Altersgruppe eignen.

### **Der Umgang mit Dingen: Ein Exkurs in die pädagogische Phänomenologie**

„Kinder wachsen in eine Welt der Dinge hinein“ (Stieve 2008: 29), diese grundlegende Feststellung macht der Erziehungswissenschaftler Claus Stieve in seiner Monografie *Von den Dingen lernen. Die Gegenstände unserer Kindheit*. In dieser Studie widmet er sich umfassend den Erfahrungen an den Dingen aus phänomenologischer Perspektive. Grundlegende Elemente dieser Erfahrung werden im Folgenden herausgestellt. Unter Zunahme von Maurice Merleau-Ponty sowie Käte Meyer-Drawe, deren Schüler Stieve war, wird zunächst der Begriff der Leiblichkeit in Bezug auf die Dinge erörtert, weiterhin der Aufforderungscharakter von Dingen skizziert. Abschließend wird nachgezeichnet, inwiefern die Dinge für das Lernen eine wesentliche Rolle spielen (können) und wie ein solches Lernen charakterisiert ist. Didaktische Argumente und Methoden der Medienarchäologie, welche im Vorfeld ausgearbeitet wurden, werden im anschließenden Kapitel eingeordnet.

### **Der Leib und die Dinge**

Dem französischen Philosophen Maurice Merleau-Ponty zufolge ist die Phänomenologie eine Wesensforschung und „alle Probleme, so lehrt sie, wollen gelöst sein durch Wesensbestimmungen: Bestimmung des Wesens der Wahrnehmung etwa, des Wesens des Bewußtseins“ (Merleau-Ponty 1974: 3). Im Folgenden wird besonders das Wesen der Beziehung und des Umgangs von Kind und Ding<sup>36</sup> fokussiert. Die Phänomenologie nach

---

36 In Anlehnung an Claus Stieve wird sich in dieser Arbeit auf das Ding und die Betrachtung ihrer Dinghaftigkeit im Sinne ihrer Nützlichkeit beschränkt.

Merleau-Ponty zeichnet sich, anders als andere philosophische Schulen, dadurch aus, dass Geist und Körper nicht voneinander getrennt werden und dass der Mensch ein Teil der Welt und mit ihr verbunden ist (vgl. ebd.: 7). In seiner *Phänomenologie der Wahrnehmung* (1974) versetzt er das Bewusstsein zurück „in ein leibliches Verhalten, das sich vor jeder ausdrücklichen Zuwendung in seiner Welt orientiert“ (Meyer-Drawe 2019b: 365). In Abgrenzung vom Körper, den der Mensch *hat, ist* der Leib. Er verwebt den Menschen mit der Welt; gleichzeitig situiert er ihn darin. Der Leib ist der Ausgangspunkt, der Horizont für jenes, was wahrgenommen werden kann (vgl. Merleau-Ponty 1974: 9):

*„Unser Leib, ein System von Bewegungs- und Wahrnehmungsvermögen, ist kein Gegenstand für ein ‚Ich denke‘ [Descartes: cogito ergo sum]: er ist ein sein Gleichgewicht suchendes Ganzes erlebt-gelebter Bedeutungen“ (ebd.: 184).*

Dies kündigt einerseits an, dass der Leib es ermöglicht zu sehen, andererseits gesehen zu werden und damit zugleich Subjekt und Objekt ist. Nach Merleau-Ponty können Gegenstände dem Körperschema einverleibt werden und sogar über die Grenzen des biologischen Körpers hinauswirken, beispielsweise durch Werkzeuge (der Hammer als Erweiterung des Armes) oder durch Accessoires (der Hut als Erweiterung des Kopfes). Darin spiegelt sich für ihn das Vermögen des Menschen, sein „Sein zur Welt zu erweitern“ (ebd.: 173). Für die folgende Betrachtung spielt der Leib eine wichtige Rolle, denn: „Um Dinge wahrnehmen zu können, müssen wir sie erleben“ (ebd.: 376). Die Wahrnehmung der Dinge kann darin gleichsam als Symbiose und Kommunikation mit der Welt verstanden werden.

*„Das Harte und das Weiche, das Körnige und das Glatte, das Licht des Mondes und das der Sonne geben sich in unserer Erinnerung nicht so als sinnliche Inhalte, sondern allem voran als ein je bestimmter Typ einer Symbiose, als je eigene Weise des Äußeren, auf uns einzudringen, als je eigene Weise unsererseits, es aufzunehmen; [...]“ (ebd.: 367).*

Diese kurze Schilderung zeigt, dass sich mit der Phänomenologie vom reinen Fokus auf das Bewusstsein abgewendet wurde. Mit dem Leib entsteht eine dritte Dimension zwischen Bewusstsein und Natur, welche den Menschen vorab aller Reflexion mit der Welt und den Dingen verflechtet; mit welchem er die Welt vorab aller Reflexion immer schon aufgenommen und verstanden hat, noch bevor er sie erkennt (vgl. Stieve 2008: 15; Stieve 2010: 266).

### **Der Appell der Dinge**

Die Dinge erscheinen in einem Zwischenbereich, der weder Subjekt noch Objekt zugeordnet werden kann. Sie werden in ihrer Zugänglichkeit wahrgenommen und ‚sprechen‘ zum Wahrnehmenden (vgl. Stieve 2010: 267). Claus Stieve entdeckt hierin einen Aufforderungscharakter, vor allem für Kinder. Die Dinge sind ihm zufolge keinesfalls so passiv wie sie

zunächst vielleicht erscheinen mögen. Vielmehr erwirken sie Tätigkeiten, wie beispielsweise eine Tür, welche geöffnet, ein Stift, welcher zum Schreiben genutzt oder ein Knopf, welcher gedrückt werden möchte (vgl. ebd.: 258). Diese Beispiele zeigen die ‚angemessene Nutzung‘ der Gegenstände und damit auch den gesellschaftlichen Wert, welchen sie im Alltag haben (vgl. ebd.: 260). Der Alltag ist geprägt von solch wiederholtem Gebrauch bestimmter Dinge, die dem Erwachsenen in ihrer Funktion und Nutzungsweise ganz selbstverständlich zur Hand sind. Trifft nun allerdings ein Kind auf einen solchen Gegenstand und ist mit ihm noch nicht vertraut, so möchte diese Leere gefüllt werden. Vom Ding geht ein Appell aus und damit die Bewandnis, ihn zu erkunden und möglicherweise anders zu nutzen als es den gesellschaftlichen Normen entspräche. Hierin kündigt sich eine Bedeutungsvielfalt der Dinge an, welche durch Gewohnheiten und gesellschaftliche Normen eingeschränkt wird (vgl. ebd.: 261). Stieve spricht auch von der wechselnden Identität oder Vieldeutigkeit der Dinge, welche sich Kindern präsentiert. Vorab wurde geschildert, dass Munari als ersten seiner sechs Schritte im Kinder-Atelier vorschlug, den ‚richtigen‘ Gebrauch und die Funktionsweise des Gerätes vorzuführen. Kinder müssen die Funktion der einzelnen Dinge erst erlernen und dies geschieht vorrangig durch die Erwachsenen, welche sie ihnen zeigen und beibringen (vgl. Stieve 2008: 22). Das Kind hat im Gegensatz zum Erwachsenen noch einen ‚un-gelenkten‘, freien Umgang mit dem Ding. In seiner Auseinandersetzung mit dem Ding findet es auch andere als die ‚richtigen‘ Nutzungsweisen, weil es ihm gegenüber noch offen und weniger zweckorientiert ist. Stieve beobachtet:

*„Aber schauen wir genau hin, so ist dieses kindliche Hantieren nicht nur ein Erproben und Erforschen sachlicher Objekte um ihrer Funktion willen, sondern ein von Lust und Herausforderungen bestimmtes Spiel. Offensichtlich reagieren die Kinder auf etwas anderes in den Dingen als die Erwachsenen. Sie haben in der Verwendung der Dinge noch keine oder nur brüchige Gewohnheiten entwickelt. Entsprechend entdecken sie eine Vielzahl von Möglichkeiten, die der Erwachsene im Alltag selten in Erwägung zieht, weil sie für ihn keinen Sinn ergeben“ (ebd.: 23).*

Diese verschiedenen Nutzungsmöglichkeiten fließen oft direkt ins Spiel der Kinder ein, wie bei dem Stein, welcher als Handy genutzt wurde (vgl. Strauven 2019: 40). Die Kinder lernen durch den intensiven Umgang mit den Dingen immer auch etwas über deren Attribute, ihre Oberfläche, Materialität, ihr Gewicht und Aussehen (vgl. Stieve 2008: 23). Oft wird das Kind hier mit dem Forschenden verglichen, welcher seine Überlegungen am Gegenstand prüft und sich so dessen Eigenschaften erschließt. Stieve sieht allerdings kein solches Gegenüber zwischen Kind und Ding, sondern eine tiefe Verbindung zwischen beiden. Diese Beziehung ist vortheoretisch; die Dinge appellieren, sie verweisen auf etwas, dem der Mensch in seinen Handlungen nachkommt. Diese Verwobenheit offenbart sich bei Erwachsenen oft nur noch dann, wenn der Gegenstand kaputt oder unzulänglich ist (vgl. ebd.: 25).

Der Appell der Dinge lässt sich zusammenfassen in: „*Etwas* appelliert – auf eine mögliche *Gestaltung* hin – an *jemanden*“ (ebd.: 151). Verschiedene Gegenstände charakterisieren sich durch bestimmte Beziehungen; ihr Aufforderungscharakter verweist mal mehr, mal weniger auf bestimmte Gestaltungsmöglichkeiten. Einen ganz bestimmten Zweck hat beispielsweise das Werkzeug. Es wird genutzt, um damit andere Gegenstände und Materialien zu bearbeiten. Merleau-Ponty zeigt, dass dingliche Werkzeuge als Erweiterung des eigenen Leibes fungieren können, beispielsweise der Hammer als Verlängerung der Hand (vgl. ebd.: 26). Ähnlich mit der Kleidung, obgleich diese freilich dem Zweck des Bekleidens, Bedeckens, des Warmhaltens, mitunter gar Verkleidens dient. Stieve unterscheidet die weiteren Einrichtungsgegenstände, Spielzeug, Materialien und Dinge der Natur. Einrichtungsgegenstände sind jene, die dem Menschen im Alltag ganz selbstverständlich zur Hand sind. Für Stieve äußert sich die Vertrautheit und leibliche Verbundenheit darin, dass bestimmte Abstände und Richtungen oft schon verinnerlicht sind und „in den Händen“ oder „in den Beinen“ (ebd.: 30) stecken. An den Gegenständen bilden sich bestimmte Handhabungsmuster heraus, welche auch das soziale Verhalten miteinander beeinflussen (können). Spielzeuge betrachtet Stieve dabei als Gegenstände der Erwachsenenwelt, welche angepasst in die kindliche Umgebung gebracht werden und sich von Kindern nach deren eigenen Gesetzen angeeignet werden können (vgl. ebd.). Es zeigt sich, dass diese Dinge eine Bedeutung haben, ein ‚um-zu‘. Stieve schreibt hier vom Symbolwert und Aufforderungscharakter, welche sich gegenseitig beeinflussen. Allerdings imitieren Kinder mit diesen Dingen nicht ausschließlich die Welt der Erwachsenen. Oft fließen die Dinge in ihr Spiel ein, werden verändert, bekommen eine neue Bedeutung. Was nicht ins Spiel passt, wird aussortiert und durch etwas Passenderes ersetzt. Viel freier noch in ihrer Nutzung und ihren ‚Seinsmöglichkeiten‘ sind Materialien, das heißt, Gegenstände oder Gegenstandsfragmente, die noch nicht ganz Ding sind – ob durch Menschenhand hergestellt oder aus der Natur. Sie bekommen ihre Bedeutung zwangsläufig erst im Spiel und eignen sich nach Stieve deshalb besonders für kreative Gestaltungsprozesse (vgl. ebd.: 31). Ebenso Dinge der Natur; während jedoch in Materialien bereits die Anlagen einer weiterer Verwendung oder Herstellung liegen, so sind die Dinge der Natur gänzlich frei davon. Je näher der Mensch zu einem gefundenen oder gelassenen Naturobjekt kommt, desto geringer ist dessen Dinghaftigkeit und damit ausgewiesene Nutzbarkeit. Sein Deutungspotential erhöht sich damit stark; es gibt keinen Nutzungszweck, welcher Alternativen überschattet. Stieve charakterisiert dies als eine ‚Widerständigkeit‘ (vgl. ebd.: 32). Erneut soll auf das Beispiel des Steins als Handy Bezug genommen werden: Dass gerade der Stein zum Telefonieren ausgewählt wurde, verrät etwas über die Eigenschaften beider Dinge. Die Gemeinsamkeit zwischen Stein und Handy mögen das Kind dazu bewogen haben, ihm im Spiel diese bestimmte Funktion zu geben. Womöglich weil er flach und glatt war, eine ähnliche Größe und ein ähnliches Gewicht hatte. Im Umgang mit dem Ding der Natur offenbart sich somit

auch etwas vom Umgang mit dem Gegenstand des Alltags, der ‚zur Hand‘ ist und in seinen Attributen verinnerlicht wurde.

Festgehalten werden kann: Alle Dinge besitzen eine Bedeutung; sie fordern auf oder widersetzen sich. Im kindlichen Umgang mit den Dingen wird ein Unterschied zwischen den Sachzwängen und dem unangepassten Gebrauch sichtbar – beiden Nutzungsweisen liegt der Aufforderungscharakter der Dinge zugrunde, welcher bei unterschiedlichen Gegenständen verschieden ausgeprägt ist (vgl. ebd.: 39).

Die Appelle der Dinge bringen laut Stieve besondere Eigenschaften mit sich, die im Folgenden kurz vorgestellt werden. Zunächst verweist Stieve darauf, dass Dinge aus Empfindungen heraus wahrgenommen werden (vgl. ebd.: 151). Diese *emotionale* Bedeutung soll an einem Auszug aus dem Roman *Ich denke oft an Piroshka* von Hugo Hartung verdeutlicht werden:

*„Daheim hatte ich als Kind auch solche lebendigen Schattenornamente an meiner Zimmerdecke verfolgt, besonders wenn ich fieberkrank im Bett lag und deshalb nicht einschlafen konnte. Dann sah ich schwarze Höckertiere über mir, greifende Hände, verwachsene Gestalten, die einander bedrohten und verschlangen, die wohl auch mich bedrohten“*  
(Hartung 1958: 185).<sup>37</sup>

In dieser Schilderung einer Erinnerung wird deutlich, dass die Schatten über ihren physikalischen Charakter hinaus auch einen physiognomischen besitzen. In ihnen findet das Kind anthropomorphe Eigenschaften, welche es in der Dunkelheit der Nacht sogar zu „bedrohen“ und ängstigen vermögen. Andersherum gibt es Dinge, welche locken und anziehen. Was der Mensch erfährt „ist eine emotionale Qualität, aus der sich der sachliche Gegenstand wie auch das eigene Gefühl erst vermitteln“ (vgl. Stieve 2010: 268). Die Materialität der Dinge und das eigene Gefühl sind von vornherein miteinander verwoben durch ein leibliches, empfindendes Vorwissen (vgl. ebd.: 269).

Weiterhin hebt Stieve die *soziale* Bedeutung der Dinge hervor und konstatiert, dass der Aufforderungscharakter „eng mit den Gebärden und Handlungen des anderen Menschen verwoben“ (ebd.) und dass der Umgang mit den Dingen in die Handlungen mit anderen Menschen eingeflochten ist (vgl. Stieve 2008: 151). Der Alltag und damit auch soziale Beziehungen sind stark vom Umgang mit den Dingen geprägt (vgl. ebd.: 20). Die Gesten des Anderen finden sich in den Dingen wieder, wie auch die Gegenstände sich im Handeln des Menschen präsentieren. Aus phänomenologischer Perspektive offenbaren sich Mensch und Ding als gegenseitig bezogene Ausdrucksgestalten (vgl. Stieve 2010: 269).

---

<sup>37</sup> Schatten werden hier als Dinge betrachtet, obgleich ihre Seinsform durchaus streitbar wäre. Weiterhin möchte angemerkt werden, dass an diesem Beispiel entlang die These verfolgt werden könnte, warum gerade Licht-Schatten-Spiele, wie das traditionelle Schattenspiel, später das Ombres Chinoises (Schattentheater) und Chinesische Feuerwerk solch eine Freude bereiteten. Auf unterschiedliche Weisen wurde zudem auch immer wieder mit der physiognomischen Gestalt von Schatten gespielt, wie bei den Schatten-Kippfiguren.

In einem nächsten Punkt schildert Stieve die Verbindung vom Appell der Dinge und der *Sprache*. Ihm zufolge äußert sich der präreflexive Bezug auch in sprachlichen Äußerungen, „wie ‚etwas begreifen‘, ‚sich einem Thema annähern‘, ‚sich mit etwas befassen‘“ (ebd.: 271). Stieve verweist hier auf Karl Bühlers Organon-Modell, welches veranschaulicht, wie sich Darstellung, Ausdruck und Appell zueinander verhalten. Sprache entsteht hier aus unmittelbaren Ausdruckszusammenhängen. Nonverbales und Gestisches wird ins Sprachliche übertragen (vgl. ebd.). Die Symbolik der Dinge kann laut Stieve einerseits als Verarbeitung innerer Konflikte betrachtet werden, andererseits gibt sie etwas über deren Sinngehalt preis (vgl. Stieve 2008: 151). Wird dieser Gedanke fortgeführt, so können Kinder, wie auch Strauven es in ihrem Artikel formulierte, sprachlich etwas über die Essenz der Dinge verraten. Nämlich indem sie etwas von dem präreflexiven Verständnis verbalisieren, was ihrem Verhältnis zu den Dingen zugrunde liegt, wie beispielsweise in ‚das Auto ist krank‘. Im letzten Punkt hebt Stieve die *leibliche* Bedeutung des Aufforderungscharakters der Dinge hervor. Zuvor wurde anhand von Merleau-Ponty bereits der Leib als Seinsweise und seine Doppelnatur gekennzeichnet: Einerseits ist er selbst Ding, andererseits ist er die Verbindung zu den Dingen (vgl. ebd.: 232). Er bietet Orientierung, ermöglicht eine bestimmte Perspektive, sieht und wird gesehen (vgl. ebd.: 235).

*„Bei Kindern wird offensichtlich, dass wir uns in unserem Leib nur durch das orientieren können, was uns anspricht, was unseren Blick als Motiv motiviert oder was uns sinnlich ein Empfinden unserer selbst wie des Anderen vermittelt.“ (Stieve 2010: 272)*

Schon allein darin entstehen fundamentale Unterschiede zwischen einem Erwachsenen und einem Kind: Während der Erwachsene selbstverständlich stehen und laufen kann, muss das Kind solches erst erlernen. Auch die Körpergröße ermöglicht jeweils ein anderes Sicht-, Tast- und Bewegungsfeld in der Welt. Der Wandel der Identität eines Dings ist somit nicht nur in der jeweiligen Situation oder den Vorerfahrungen eines Menschen begründet, sondern ebenso in seiner Leiblichkeit (vgl. Stieve 2008: 237).

### **Das Lernen am Anderen**

Nachdem der Umgang mit den Dingen nun eingehend besprochen wurde, soll ein Blick auf ihr erzieherisches Potential geworfen werden. Tatsächlich wurden Dinge seit jeher in der Pädagogik als ‚Miterziehende‘ genutzt, so auch von Jean-Jacques Rousseau, Friedrich Fröbel und Maria Montessori. Zum Teil setzten sie auf den Umgang mit Alltagsgegenständen, zum Teil auf dezidiert für Lernsituationen hergestellte Spielsachen. Die erzieherische Absicht liegt hier in dem Erlernen von Kulturtechniken und sozialen Beziehungen. Stieve entdeckt dabei einen Widerspruch: Einerseits erwünschen die Pädagoginnen und Pädagogen eine Erziehung durch das Ding selbst, andererseits streben sie aber eine ganz bestimmte Wirkung an und wollen die Kontrolle des Prozesses in der Hand beibehalten. Der Umgang zwischen Kind und Ding ist somit grundlegend durch das pädagogische Ziel

vorbestimmt (vgl. ebd.: 42). Fröbel, als einer der Ersten, erkannte dagegen, dass Dinge im Umgang zu mehr als einer Nutzungsweise locken und auch, „dass sich vor allem über sein Spiel [des Kindes] mit den Dingen Phantasie und Strukturen des Verhaltens, des Sich-Orientierens und Empfindens gleichermaßen offenbaren“ (ebd.: 52-53). Dennoch wird dieser sinnlich-dingliche Weltzugang von Kindern auch heute noch häufig als defizitär betrachtet, dabei birgt er wichtige Voraussetzungen für Lernprozesse. Auch ohne Erklärungen von Erwachsenen haben die Dinge im Umfeld von Kindern für diese bereits einen Sinn. Die Kinder werden von den Dingen berührt, nehmen sie emotional und sinnlich wahr; sie haben eine vorthoretische Beziehung zu ihnen (vgl. ebd.: 140). Das Drängen des Erwachsenen auf eine bestimmte Bedeutung verdrängt nicht nur diese wichtige Form des sinnlichen Weltbezugs, sondern verhindert von vornherein einen gleichrangigen Dialog zwischen Erwachsenem und Kind über ihre unterschiedlichen Perspektiven (vgl. ebd.: 144). Dies verweist in gewisser Weise auf den Kern der Phänomenologie nach Merleau-Ponty, welcher oben bereits angedeutet wurde: Es gibt eine Reihe an Theorien, welche Körper und Geist voneinander getrennt betrachten, weshalb das kognitiv forschende Lernen und das subjektiv sinnlich-orientierte Lernen häufig gegenübergestellt werden. Dies führt nicht nur zu einer Dominanz der naturwissenschaftlichen Rationalität gegenüber einer vermeintlich irrenden Sinnlichkeit, auch werden die lebensweltlichen Bezüge, welche für Kinder ihr ganz grundlegendes Zur-Welt-Sein ausmachen, übergangen. Stieve plädiert deshalb dafür, die Andersheit des Kindes zu achten und sie eben nicht wie kleine Forschende – Forschen im Sinne des Abarbeitens, des rational-logischen Durchdringens eines gegenüberstehenden Objekts – zu behandeln (vgl. ebd.: 146). Stattdessen solle die Macht der Dinge zugelassen werden, da sie das sachliche Wissen um eine dingliche Einsicht erweitere und einen wichtigen Ausgangspunkt für das Lernen des Kindes biete (vgl. ebd.: 148). Diesem Lernen an den Dingen soll nun nachgegangen werden.

Käte Meyer-Drawe widmet sich in ihrem Aufsatz „Vom anderen lernen. Phänomenologische Betrachtungen in der Pädagogik“ (1996) dem Lernprozess, seinem Vollzug, kurz: wie Wissen entsteht (vgl. Meyer-Drawe 2019b: 364). Darin grenzt sie sich von Ansätzen ab, welche das Erlernte als etwas Neues, linear-Wachsendes betrachten. Nach Meyer-Drawe baut Lernen zwar durchaus immer auf dem auf, was der Mensch bereits erfahren hat und was er schon weiß. Wenn diese Erfahrungen nun in einem Moment nicht mehr ausreichen und das bisherige Wissen gewissermaßen enttäuscht wird, dann eröffnet sich die Möglichkeit des Lernens. Das Vorwissen wird jedoch nicht einfach erweitert, sondern umstrukturiert – mitunter der gesamte Erfahrungshorizont gerät in Bewegung (vgl. ebd.: 368). Im Gegensatz zur Vorstellung einer linearen Akkumulation von Wissen, ist Lernen nach Meyer-Drawe also mit Vergessen verbunden:

*„Wenn wir uns unserem Lernen zuwenden, sind wir zumeist daraufgerichtet, was wir gelernt haben. Wenn wir einmal eine Fähigkeit erworben haben, sind wir außerstande, uns*

*vorzustellen, wie wir vorher waren. [...] Die erworbenen Möglichkeiten haben ihre Vorstufen auf merkwürdige Weise verschluckt“ (ebd.: 366).*

Hat der Mensch einmal das Gehen erlernt, so ist es ihm nicht mehr möglich, in den Zustand zuvor zurückzukehren. Weiterhin zeigt sich, dass das Lernen als Umlernen durch eine Aporie charakterisiert ist: Um einen neuen Handlungshorizont eröffnen zu können, muss sich einem Konflikt gestellt werden (vgl. ebd.: 369). Angemerkt sei hier, dass Meyer-Drawe ein Lernen erster und zweiter Ordnung unterscheidet. Während beim Ersten ein Verständnishorizont überhaupt erst eröffnet wird; handelt es sich beim Zweitem um ein Lernen innerhalb des bestehenden, schon existierenden Horizonts und die Vertiefung und Erweiterung von ebenjenem (vgl. ebd.). Das Lernen erster Ordnung ist damit prägnanter, aber auch fragiler und risikobehafteter (vgl. ebd.: 370). Stieve weist darauf hin, dass in Lernprozessen nicht nur Wissen oder ein einzelnes Verhalten erworben werden: „die Beziehung zu den Dingen, dem Anderen [an sich] und sich selbst verwandelt sich insgesamt“ (Stieve 2008: 281).

Wie nun aber findet ein Lernen an den Dingen statt? Denn der Aufforderungscharakter allein führt nicht automatisch zu einem Lernprozess. An verschiedenen Beispielen konnte gezeigt werden, dass die Dinge im Alltag oft selbstverständlich zur Hand sind. Erst ein Widerfahren, welches die bisherigen Erfahrungen übersteigt und irritiert, kann zur Aporie führen. An den Dingen kann sie sich in einem Überschuss, einem fremden Potential, äußern. Stieve beobachtet:

*„Es übersteigt das gewohnte Empfinden, das in gewisser Weise schon Gewusste. Der Überschuss beunruhigt und trifft. Die Widerfahrnis fordert deshalb eine Antwort als eine neue Perspektive heraus, eine Umgestaltung des eigenen Handelns und Wahrnehmens“ (ebd.: 296).*

Das Kind ist genötigt sich zum Überschuss an Möglichkeiten, die das schon Gewusste übersteigen, zu verhalten und in diesem Feld zwischen Möglichkeiten und Grenzen des eigenen Handelns zu orientieren (vgl. ebd.: 294). Irritation wirkt somit als Ausgangspunkt für das Lernen.

### **Der pädagogische Raum**

Aus diesen Erkenntnissen folgern Stieve und Meyer-Drawe nun konkrete Konsequenzen für die pädagogische Interaktion. In erster Linie geht es ihnen um die Beziehung zwischen Kind und Vermittelnden, weiterhin um deren jeweilige Beziehung zum Ding. Wie gezeigt wurde, verhalten sich beide unterschiedlich zur Welt – oft wird dabei der leibliche Zugang des Kindes als mangelhaft betrachtet. Dem setzt Stieve den pädagogischen Raum entgegen: In ihm kommen Kind und Erwachsener zusammen. Die Initiative dazu muss nicht, kann aber vom Erwachsenen kommen; zudem muss es keine festen Erziehungsziele ge-

ben. Ein pädagogischer Raum kann sich beispielsweise ergeben, wenn ein Kind zum gemeinsamen Anschauen eines Bilderbuches zum Erwachsenen kommt; wenn es bei ihm Trost oder Hilfe sucht; wenn es den Erwachsenen in seine Erfahrung an einem Gegenstand miteinbezieht. Stieve charakterisiert den pädagogischen Raum einerseits als geteilte Welt, in der etwas gemeinsam erlebt wird, und als getrennte Welt, in welcher dieses dennoch unterschiedlich erlebt wird (vgl. Stieve 2008: 302). Erwachsene vermitteln dem Kind dabei – ob gewollt oder nicht – die ‚richtige‘ Handhabung der Dinge. Stieve vergleicht sie mit einer Kulturtechnik, wie dem Lesen (vgl. ebd.: 303). Damit führt er das Kind in eine Form der gesellschaftlich geprägten Sozialität ein, in der die Dinge bestimmte Werte ausfüllen. Während die Kinder den Dingen subjektiv und vieldeutig begegnen, haben Erwachsene einen intersubjektiven Zugang, welcher geprägt ist durch die Menschen, die ihnen vorangingen (vgl. ebd.: 305). Doch nicht nur das Kind lernt im pädagogischen Raum: Stieve sieht in ihm und der gemeinsamen Interaktion die Möglichkeit, die Erwachsenen an die leibliche Orientierung, an die Überschüsse der Dinge zu erinnern:

*„Es geht dann nicht darum, das Kind in ein abstrahiertes Verhältnis zur Welt, ein gegenüber von Subjekt und Objekt hineinzuholen, sondern sich auf die Aufforderungen der Dinge einzulassen, ein lebensweltliches Zur-Welt-Sein und ein wissenschaftlich bestimmtes Gegenüber-Stehen in einen Dialog zu bringen, der eine Vieldeutigkeit offen lässt, und in dem sich ein neuer Sinn auf tut, auch für die Erziehenden“ (ebd.: 309).*

Die Kinder vermögen es durch ihre größere Nähe zu den Gegenständen, die Erwachsenen zurück zur leiblichen Präsenz der Dinge zu führen oder zumindest, dass die Erwachsenen sich der Beziehung zu den Dingen wieder bewusster werden. Stieve plädiert für einen Dialog zwischen Kind und Erwachsenem, der die Rivalität von Wissensbeständen zulässt und die Möglichkeit von Ereignissen offenhält (vgl. ebd.: 320). Käte Meyer-Drawe schreibt davon, dass Erwachsene bereit sein sollten, „die Armatur ihrer Erfahrung zu lockern“ (Meyer-Drawe 2019a: 275). Dadurch entstünden die Chancen, sich der Vielfalt von Handlungsmöglichkeiten wieder anzunähern und zu erkennen, dass nicht ein Weg zum Ziel führt, sondern viele (vgl. ebd.).

### **Zwischenresümee: Didaktische Argumente und mögliche Methoden**

Im Anschluss an diesen Exkurs in die Phänomenologie werden die Methoden der experimentellen Medienarchäologie nun in die neuen Erkenntnisse eingebettet. Zum Ende der theoretischen Ausarbeitung wird an dieser Stelle noch einmal zusammengefasst, welche didaktischen Impulse und Methoden die (experimentelle) Medienarchäologie letztlich für einen Zugang zu vorkinematographischen Objekten bietet und inwiefern sie sich auch schon für Vorschulkinder eignen könnten.

Andreas Fickers zielt mit der Methode des ‚re-enactment‘ darauf ab, eine Einsicht in das implizite Wissen der Aneignungs- und Nutzungsweisen der Apparate zu erlangen. In Anlehnung an Stieve könnte dieses implizite Wissen auch als jene Einsicht betrachtet werden, die dem Menschen im Umgang mit einem Ding schon in den ‚Fingern steckt‘, die sich einer Beschreibung entzieht und ganz maßgeblich durch einen sinnlich-orientierten, vor-reflexiven Zugang bestimmt ist. Im direkten und spielerischen Umgang sieht Fickers einen Weg zurück zu dieser leiblichen Ebene. Kindern, deren Zur-Welt-Sein maßgeblich durch die Leiblichkeit geprägt ist, kommt diese Methode sicherlich entgegen, obgleich ihre Relevanz dabei nicht heuristischer Natur ist.

Weiterhin ermöglicht Fickers in der ‚lecture performance‘, durch einen Fokus auf die Familie, Einblicke in ein soziales Gefüge rund um die Aneignung und Nutzung des Apparates. Damit berücksichtigt er auch die soziale Relevanz, welche Dinge im Alltag einnehmen, und ermöglicht die Reflexion der Bedeutung beispielsweise von Home Movies innerhalb des sozialen Gefüges der Familie. Mit der Verlagerung des Experiments in ein nachgestelltes Wohnzimmer schließt er an Huhtamos Appell an, die sozio-kulturellen Kontexte der Objekte einzubeziehen. Auch mit Kindern könnte sich die Ausgestaltung des Umfelds, in welchem sich den Objekten gewidmet werden kann, als sinnvoll erweisen. Das Wohnzimmer ist heute wie damals ein Raum, welcher nicht nur vertraut ist, sondern in dem oft auch jedweder Mediengebrauch stattfindet. Keine falsche Scheu trübt die Begegnung mit den (für die Kinder) neuen (streng genommen aber schon sehr alten) Objekten. Die Kinder können sich in einem vertrauten Setting ohne zu fremdeln auf die Dinge einlassen.

Ein großer Berührungspunkt liegt in der ‚Kunst des Scheiterns‘: Wie Stieve herausstellt, sind das die Momente, in welchen das Ding dem Menschen eben nicht einfach zur Hand, in denen es kaputt oder verschwunden ist. Jene Momente, in welchen er sich seiner Beziehung zum Ding überhaupt erst wieder bewusst wird, und ein Weg zurück zu einer aktiveren Beziehung zum Ding gebahnt wird. Das beobachtete auch Andreas Fickers während der ‚lecture performance‘: Die Bedienung der Apparate war teilweise mangels überlieferter Bedienungsanleitungen und dem nötigen Hintergrundwissen stark erschwert. Letztlich ermöglichte das Scheitern jedoch einen Moment des Innehaltens und den Ausgangspunkt, um kreative Lösungsansätze zu finden und Lernprozesse anzustoßen (vgl. Fickers 2015: 79).

Durch das Aufeinanderprallen von konfigurierten und nachgestellten Nutzertypen möchte Fickers vorhandene Wissensbestände kreativ verunsichern, sie irritieren. Gleichzeitig bringt er verschiedene Potentialitäten in einen Dialog, anstatt eine Nutzungsmöglichkeit um der anderen Willen abzuweisen. Er verdeutlicht damit, dass die heutige Sicht auf Vergangenheit eben immer eine von vielen Möglichkeiten ist, die nebeneinander existieren. Gleichzeitig eröffnet er das Möglichkeitsfeld, innerhalb dessen sich ein Lernender orientieren und positionieren kann. Eine chronologisch-teleologische Perspektive wird verabschiedet und – wie bei Huhtamo – ein stärkerer Gegenwartsbezug hergestellt. Innerhalb dessen werden vorkinematographische Objekte gewissermaßen mit modernen Medien in

einen Dialog gebracht. Heutige Nutzungsstrategien können auf diese Weise reflektiert werden. Diese Perspektive kommt sicherlich auch stärker Kindern entgegen, für die Bezüge zur eigenen Lebenswelt eine ganz zentrale Rolle spielen.

Obgleich Fickers mit dem ‚re-enactment‘ den leiblichen Zugang zu den Dingen stark in den Fokus rückt, steht dort letztlich der ‚richtige‘ Umgang mit den Dingen im Vordergrund. Über diesen hinauszuschauen und den Appellen der Dinge frei nachzugehen, dazu eignet sich das Labor besser. Mit Strauens Begriff des ‚hacking‘ fordert sie die Studierenden direkt dazu auf, die Medienapparate kreativ wiederzuverwenden und sich all ihren Nutzungsmöglichkeiten zu widmen. Hier kann eine Parallele zu Käte Meyer-Drawes Verständnis vom Lernen zweiter Ordnung als eine Neufiguration des bereits Gelernten gezogen werden. Da sich Kinder von vornherein einer größeren Bedeutungsvielfalt der Dinge gegenübersehen, weil diese für sie zumeist noch nicht mit einem festen Nutzen verbunden sind, könnte das ‚hacking‘ eine gute Methode sein, sie in ihrer Perspektive zu bestärken und ihnen Raum zu geben, sich im Aufforderungsfeld der Objekte zu orientieren. Neben eine vermeintlich ‚richtige‘ Nutzung treten dann vielfältige Möglichkeiten. Ein intensiver Umgang mit dem Objekt und das kreative Denken werden angeregt. Stieve arbeitete heraus, dass der Mensch vor aller Reflexion immer schon mit den Dingen leiblich verbunden ist. Das taktile Experiment verdeutlicht Strauens Interesse, sich dieser vortheoretischen Ebene über sprachliche Wendungen zu nähern und darin zugleich die Grenzen der Sprache ausfindig zu machen. Wenn sie ihre Studierenden bittet, durch das reine Betasten deren Mobiltelefone zu beschreiben, dann eröffnet sie jedoch gleichzeitig einen Erfahrungsraum, in welchem die Studierenden nicht nur etwas über den Gegenstand, sondern auch über sich selbst, ihre Wahrnehmung und ihre Nutzungspraxis lernen können. Für Stieve wie auch Straun geht der leibliche Zugang der Welt einem gedanklichen voraus, beziehungsweise bildet die Grundlage für letzteren. Da Kinder der Welt noch sehr stark leiblich zugewandt sind, überrascht es nicht, dass die Kinderperspektive für Straun so wertvolle Impulse liefert.

In der Umfunktionierung von Dingen entdeckt Straun wichtige Hinweise auf deren Essenz. Den Stein als Handy zu nutzen ist auch deshalb ein schönes Beispiel, weil sich das Kind für ein Ding der Natur entschieden hat. Wie bei Stieve herausgestellt werden konnte, bringen diese aus Sicht des Nutzens die größte Bedeutungsoffenheit mit sich. Neben der kindlichen Nutzungsweise des Steins als Handy, offenbaren sich auch interessante Parallelen hinsichtlich der Materialität beider Dinge, die glatt sind, ähnlich schwer in der Hand liegen usw. Diese Auswahl kann das Kind nur getroffen haben, weil ihm das Handy und dessen Attribute sehr selbstverständlich zur Hand sind. Die Kinderperspektive ermöglicht den Erwachsenen erneut eine Rückbesinnung auf und Einblicke in deren intuitiven Umgang mit Medien und wie stark dieser leiblich vorgeprägt ist.

Fickers bahnt sowohl mit dem ‚hands-on approach‘ als auch mit dem Nachinszenieren von Aneignungsweisen von Mediengeräten einen Weg zurück zum leiblichen Zur-Welt-Sein.

Einer Aneignung der Welt, welche im Laufe des Lebens von wissenschaftlichen Forschungsweisen abgelöst oder zumindest ausgeblendet wird. Bei Strauven geschieht dies in einem freien und offenen Prozess. Unter Einbezug der Sinne und der Perspektive des Kindes nähert sie sich dem großen Potential des präreflexiven Weltzugangs an. Nämlich der Vieldeutigkeit der Dinge, die über den ‚Tellerrand‘ gesellschaftlich geprägter Nutzungsweisen hinausweisen. Oder wie Meyer-Drawe es formuliert: „Kindheit fungiert hier als Memento der Freiheit vor den Toren des Gefängnisses der Konvention“ (Meyer-Drawe 2019b: 372).

Es wird deutlich, dass die Auseinandersetzung von Kind und Ding ein mannigfaltiges Potential birgt. Der kindliche, leibliche Weltzugang bietet für den Erwachsenen, aber auch die Medienarchäologie ‚frischen Wind‘ und bereichert ein bis dato vernachlässigtes Feld: die tatsächlichen Aneignungs- und Nutzungsweisen. Eignen tun sich die sinnesorientierten ‚hands-on‘-Methoden jedoch andersherum auch für Kinder. Sie können zu einer aktiven Reflexion und Nutzung von Medienapparaten anregen. Gleichzeitig vermögen sie kreative Denkweisen zu befördern und bereiten, wie an den Studierenden und Forschenden ersichtlich wurde, auch heute noch Freude. Vor allem aber kommt ein Umgang mit den Apparaten ihrem leiblichen Zugang zur Welt entgegen und ermöglicht ein Erlebnis mit den Dingen.

# VON GEISTERN, DIE AUF WÄNDEN SCHLAFEN: EINE PRAKTISCHE ANWEN- DUNG UND REFLEXION

Im ersten Teil wurden die didaktische Struktur der MEDIA MAGICA-Filmreihe erarbeitet und Werner Nekes' Arbeit innerhalb von Ansätzen der Medienarchäologie eingeordnet. Mit Huhtamos *Screenology* wurden der Guckkasten und die Laterna Magica in eine lange Tradition der *Peep* und der *Screen Practice* eingeordnet, zu welcher auch der Film und das Kino gezählt werden können. Mit dem ‚hands-on approach‘ nach Andreas Ficker und Annie van den Oever sowie dem Labor für kreatives Denken nach Wanda Strauven wurden sinnlich-orientierte medienarchäologische Methoden vorgestellt und anschließend im Spiegel der Phänomenologie betrachtet, um ihr pädagogisches Potential auszuloten, um Zugänge zu vorkinematographischen Objekten zu schaffen. Bei Claus Stieve zeigte sich, dass Kinder ein besonders stark leibliches Zur-Welt-Sein auszeichnet und die vorigen Überlegungen diesem im hohen Maße entgegenkommen können. Im Folgenden sollen nun ein Konzept für Workshops skizziert und deren Durchführung vorgestellt werden. Die gemachten Erfahrungen werden reflexiv mit den theoretischen Überlegungen der Medienarchäologie und Phänomenologie verknüpft.

Die Workshops widmeten sich anhand der Filmreihe MEDIA MAGICA im Allgemeinen der Schaulust und im Speziellen filmähnlichen Prinzipien, welche diese befördern: das Erzählen mit Bildern, das Erschaffen abstrakter und bewegter Bildwelten, die Einsicht in dreidimensionale Bildräume. In offenen und experimentierfreudigen Auseinandersetzungen konnten sich die Kinder vorkinematographischen Objekten sinnesorientiert nähern und in daran anknüpfenden Aktivitäten eigens kreativ werden. Gerahmt wurde dies von Filmausschnitten der MEDIA MAGICA, die Einblicke in Nekes' vielseitige und umfangreiche Sammlung boten, welche für die Kinder nicht begehbar ist.

Zunächst wird die Kooperation zum Kindergarten, anschließend die konzeptionellen Vorüberlegungen geschildert. Alsdann werden Einblicke in die Durchführung gegeben, wobei der Schwerpunkt auf der Reaktion der Kinder liegt. Inwiefern die angewendeten Methoden zielführend waren und eine tiefergehende Auseinandersetzung mit den Objekten und Filmen anstoßen konnten oder ob – hinsichtlich der theoretischen Vorüberlegungen – alternative Wege genutzt werden könnten, ist die Frage, die dieses Kapitel beantwortet wird.

## Grundlage und Fragestellung

Im Rahmen der Masterarbeit wurde mit dem Fröbel-Kindergarten „Am Filmpark“ in Potsdam kooperiert. Die Voraussetzungen waren in diesem Kindergarten außergewöhnlich gut: Die Kinder bekommen durch eine medienpädagogisch geschulte Fachkraft immer wieder medien-, auch filmbezogene Angebote, sind mit dem Gegenstand also bereits vertraut. So werden mit den Kindern beispielsweise kurze Märchen angeschaut. Weiterhin verfügt der Kindergarten über einen Medienraum mit einem Smartboard und Tablets sowie über einen Forschungsraum mit unter anderem einem Lichttisch und Kaleidoskopen. Vieles von dem, was für die Workshops gebraucht wurde, ließ sich somit im Kindergarten finden, anderes wurde von mir oder dem Filmmuseum Potsdam bereitgestellt. Des Weiteren bot sich die Kooperation mit dem Kindergarten im Besonderen auch wegen seiner direkten Nähe zum künftigen Schaudepot des Filmmuseums Potsdam an, in welchem in Zukunft Vermittlungsangebote für eine frühkindliche Altersgruppe stattfinden werden. Im Vorhinein fand ein mehrmaliger Austausch mit einer pädagogischen Fachkraft des Kindergartens statt. Darin wurden ihr Informationen zum Vorhaben der Masterarbeit sowie zur Konzeption der einzelnen Workshops gegeben. Es entstand ein Dialog, innerhalb dessen die pädagogische Fachkraft sich mit didaktisch-methodischen Tipps und ihrer professionellen Kenntnis der Altersgruppe und Kinder einbrachte. Das Ziel war eine enge und ergänzende Zusammenarbeit während der Workshops.

Die drei Workshops mit den Vorschulkindern, die fünf bis sechs Jahre alt waren, dauerten je 45 Minuten. Bei einem vierten Termin besuchte die Kindergarten-Gruppe das Filmmuseum Potsdam, schaute sich den Doppelprojektor Bioskop, die Kinoorgel und den Filmvorführraum an und sichtete im Kino mehrere frühe Filme. Bei diesem Termin standen kein vorkinematographisches Objekt, sondern die Kino-Erkundung und das Filmerleben im Vordergrund, weshalb er in der folgenden Betrachtung außen vor gelassen wird. Für die Kinder war dieser Ausflug ins Filmmuseum dennoch eine wichtige Erfahrung: Die meisten besuchten zum ersten Mal ein Kino und Museum.

Die Anzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer innerhalb der Workshops variierte zwischen sieben und zehn Kindern. Der überwiegende Teil nahm an allen Workshops teil. Aufgrund des von Seiten des Kindergartens angebotenen Zeitfensters fanden die Termine im Sommer vom 13. bis zum 23. Juli 2021 statt. Fundament der Konzeption waren eine intensive Auseinandersetzung mit Werner Nekes und der MEDIA MAGICA-Filmreihe sowie praktische (Vor-)Erfahrungen in der ästhetischen Filmbildung. Nach einer kurzen Schilderung der Methoden und Durchführung, sollen die Workshops mit Erkenntnissen aus der tiefergehenden theoretischen Auseinandersetzung mit der Medienarchäologie abgeglichen und daran überprüft werden. Um der Forschungsfrage der Masterarbeit nachzugehen – wie Nekes' MEDIA MAGICA und vorkinematographische Objekte in Filmbildungs-

prozesse einbezogen werden können und worin ihr Potential liegt – werden folgende Fragen untersucht:

- Fanden die Kinder zu Ausschnitten aus der Filmreihe MEDIA MAGICA einen Zugang?
- Welche Brücken entstanden zur Lebenswelt der Kinder? Welche Objekte sind für die Kinder von besonderem Interesse?
- Konnten sich die Kinder den Objekten intensiv widmen?
- Entstanden im Umgang mit den Objekten pädagogische Räume?
- 

Grundlage dieser Reflexion bieten neben der theoretischen Ausarbeitung:

- eigene Notizen zur Dokumentation der Termine: Inwiefern konnte der Plan realisiert werden/Wo wurde er abgewandelt?
- die Audiodokumentation der Termine: Einbindung von Zitaten der Kinder und der pädagogischen Fachkraft;<sup>38</sup>
- die Feedbackrunde zum Ende jedes Workshops;
- ein kurzer Fragebogen für die pädagogische Fachkraft (Anhang 3).

### Konzeption und Methoden

Für die Konzeption des Vermittlungsangebots habe ich mich an der Analyse der MEDIA MAGICA orientiert und darauf aufbauend die Idee entwickelt, eine Workshop-Reihe von mehreren Terminen zu planen. Diese sollte sich inhaltlich der Schaulust und den verschiedenen Prinzipien widmen, welche Nekes in seiner Filmreihe behandelt, beispielsweise der Bewegung, Montage und Inszenierung des Bildraums. Da er sich in seinen Filmen an ein erwachsenes Publikum wendet, wurden weiterhin methodische Überlegungen zur Vermittlung an eine junge Altersgruppe angestellt. Dabei boten Erfahrungen aus bestehenden Formaten der frühkindlichen ästhetischen Filmbildung, wie dem MiniFilmclub, Orientierung. Weiterhin gaben eine Publikation der Camera Obscura Mülheim und deren Vermittler Tobias Kaufhold wichtige Impulse. Diese werden hier kurz skizziert.

Wie Hannah Schreier in ihrem Vorwort zum Themenheft über den MiniFilmclub aufzeigt, sind für Kinder Wiederholung und feste Rituale wichtige Elemente auf dem Weg einer nachhaltigen Erziehung (vgl. Schreier 2020: 32). Deshalb wurde sich dazu entschieden, zu Beginn und zum Ende jedes Workshops einen Sitzkreis mit den Kindern zu machen. Am Anfang wurden jedes Mal dieselben fünf Filmstills aus MEDIA MAGICA betrachtet, welche Nekes in seiner Ausstellung zeigen. Beim zweiten Workshop konnten die Kinder sich bereits an Nekes erinnern:

---

<sup>38</sup> Aufgrund der rechtlichen Bestimmungen war eine Videodokumentation nicht möglich, würde in zukünftigen Erhebungen aber womöglich eine bessere Einsicht in den konkreten Umgang mit den Dingen geben.

- Erzieherin: Wisst ihr noch wie er heißt?  
Kind: Werner.  
H. Okrent: Wow, richtig gut.  
Kind: Fast wie beim Fußball.  
H. Okrent: Fast wie beim Fußball? Da gibt es auch einen Werner?  
L. Wolfram: Ja, da gibt es einen Timo Werner. (Transkription vom 15.07.2021)<sup>39</sup>

Die pädagogische Fachkraft empfand diese Wiederholung zur Herstellung eines Bezuges zu Nekes, der – außer auf den Filmstills oder in den gezeigten Filmausschnitten – für die Kinder wenig greifbar war, als sehr wichtig. So reflektierte sie:

*„Es war gut, dass [sic] zu Beginn immer wieder zu wiederholen und auf diese Sammlung aufmerksam zu machen, so haben die Kinder sich immerhin den Namen eingeprägt“  
(Anhang 3, Frage 4).*

Weiterhin wurde erklärt, wer Nekes war, was er machte, und das Vorhaben für den Tag vorgestellt. Ebenfalls wiederkehrende Elemente waren die gemeinsame Sichtung von kurzen Ausschnitten aus der MEDIA MAGICA sowie die gemeinsame kurze Feedback-Runde am Ende.

Schreier schreibt im Themenheft weiterhin von der Prämisse ‚Bildung durch Bindung‘, um eine konstruktive Lernumgebung der Sicherheit und Geborgenheit für die Kinder zu schaffen (vgl. Schreier 2020: 33). Durchgeführt wurden die Workshops gemeinsam von einem Mitarbeiter des Filmmuseums Potsdam, Lucas Wolfram, einer pädagogischen Fachkraft des Kindergartens und mir. Zwei der Workshops wurden im ‚Forscherraum‘ des Kindergartens durchgeführt, einer im ‚Medienraum‘ und der letzte im Filmmuseum Potsdam. Diese Ortswechsel waren der Verfügbarkeit im Alltag des Kindergartens sowie der Praktikabilität (z.B. durch Möglichkeiten der Abdunkelung des Raumes oder dem Vorhandensein von Arbeitsplätzen) geschuldet.

In seinem Beitrag „Ihr könnt das ruhig anfassen – Über die Pädagogik im Turm“ (2006) vereint Tobias Kaufhold drei Komponenten im museumspädagogischen Konzept für die Camera Obscura: die historische, spielerische und physikalische Dimension (vgl. Kaufhold 2006: 14ff.). In der *historischen* Dimension geht es Kaufhold um die Originale, also jene Sammlungsstücke, welche zwar in Vitrinen ausgestellt, aber nicht berührt oder benutzt werden können. Anhand von Schautafeln oder kurzen Texten werden sie erklärt und kontextualisiert. Im Vordergrund stehen der Aufbau und die Nutzungsweise der Objekte, welche in Themeninseln angeordnet sind (vgl. ebd.: 15). Diese Inseln laden dazu ein, Nach-

---

<sup>39</sup> Des Kinderschutzes wegen werden alle Kinder mit „Kind“ angeführt.

bildungen der Originale auszuprobieren und erweitern die historische Komponente um eine *spielerische*. Kaufhold beobachtet ganz im Sinne Stieves und Fickers: „Theorie und Praxis geraten hierbei in ein konstruktives Verhältnis. Die zu erwartende Aktivität des Besuchers kann nicht hoch genug eingeschätzt werden“ (ebd.). Zeigt die Ausstellung einerseits, wie die Apparaturen funktionieren, so interessiert sie sich weiterhin dafür, welche *physikalischen* Prinzipien dem zugrunde liegen. Darin offenbaren sich Bezüge zum Alltag, zu modernen Phänomenen. Hier können die Besucherinnen und Besucher mit ihren eigenen Erfahrungen und ihrem Vorwissen anknüpfen und an den Objekten erwachsende Erkenntnisse wiederum auf ihre eigene Lebenswelt rückbeziehen (vgl. ebd.: 19). Diese Komponenten finden sich auch in Nekes' MEDIA MAGICA wieder.

Aufbauend darauf lag der Konzeption der Workshops das Zusammenspiel von der Einordnung in die historischen Kontexte, der Erkundung der Funktionsweisen und den Bezügen zur eigenen Lebenswelt zugrunde. An dieser Stelle sei darauf verwiesen, dass den Fragen der Kinder dabei eine wichtige Position zugeteilt wurde: Sie lenkten das Gespräch in eine für sie relevante Richtung; gaben Aufschluss über Anknüpfungspunkte mit ihrer Lebenswelt und ihre Interessen. Gleichermaßen wurden pädagogische Impulse gesetzt, vorrangig durch die Auswahl der Filmausschnitte und das Material sowie verbale Hinweise zu Verbindungen oder Funktionsweisen.

### **Belebte Bilder**

Der erste und zweite Workshop stellten die Laterna Magica ins Zentrum der Betrachtung, jeweils mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Im Folgenden soll zunächst die Durchführung des ersten Workshops geschildert und reflektiert werden, welcher sich dem bewegten Bild widmete. Nekes beginnt seinen dritten Film der MEDIA MAGICA-Reihe BELEBTE BILDER mit der Feststellung: „Es ist ein uraltes Bedürfnis des Menschen, stehende Bilder und Objekte zu animieren, sie lebendig zu machen, ihnen Leben einzuhauchen“ (BELEBTE BILDER 1996, Werner Nekes [00:26-00:34]). Er folgt den Spuren der ‚belebten Bilder‘ und entwirft eine Vorgeschichte der Animation. Bewegungen entstehen in komplizierten Apparaturen – durch Klapp-, Dreh- und Hebelmechanismen – aber auch mit Hilfe von Licht, Wind, Wasser, Sand und Federn. Besonders reizvoll ist die Vorführung des physikalisch-chemischen Experiments im Wasserbecken, welches durch die Laterna Magica hinterleuchtet und projiziert werden kann. Die Bewegungen entstehen direkt vor der Projektionsquelle. Sie können während des Sehvergnügens beeinflusst werden und sind im gleichen Zuge spontan und unplanbar. Die Entstehung bewegter Farben und Formen lädt zu einem ästhetischen Vergnügen ein, in welches sich Experimentierfreude mischt. Die Brücke, welche Nekes zum experimentellen und abstrakten Film schlägt, kann mit LIQUID LOOPS (1969, Joshua White) nachverfolgt werden.

Angelehnt an den Film rückte die Frage: Was sind belebte Bilder und wo sind sie zu finden? in den Mittelpunkt des Workshops. Mit dem Filmausschnitt des Wassertank-Experiments<sup>40</sup> bekamen die Kinder eine Anregung für eigene Experimente – nach bestmöglichem Wissen und Gewissen wurde Nekes' Versuchsaufbau nachgestellt. An dieser Stelle sei vermerkt, dass diese Vorbereitung gewisse Schwierigkeiten mit sich brachte. Durch das Filmmuseum Potsdam wurde zwar eine Optimar Laterna Magica aus den 1950er/1960er Jahren zur Verfügung gestellt, allerdings war deren Licht schwach – suboptimal war dabei auch, dass der Raum nicht vollständig abgedunkelt werden konnte – und bot keine Möglichkeit, die Phänomene im Wassertank zu projizieren. Deshalb habe ich mich entschieden, sie stattdessen lediglich zur Hinterleuchtung einzusetzen und das Experiment mit Kamera und Beamer zeitgleich zu übertragen. Dies war auch dahingehend wichtig, da der ‚Wassertank‘ – ein hohes Gefäß von flacher Tiefe – zu klein zur gleichzeitigen Betrachtung aller Kinder gewesen wäre.

Den gemeinsamen Sitzkreis zu Beginn des Workshops dominierte die Vorstellung von Nekes und seiner Sammlungstätigkeit anhand der fünf mitgebrachten Filmstills, die Nekes und seine Sammlung zeigen, und des Katalogs *Ich sehe was, was du nicht siehst!. Sehmaschinen und Bilderwelten* (2002). Auf die Frage hin, ob die Kinder selbst schon einmal etwas gesammelt hätten, antworteten sie unter anderem: Briefmarken und Geld.<sup>41</sup> Die Kinder fragten, was Nekes denn genau gesammelt hätte und so wurde das Gespräch in die Richtung des Vorhabens gelenkt: Objekte zu einer Geschichte des Sehens. Dazugehörig auch: die Laterna Magica. Eine solche wurde im nächsten Schritt betrachtet, aufgemacht, um die Glühlampe zu zeigen, eingesteckt, um die Lichtwirkung zu demonstrieren. Dies bildete zugleich die Überleitung zur ersten gemeinsamen Filmsichtung, der Sequenz zum Experiment im Wassertank. Die Kinder reagierten sehr erstaunt und zogen Parallelen zu ihnen bereits bekannten Phänomenen. Beispielsweise erzeugt doppelkohlenstoffsaures Natrium im Wasser eine Form von Kohlensäure, welche sie direkt erkannten und mit Getränkesorten assoziierten. Die Kinder fanden großen Gefallen an Nekes' Experiment; immer wieder gab es überraschte Ausrufe. So wurde der Filmausschnitt direkt ein zweites Mal gesichtet. Im Anschluss durfte ein Kind die Laterna Magica einschalten und ein anderes die erste Wasserfarbe in den Tank geben.

40 Ausschnitt aus BELEBTE BILDER: [13:21-16:20]. Mit der pädagogischen Fachkraft habe ich mich im Vorhinein darauf verständigt, nur einen Teil der sonst über vierminütigen Szene zu zeigen, da sie befürchtete, die Aufmerksamkeit der Kinder könnte stark abnehmen. Aufgrund der positiven Reaktionen der Kinder, könnte bei einem nächsten Versuch überlegt werden, die gesamte Szene zu zeigen.

41 Denkbar wäre zu Beginn auch ein Workshop gewesen, welcher sich ganz der Sammlungstätigkeit von Nekes und deren Präsentation in der Filmreihe widmet: Schließlich machte Nekes Filme über die Vorgeschichte von Film, indem er sich selbst als Sammler präsentierte und seine Sammlung im Film ausstellte. Das Prinzip des Sammelns ist den meisten Kindern vertraut; das Verwahren über lange Zeiträume hinweg vermutlich weniger. In einer Hinführung zur MEDIA MAGICA könnten die Kinder im Vorhinein überlegen, was sie schon einmal gesammelt und aufbewahrt haben, warum sie dies taten und die Gegenstände mitbringen. Gemeinsam könnte der Beginn von WAS GESCHAH WIRKLICH ZWISCHEN DEN BILDERN? gesichtet werden. Der Fokus läge im Anschluss nicht nur darauf, was Nekes zeigt, sondern auch wie. Die Kinder könnten selbst überlegen, wie sie ihre Sammlungsgegenstände gern präsentieren, was sie dazu erzählen, wie sie sie zeigen würden.

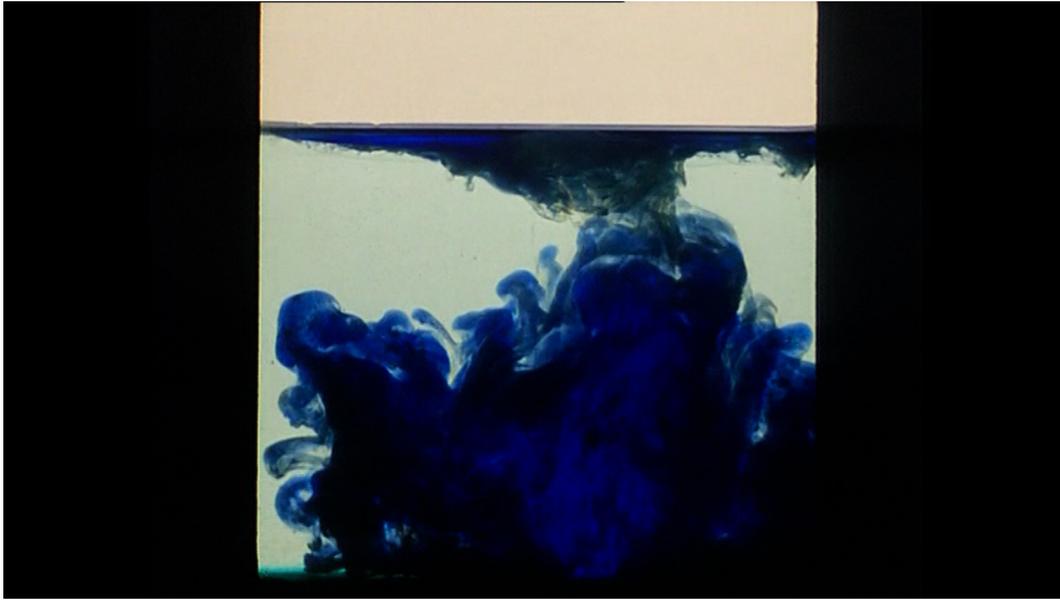


Abb. 4/5: Filmstills aus BELEBTE BILDER und LIQUID LOOPS

Die Kinder waren gebannt von den kräftigen Farben und fanden Assoziationen zu Wölkchen, Gras und Straßen; vor allem aber schauten sie fasziniert auf die Farbverläufe. Neben den Wasserfarben wurden auch Badezusätze bereitgestellt, welche sprudelten und ebenfalls zu Färbungen führten. Doch neben den kräftigen Aquarellfarben konnten diese Effekte nicht so stark überzeugen. Zudem interessierten sich die Kinder trotz mehrmaligem Aus- und Anschalten der Laterna Magica nicht so sehr für den Effekt der Hinterleuchtung, was jedoch auch an der Schwäche des Lichtkegels gelegen haben mag. Es wurde lediglich erkannt, dass die Farben dadurch greller erschienen und ein Kind assoziierte: „Das Licht ist die Sonne“ (Transkription vom 13.07.2021). Am stärksten blieben die Farben im Ge-

dächtnis. So beschrieb ein Kind den Workshop im Nachgang: „Wir haben mit Farben gespielt. Grün. Blau. Pink. Und ich hab Lila gemacht“ (Transkription vom 15.07.2021). Besonders vom Lila – der Mischung von Pink und Blau – waren die Kinder fasziniert.

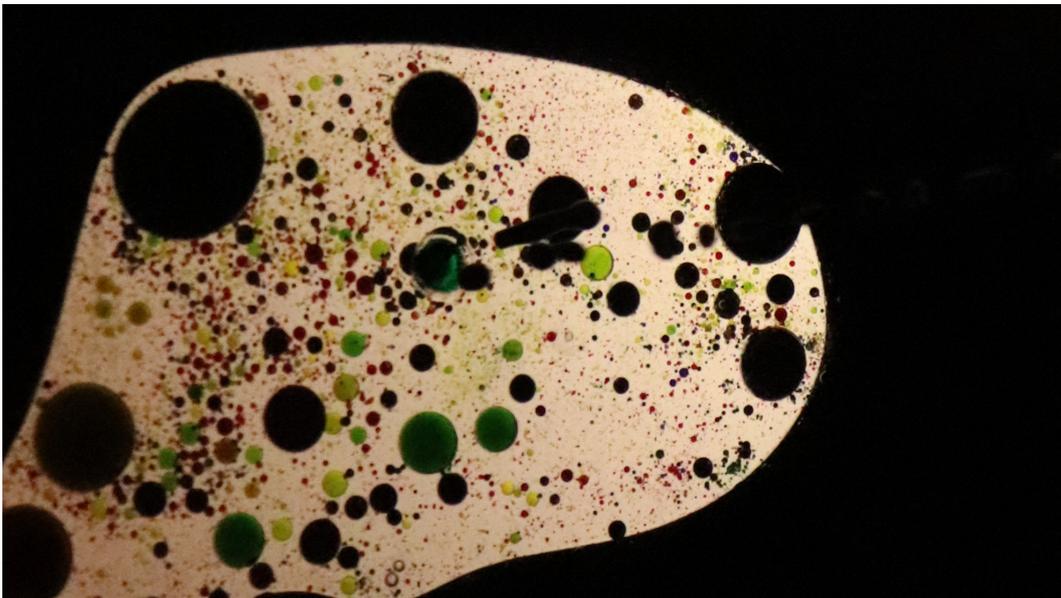


Abb. 6/7: Farbenspiele im Wassertank und auf dem Lichttisch

Neben dem Wassertank wurde ein Lichttisch vorbereitet, an welchem die Kinder in Petrischalen die Aquarellfarben ‚prüfen‘ und mischen konnten.<sup>42</sup> Die Feedbackrunde am Ende zeigte, dass ihnen diese kleinen Experimente am Lichttisch intensiv in Erinnerung blieben. Obgleich die Effekte im Wassertank ästhetisch schöner waren, konnten am Lichttisch mehrere Kinder gleichzeitig aktiv werden, die Farben berühren, verschiedene gleichzeitig mischen, sich gegenseitig Tipps geben. Mit Öl konnten die Kinder die Farbe in kleine Tröpfchen separieren. Ein Kind erinnerte sich während des Morgenkreises im zweiten Workshop: „Aber wenn man alle Farben auf einen Klecks macht, dann ist es schwarz“ (ebd.).

Im Anschluss wurde der Filmausschnitt aus BELEBTE BILDER erneut gesehen, ebenso wie ein Ausschnitt aus dem oben genannten Experimentalfilm LIQUID LOOPS<sup>43</sup>. Die Kinder riefen: „Feuer!“, „Ein Vulkan!“, „Bunte Lava!“ und „Was wir eben gemacht haben!“ (Transkription vom 13.07.2021). Sie regten eine erneute Sichtung der beiden Filmausschnitte an. Auffällig war, dass sie sich während der ersten Sichtung der Ausschnitte eher ganz dem Sehen hingaben und erst bei der wiederholten Sichtung das Gesehene beschrieben und ihren Assoziationen freien Lauf ließen. Die Kinder wurden dazu vor jeder Sichtung eingeladen.

Trotz mehrmaligen Wechsels zwischen eher passiven und aktiven Elementen, blieben die Kinder konzentriert und wurden zum Aktiv- und Kreativwerden angeregt. Sie konnten und sollten in dem vorgegebenen Rahmen so frei wie möglich agieren können. Die pädagogische Fachkraft meinte im Reflexionsbogen:

*„Im Rahmen des Workshops konnten die Kinder immer wieder selbstbestimmt handeln, in dem [sic] sie ihre [sic] Kreativität freien Lauf lassen konnten. Da sie keine Vorgaben bekommen, was sie malen sollten oder wie sie die Farben in den Wassertank oder in die Behälter geben sollten, konnten die Kinder einiges selber entscheiden. Es gab klare Aufgaben, aber was am Ende dabei raus kommen sollte (bzw. wie es aussehen soll), konnten die Kinder entscheiden“ (Anhang 3, Frage 9).*

---

42 Diese Methode orientierte sich am LightLab, welches von den Taartrovers im Rahmen des europaweiten Projekts Cinemini eingerichtet wurde, Online: <https://cinemini-europe.eu/cinemini-europe-playgrounds> (Zugriff am 13.12.2021).

43 Ausschnitt aus LIQUID LOOPS: [1:20-2:24]. Bei diesem siebenminütigen stummen Experimentalfilm von Joshua White handelt es sich um Aufnahmen von 1967, die den improvisierten Umgang mit Wasser, Glycerin und Öl zeigen. Es entstehen immersive Welten, welche sich durch verschwimmende Formen und Farbverläufe auszeichnen. Das MoMA schreibt dazu: „The light shows that accompanied many musical acts were an important dimension of the psychedelic phenomenon, and they reached their most ambitious and innovative form in 1967–69 with the Joshua Light Shows. By rear projecting multiple overlapping light sources, Joshua White and his collaborators created a kind of live collage that turned the concert hall into an immersive environment“ (MoMA 2021). Dieser Film wurde im Rahmen des Seminars „Filmbildung und -vermittlung von Filmerbe“, geleitet von Dr. Bettina Henzler, besprochen und aufgrund seines ähnlich immersiven Effekts wie Nekes‘ Wassertank-Experimente für den Workshop ausgewählt.

Neben den Aktivitäten am Wassertank und Lichttisch – bei welchen nebst flüssigen Farben und Badekugeln auch Werkzeuge wie Petrischalen und Pipetten verwendet wurden – bot der Workshop noch keine intensivere Auseinandersetzung mit der Laterna Magica. Sie fungierte eher als Teil des Versuchsaufbaus und war den Kindern bei der Auswertung zu Beginn des folgenden Workshops deshalb auch nicht mehr allzu sehr präsent. Überlegt werden könnte, ob die Kinder zu Beginn des ersten Workshops mehr Zeit bekommen sollten, um sich mit dem Apparat auseinanderzusetzen; um seinen Aufbau und mögliche Funktionsweisen erraten und ausprobieren zu können. Möglicherweise wäre den Kindern der Effekt, welcher durch das Licht entstand, dann stärker aufgefallen.<sup>44</sup>

Weiterhin könnte überlegt werden, einen stärkeren Fokus auf die Vorführsituation als solcher zu legen. Leider war der Platz im ‚Forscherraum‘ begrenzt, sodass kein breiteres ‚Publikum‘ vor der Laterna Magica und dem Wassertank sitzen konnte (Abhilfe leistete wie beschrieben die Übertragung per Kamera). Diese klarere Trennung von Zuschauer- und Versuchsraum hätte womöglich dazu geführt, dass das jeweilige Kind, welches die Farbe ins Wasser gab, bewusster in die Rolle des Vorführenden geschlüpft wäre.

Obgleich der Workshop vom direkten Umgang mit dem Apparat am weitesten entfernt war, blieb er den Kindern am klarsten in Erinnerung. Stärker als bei den folgenden Terminen rückten hier der Filmausschnitt selbst sowie der daran angelehnte Nachvollzug des Experiments in den Fokus. Die pädagogische Fachkraft schätzte den wiederholten Bezug auf den Ausschnitt aus BELEBTE BILDER und die aktive Mitarbeit der Kinder als sinnvoll ein, um einen Zugang zu dem Thema herzustellen (vgl. Angang 3, Frage 4). Sie erinnerte:

*„Nach dem Feedback der Kinder denke ich aber, das [sic] vor allem der erste Filmausschnitt den Kindern in Erinnerung geblieben ist, da sie das auch hinterher sehr gut nachmachen konnten. Es ist natürlich immer schön, etwas nachzumachen, was man eben noch auf einem Bildschirm/Fernseher gesehen hat“ (Angang 3, Frage 5).*

## Vieltausendschau

Im zweiten Workshop rückte die Laterna Magica stärker in den Mittelpunkt. An ihrem Beispiel wurde Bezug auf einen weiteren Teil der *Media Magica* und dem darin besprochenen Prinzip des Geschichtenerzählens in Bildern, im weiteren Sinne: der Montage, genommen. Nekes widmet sich in VIELTAUSENDSCHAU der Frage, wie Bilder und Bildteile miteinander verbunden einen neuen Sinn ergeben können. Die Brücken, welche er schlägt, sind überraschend und vielfältig: von Klappbildern in medizinischen Büchern, über Drehscheiben in Postkarten, bis hin zu Dominos. Das Prinzip, Geschichten durch die Verbin-

.....  
<sup>44</sup> Dies wurde in der Film-AG, einem gemeinsam vom Filmmuseum Potsdam und der AWO-Integrationskita „Kinderhafen“ 2020 bis 2021 entwickelten und durchgeführten frühkindlichen Format, bereits erfolgreich mit der Laterna Magica erprobt. Über mehrere Termine hinweg widmeten sie sich intensiv dem Apparat und seinen Effekten.

dung von Bildern zu erzählen, ist gleichzeitig ein altes und dennoch nicht weniger modernes. Nekes' weites Verständnis von Film – mindestens zwei unterschiedliche Bilder, die miteinander in Bezug gebracht werden – ermöglicht Entdeckungen im weiteren medialen Rahmen, die Aufschluss über Funktions- und Wirkungsweisen der Montage geben. Zu Beginn von VIELTAUSENDSCHAU erzählt Nekes:

*„Die Montage kann Abläufe in der Zeit verkürzen und sie kann Bildräume zusammenfügen, die auf den ersten Blick nichts miteinander zu tun haben. So entstehen groteske Welten, die zum Lachen reizen können“ (VIELTAUSENDSCHAU 1995, Werner Nekes [00:40-00:53]).*

Solche Verbindungen zwischen Bildräumen wurden durch eine intensivere Auseinandersetzung mit der Laterna Magica und Laternenbildern im zweiten Workshop angestrebt. Zunächst begann der Termin mit dem Morgenkreis. Gemeinsam wurde überlegt, was das letzte Mal gemacht wurde. Im Anschluss daran wurden die Filmstills aus Nekes' Sammlung erneut betrachtet. Die Kinder erinnerten sich an Nekes' Namen; die genaue Bezeichnung der Laterna Magica hatten sie vergessen, dafür wussten sie noch ihre prägnanteste Funktion:

*H. Okrent: Könnt ihr euch noch daran erinnern, was sie [die Laterna Magica] letztes Mal gemacht hat?*

*Kind: Licht. (Transkription vom 15.07.2021)*

Anhand von einer mitgebrachten vereinfachten technischen Zeichnung sowie dem Apparat selbst wurde der Funktionsweise der Laterna Magica auf den Grund gegangen. An dieser Stelle hätte sich eine gute Möglichkeit zum Umgang der Kinder mit dem Objekt ergeben. Tatsächlich hielten sie sich zurück; die Erwachsenen erklärten und zeigten viel; es entstand eine Unsicherheit, ob die Kinder dem gut folgen konnten. Eine andere Möglichkeit wäre gewesen, die Box mit der Laterna Magica und den Bildstreifen ohne Worte in die Mitte zu stellen und die Kinder selbst erkunden zu lassen. Knifflige Erklärungen zum Projektionsprozess hätten sich womöglich erübrigt, hätten die Kinder die Laterna Magica selbst ‚auseinandergenommen‘. Die zur Optimar Laterna Magica dazugehörigen Bild-Filmstreifen zeigen überwiegend gezeichnete Märchen in circa zehn Bildern. Die Kinder konnten sich verschiedene Streifen greifen und sie genau betrachten. Dann wurde gesammelt, was auf den Filmstreifen zu sehen war:

*Kind: Da sind Bilder drauf.*

*Kind: Immer andere Bilder.*

*[...]*

*Kind: Wenn das so ist, [Kind hält den Filmstreifen vor den Boden] dann kann man hier nichts erkennen.*

H. Okrent: *Nein, genau. Das muss ein bisschen heller dafür sein.*

Kind: *Aber wenn es so hier ist, [Kind hält den Filmstreifen gegen das Licht] kann man das gut sehen. (Transkription vom 15.07.2021)*

In seinen Bemerkungen spiegelt sich, dass das Kind die Eigenschaft der Transparenz erst im längeren Umgang mit dem Filmstreifen erfasst hat. Dass die Bilder wiederum nur mit Licht sichtbar werden, deckt auch den wichtigen Zusammenhang zwischen der Laterna Magica und den Bildstreifen auf: Sie können durchschienen werden. Nach der Erkenntnis, dass die Bildstreifen transparent sind und man ‚durch sie hindurchschauen‘ kann, hielten viele Kinder sie wie eine farbige Brille vor die Augen; dies bereitete ihnen besondere Freude.

Gemeinsam wurde dann die Geschichte des Froschkönigs mit der Laterna Magica angeschaut und die Kinder konnten sie nacherzählen. Viele waren mit dem Märchen vertraut. Sie saßen in einem kleinen Kreis um den Apparat, welcher mangels starker Lichtkraft dicht vor der Wand stand. Bedient wurde er durch einen Erwachsenen.

Hier wäre denkbar, nach einer selbstständigen intensiven Auseinandersetzung mit dem Apparat und den Laternenbildern, sie auch die Vorführsituation noch stärker selbst gestalten zu lassen. Sie müssten überlegen, wie und wo die Laterna Magica bestmöglich platziert werden sollte; wer die Bilder vorstellt; wo das Publikum sitzt. In Anlehnung an das oben besprochene ‚re-enactment‘ könnten den Kindern Einblicke in zeitgenössische Zeichnungen Inspiration bieten. Weiterhin könnten auf dieser Grundlage auch Rollen, wie beispielsweise Schausteller oder Schaustellerin, Gehilfen und Publikum, verteilt werden.

Direkt im Anschluss sichteteten die Kinder eine Zusammenstellung von Filmausschnitten,<sup>45</sup> in denen Nekes verschiedene Formen von Laternenbildern sowie Legespielen vorführt. Letztere verdeutlichen für ihn ebenfalls das Prinzip der Montage: aus zwei Bildern entsteht ein neuer Sinn. Mehrere solcher Spiele wurden den Kindern mitgebracht (ein Landschafts-Myriorama, ein ‚Zauber-Buch‘ mit Dreh-Mechanismus und ein Märchenterzett). Erneut wurden die Kinder dazu eingeladen, sich während der Filmsichtung frei zu äußern. So riefen sie: Prinzen, Piratenschiffe, Adler, Seerobben, Fische usw. Auffälligerweise assoziierten die Kinder jegliche Form von Booten und Schiffen mit Piraten. Im Anschluss an ein Laternenbild von Schiffen, zeigt Nekes ein bewegtes Laternenbild mit einem schlafenden Mann, dem während des Schnarchens eine Maus in den Mund krabbelt. Die Kinder bezeichneten den Mann, der Logik des vorangegangenen Bildes folgend, direkt als Pi-

45 Um die möglichst reichhaltige Vielfalt an Laternenbildern zu demonstrieren, entschied ich mich für einen Zusammenschnitt aus WAS GESCHAH WIRKLICH ZWISCHEN DEN BILDERN? (1986, Werner Nekes [14:38-16:07]), BELEBTE BILDER (1995, Werner Nekes [9:26-10:17]) und VIELTAUSENDSCHAU (ebd. [39:28-39:50] [49:45-50:03] [23:15-24:20]). Neben länglichen Laternenbildern mit mehreren Zeichnungen nebeneinander, kommen darin auch welche mit – durch Dreh- oder Hebelmechanismen ermöglichten – Bewegungen vor. Im Sinne von Nekes, welcher das Prinzip der Montage in VIELTAUSENDSCHAU auch anhand von Legespielen, Bilderdomino etc. verdeutlicht, wurden ebenfalls solche Beispiele mit hineingenommen. Da Nekes die Legespiele mithilfe des Stopp-Tricks ‚zum Tanzen‘ brachte, reizten diese Ausschnitte die Kinder sehr zum Lachen.

rat. Nachdem ein Bildstreifen von Tieren in der Arktis vorgeführt wird – Nekes zieht ihn so vorüber, dass langsam eine weite Landschaft sichtbar wird – folgt ein bewegtes Laternenbild einer Unterwasserwelt, in der Fische sich im Kreis bewegen. Ein Kind bemerkte: „Oh, die Fische reisen ja auch“ (Transkription vom 15.07.2021). Dies suggeriert, dass der Wechsel zwischen den Bilderwelten, die Bewegung der langen Bildstreifen, als ‚Reise‘ wahrgenommen wurde und dass sich für die Kinder zwischen den (eigentlich unverbundenen) Bildern, sinnhafte Verbindungen auftraten.

Anschließend bekamen die Kinder die Möglichkeit, auf einem Stück Blankfilm mit bunten Filzmalstiften eigene Ideen für eine Geschichte oder voneinander losgelöste Bilder zu malen. Es gab keine Vorgaben, was gemalt werden könnte – die Bilder mussten nicht zwingend zusammengehören und einen Erzählstrang bilden. Dass alle Kinder anschließend ihren Bildstreifen vorstellen und dazu erzählen könnten, wurde vorab angekündigt. Auffällig war, dass keines der Kinder eine zusammenhängende Geschichte malte. Für viele standen die Farben im Vordergrund und so entstand eine ganze Reihe von Regenbögen und Sonnen. Diese mögen auch vom Wunsch inspiriert worden sein, beides draußen in Wirklichkeit zu sehen, da an diesem Tag ein Wasserfest im Kindergarten stattfand.

Nachdem die Kinder ihre Bildstreifen fertiggestellt hatten, begann die Vorführung mit der Laterna Magica. Ein Kind bot ohne Aufforderung an, das Licht auszuschalten. Dies vermittelt bereits ein Verständnis dafür, dass die Projektion der Laterna Magica einen möglichst dunklen Raum benötigt. Die Kinder führten ihre Streifen jeweils einzeln und nach einer kurzen Erklärung des Apparates selbstständig vor; weshalb sich hier nun gut der konkrete Umgang mit der Laterna Magica beobachten ließ. Obgleich mehrere Kinder Hilfe beim Einlegen des Bildstreifens brauchten, verstanden sie das Prinzip des Hindurchschiebens des Streifens sehr schnell. Ein kurzes Stocken geschah, wenn der Streifen nicht weiter zu *schieben* und auf der anderen Seite weitergezogen werden musste. Zwei Kinder zogen zudem zuerst in die ‚falsche Richtung‘ – den Streifen hinaus. Nach dieser Irritation schienen sie jedoch zu bemerken, wo der Objektivtubus ist und deshalb auch die zu projizierenden Bilder sein müssten.

Die Laternenbilder werden bei der Laterna Magica umgekehrt eingelegt, um nicht kopfüber zu erscheinen. Bei einem Kind führte dies zu einer Enttäuschung:

*Kind:* Und hier meine Sonne. Hä, warte mal. [schiebt den Streifen suchend hin und her]

*H. Okrent:* Den musst du reinschieben. Genau, super.

*Kind:* Hä, wo ist denn hier mein rotes Männchen hin? [schiebt weiter]

*Kinder:* Da! Nein, da!

*Kind:* Nein! Er ist ja falschherum!

*E:* Wollen wir es mal kurz umdrehen?

*Kind:* Ja, kannst du das kurz umdrehen? (Transkription vom 15.07.2021)

Die pädagogische Fachkraft schob den Streifen kopfüber in die Vorrichtung und das Kind rief erschrocken: „Hä, der Kopf ist wieder umgedreht.“ (Transkription vom 15.07.2021) Erst nachdem das Männchen schließlich richtig herum projiziert wurde, verstand das Kind, dass der Bildstreifen ‚falschherum‘ eingelegt werden muss, um ‚richtigherum‘ zu erscheinen.

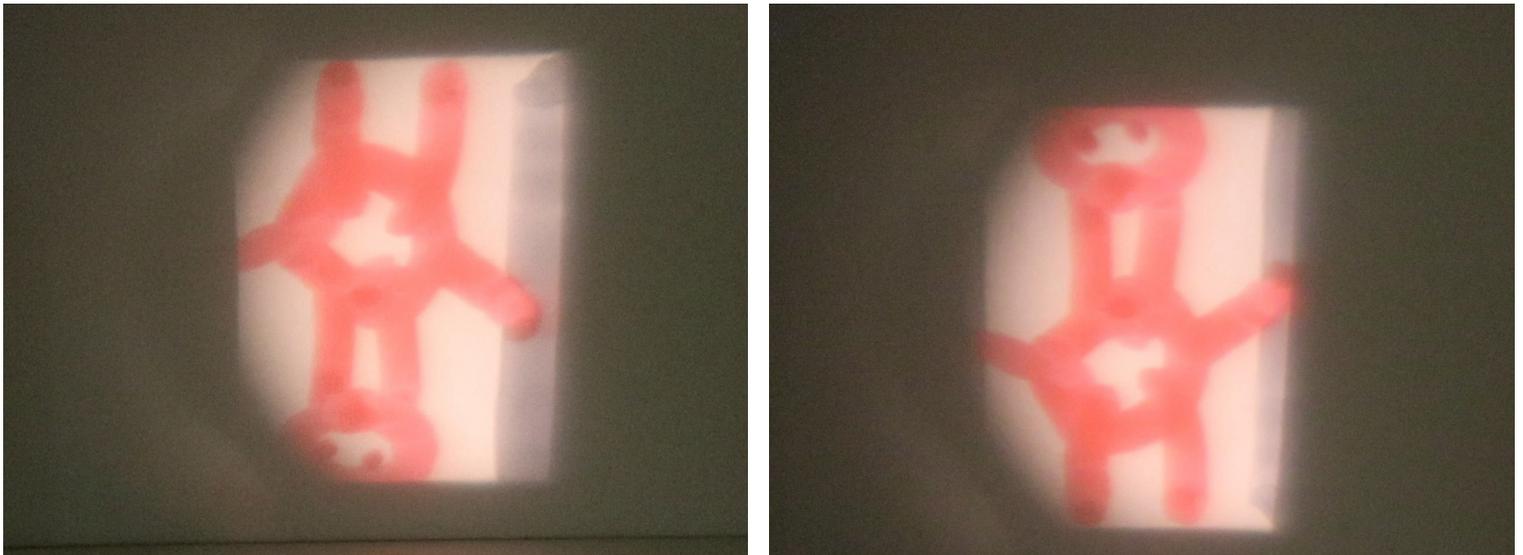


Abb. 8/9: Rotes Männchen kopfüber und richtigherum

Zu Beginn der Vorführung setzten sich einige Kinder vor die Laterna Magica, weshalb der Lichtstrahl auf ihre Rücken anstatt auf die Wand fiel und nichts zu sehen war. Die pädagogische Fachkraft wies sie darauf hin und die Kinder erkannten, dass sie das Licht zur Wand ‚durchlassen‘ müssen. Im weiteren Verlauf der Vorführungen passierte es zweimal, dass die Bildtransportvorrichtung an der Laterna Magica derart verschoben wurde, dass vom projizierten Bild nichts mehr sichtbar war. Obgleich sich niemand vor der Laterna Magica befand, riefen zwei Kinder:

*Kind:* He, wer steht denn jetzt davor?

*Kind:* Wer steht denn nur davor? (Transkription vom 15.07.2021)

Die Kinder erkannten zwar einen Zusammenhang zu der Anfangssituation, jedoch nicht, dass auch innerhalb des Apparates etwas den Lichtstrahl behindern kann.

Die von Fickers erwähnte ‚Kunst des Scheiterns‘ führte auch in diesem Workshop zu einigen Erkenntnissen. Obgleich es dem Lernprozess förderlich wäre, die Kinder selbst nach Lösungsstrategien suchen zu lassen, ergibt sich doch schnell ein Spannungsfeld: Einerseits ist das Kind frustriert, beispielsweise weil seine Figur kopfüber steht oder die Projektion gehemmt wird, und bedarf einer Lösungsstrategie; andererseits erfordert die Grup-

pendynamik ein Voranschreiten im Ablauf, weil die anderen Kinder schnell unruhig werden, wie die pädagogische Fachkraft zu bedenken gab:

*„Beim zweiten Workshop haben die Kinder viel gesessen, geguckt und gewartet. Am Ende waren sie dann doch sehr hibbelig. Da wäre noch etwas Aktives dazwischen super gewesen“ (Anhang 3, Frage 8).*

Möglicherweise wäre es deshalb sinnvoll, der gemeinschaftlichen Vorstellung Vorführsituationen im kleineren Kreis voranzustellen, in denen sich die Kinder in ihrem eigenen Tempo dem Apparat widmen können.

Das Ergebnis der Laternenbilder-Vorführung lag in der Benennung dessen, was erkennbar war. Neben den vielen Regenbögen und Sonnen, kamen auch Hunde, Schmetterlinge, Boote, Männchen und Maiskörner vor. Bei einem Kind zeigten sich kreative Ansätze von kleineren Handlungen und Verbindungen zwischen den Bildern:

*Kind: Das ist ein Geist.*

*E: Ein Geist?*

*Kind: Der auf einer Wand schläft.*

und später:

*Kind: Das ist ein Grashüpfer, der einen Keks isst. (Transkription vom 15.07.2021)*

In Rückblick auf den ersten Workshop fand hier eine intensivere Auseinandersetzung mit der Laterna Magica statt. Die pädagogische Fachkraft resümierte:

*„Die Laterna magica war vor allem beim 2. Workshop für die Kinder sehr interessant, weil sie die selbst gemalten Filmstreifen der Kinder an die Wand projiziert haben. Das war auch sehr toll für die Kinder“ (Anhang 3, Frage 5).*

So erinnerten sie sich auch im Morgenkreis des dritten Termins noch an sie, wenngleich mit begrifflicher Unsicherheit:

*H. Okrent: Könnt ihr euch an das hier noch erinnern? [zeigt auf Bild einer Laterna Magica]*

*Kind: Ja, eine Mundharmonika.*

*H: Eine Laterna Magica. (Transkription vom 19.07.2021)*

Im Anschluss daran, wurde das Legespiel Märchenterzett gespielt, bei welchem drei Bilderkarten verbunden die Handlung eines Märchens ergeben. An diesem Punkt waren die

Kinder bereits sehr in Vorfreude auf das Wasserfest und eher unkonzentriert. Es könnte überlegt werden, ob solche Legespiele einen eigenen Termin und Rahmen bekommen sollten oder sie gänzlich weggelassen werden können. Die Verbindung von mehreren Objekten bei diesem Workshop führte wenn, dann unbewusst zu einer Auseinandersetzung mit dem Prinzip der Montage führte.

## **Bild-Raum**

Im dritten und letzten Workshop im Kindergarten, rückte der fünfte Teil der MEDIA MAGICA in den Fokus: BILD-RAUM. Der Titel ist Programm, so erzählt Nekes zu Beginn des Films: „In der Vergangenheit ist auf viele unterschiedliche Weisen die Einheit des geschlossenen Bildraumes erweitert worden“ (1996, Werner Nekes [00:01-00:06]). Dass der Bildraum versteckte Informationen in sich tragen kann und Enthüllungen zur Mehrdeutigkeit führen, das zeigen unter anderem Vexierbilder und -komposita, Relief- und Jalousie-Bilder. Bei diesen Bildern werden dem Betrachtenden durch Perspektive und Standort die verborgenen Inhalte enthüllt. Die verschiedenen Bildteile können miteinander in Beziehung gesetzt werden und einen neuen Sinn bilden – eine gedankliche Brücke zum vorigen Film über Montage. Die Reise führt Nekes weiter über die Tiefenwirkung der Guckkästen bis hin zum Stereoskop und 3D-Effekt. Von besonderer Schönheit sind die Perspektivtheater, die den Bildraum in mehrere Schichten auflösen und somit einen verstärkten Eindruck von Tiefe herstellen. Diese Technik nimmt einerseits Formen der Animation vorweg und gibt andererseits grundlegende Einblicke in die Gestaltung des Bildraumes; die Inszenierung. Daran angeknüpft können sich Fragen eröffnen, was wo und wie im Bild zu sehen ist; wichtige Aspekte der Kadrage.

Der Termin startete mit dem Morgenkreis, in dem ein Kind direkt fragte: „Gucken wir uns etwa heute auch wieder einen Film an?“ (Transkription vom 19.07.2021). Dies suggeriert, dass die Filmausschnitte den Kindern als wichtiger Teil der Workshops im Gedächtnis geblieben sind. Erneut wurden die Filmstills aus MEDIA MAGICA angeschaut – diesmal mit einem Fokus auf Guckkästen und Perspektivtheater. Den Kindern fiel sofort auf, dass Nekes das Perspektivtheater mit einer Kerze beleuchtete. Eine Schwierigkeit entstand bei der Erklärung des besonderen Effekts von diesen Apparaten: der Tiefenwirkung. Im Vorfeld war es nicht möglich gewesen, eine Replik eines Guckkastens oder Perspektivtheaters zu beschaffen außer simplen Nachstellungen aus Papier, die jedoch weder den 3D-Effekt noch einen Tag-Nacht-Unterschied angemessen verdeutlichten. Mit dem ‚3D-Effekt‘ waren die Kinder darüber hinaus noch nicht vertraut. Um ihnen dennoch einen Eindruck zu vermitteln, wurden eine Reihe von Medien angeschaut, welche Nekes in BILD-RAUM einbringt: Pop-up-Bücher, Karten, ein Dia-Betrachter, kleine Guckkästen aus Papier mit mehreren Schichten, ein Polyorama Panoptique aus Papier und Filmstills aus BILD-RAUM, die

verschiedene Einblicke in Perspektivtheater um 1720 geben. Besonders angetan waren die Kinder von dem Dia-Betrachter. Er wurde einmal die Runde herumgereicht und jedes Kind beschrieb (jeweils immer ein anderes) Bild.<sup>46</sup> Sie erkannten, dass die Diabilder, ähnlich wie Filmstreifen, dann gut zu sehen sind, wenn sie gegen Licht gehalten werden und schauten sie sich auf diese Weise wiederholt an. Einige Kinder gingen sehr genau auf das Gesehene ein und deuteten, ob es sich um eine Tages- oder Nachtaufnahme handelte und ob sie im Winter oder Sommer aufgenommen wurde. Auf die kleinen Effekte des Diabetrachters, die Lupen- und leichte Tiefenwirkung, gingen sie nicht ein. Mangels Repliken wäre es womöglich wirkungsvoller gewesen, einen direkten Vergleich, beispielsweise zwischen einer Fotografie und einer 3D-Karte, herzustellen, um den Effekt zu zeigen anstatt umständlich zu erklären.

Im Anschluss wurde ein Ausschnitt aus BILD-RAUM vorgeführt, der verschiedene Ansichten im Perspektivtheater zeigt.<sup>47</sup> Die Kinder benannten sehr angeregt, was sie wahrnahmen, beispielsweise:

*Kind: Ein Boot.*

*Erzieherin: Ein Boot?*

*Kind: Und noch mehr Boote.*

*Kind: Und noch mehr Boote.*

*Kind: Ganz, ganz viele.*

*Kind: Noch hunderte. Und wir sehen Piratenschiffe. (Transkription vom 19.07.2021)*

Im Anschluss an die Sichtung des Ausschnitts wurden Filmstills von den Perspektivtheater-Ansichten ausgebreitet. Die Kinder konnten ihr ‚Lieblingsbild‘ wählen und wurden gebeten, ihre Auswahl zu erklären. Ein Kind lobte den Rahmen des Perspektivtheaters, weil er golden sei. Ein anderes schätzte die Zeichnung der Tiere, wieder ein anderes meinte, es möge am Bild: „Dass der lila Himmel lila ist“ (Transkription vom 19.07.2021).

Im nächsten Schritt konnten die Kinder eigene Perspektivtheater-Szenen gestalten. Dazu wurden drei bis vier Schichten zur Verfügung gestellt: ein Hintergrund, mehrere Papierstücke mit Aussparungen und Folien. Die Kinder konnten diese mit bunten Filzmalstiften frei bemalen. Einige entwickelten bereits sehr konkrete Vorstellungen davon, was im Vorder- und was im Hintergrund des Bildes wo zu sehen sein sollte. Ein Mädchen entwarf eine

---

<sup>46</sup> Bei dem Diabetrachter handelt es sich um ein Gerät aus der UdSSR; die Bilder zeigen Aufnahmen aus Sankt Petersburg.

<sup>47</sup> Es handelt sich um einen Zusammenschnitt aus mehreren Aufnahmen von Perspektivtheaterszenen: BILD-RAUM (1996, Werner Nekes [20:17-21:06] [21:55- 23:24]). Zu Beginn zeigt und erklärt Nekes ein Perspektivtheater nach Martin Engelbrecht und verdeutlicht die sechs bis sieben Schichten, aus denen das Bild entsteht. Im Anschluss daran bewegt sich die Kamera langsam in die Bilder von der Flotte des Kaisers, Lappland, vom Winter in der Stadt, vom jüdischen Erntedank-Festessen, von einem Tanz am Hofe und den vier Jahreszeiten hinein.

kleine Geschichte rund um den Osterhasen, welcher erst vor den Bäumen eingeordnet wurde, sich erschreckte und dann hinter den Bäumen versteckte.

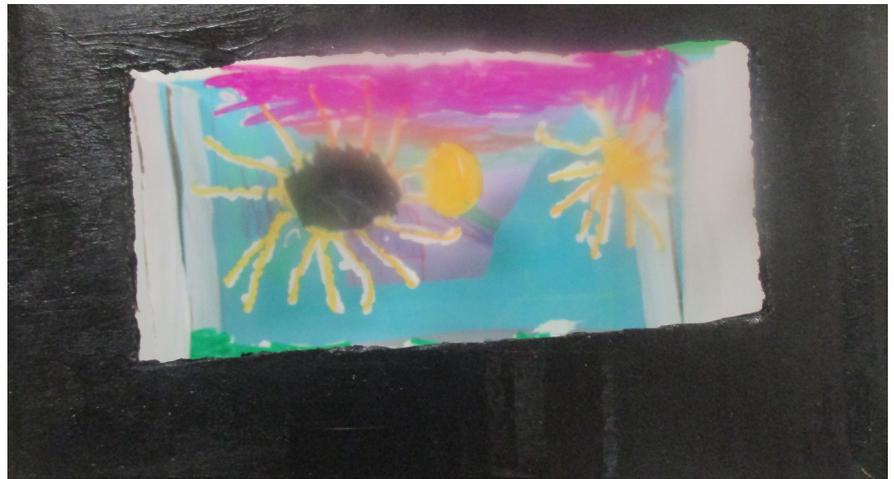


Abb. 10/11: Perspektivtheater der Kinder. Osterhase der sich hinter Bäumen versteckt und Blumen vor einem Gebirge

Generell arbeiteten die Kinder sehr vertieft an den Einzelteilen und zeigten einander ihre Perspektivtheater, sobald sie fertig waren. Da die Kinder sehr unterschiedlich lange an ihren Bildern arbeiteten, entstand für manche eine Wartezeit. In dieser spielten sie mit den mitgebrachten Objekten, schauten sich eigenständig noch einmal den Dia-Betrachter an, die Guckkästchen, das Polyorama Panoptique, die Pop-up-Bücher. Während sie einander die Objekte zu Beginn noch zeigten, flossen sie langsam in ihr Spiel mit ein. Sie setzten die Bildthemen, wie ein Schloss oder Feuer, aus den unterschiedlichen Apparaten in eine spielerische Handlung zusammen und verteilten verschiedene Rollen, wie König oder Prinzessin. Anhand der kleinen Zeichnungen, welche zum Polyorama Panoptique gehören, untersuchten sie dargestellte Tag- und Nachtunterschiede, welche wiederum ebenfalls in ihr Spiel einfließen. Womöglich lag es an dieser wertvollen ‚Zwischenzeit‘, in welcher ein Raum zur intensiven eigenständigen Auseinandersetzung mit den Objekten entstand; doch letztlich regten diese Objekte der *Peep Practice* zur stärkeren sozialen Interaktion an als die *Laterna Magica*. Dadurch dass jeweils nur eine Person hineinsehen und das Bild erkennen kann, wurde ein sprachlicher Austausch angeregt. In ihrer Reflexion unterstrich auch die pädagogische Fachkraft das hohe Potential der Eigenständigkeit in

diesem Workshop (vgl. Anhang 3, Frage 8). Zum Ende machte jedes Kind von seinem Kästchen ein Foto.

Bei dem vierten und letzten Termin im Filmmuseum Potsdam erkannten die Kinder den Guckkasten und die Perspektivtheater auf den Filmstills aus MEDIA MAGICA wieder. Mehr noch: Gemeinsam wurde der Doppelprojektor Bioskop der Brüder Skladanowsky betrachtet. Sie erkannten sofort den Filmstreifen und die Unterschiede zum Blankfilm aus dem zweiten Workshop (schwarz-weiße Bilder, andere Perforation). Weiterhin stellten sie zwischen der Funktionsweise des Doppelprojektors, der Projektoren im Filmvorführraum und der Laterna Magica eine Parallele her. Trotz dieser positiven Ausblicke bemerkte die pädagogische Fachkraft: „Ich denke aber, wenn die Kinder noch ein halbes Jahr älter gewesen wären, wäre das Interesse und auch das Verständnis noch einmal mehr da gewesen“ (Anhang 3, Frage 3). Für die Kinder bestand ein starkes Interesse an der eigenen Aktivität, der leiblichen Auseinandersetzung. Mit den Workshops sollte jedoch gerade diesem besonderen Bedürfnis nachgekommen werden. Die hergestellten Parallelen und Assoziationen verdeutlichen, dass darüber hinaus jedoch durchaus auch Verständnisprozesse angestoßen werden konnten.

Weiterhin zeigte die Erprobung, dass Ausschnitte aus der MEDIA MAGICA-Filmreihe auch ein junges Publikum erreichen. So reflektierte die pädagogische Fachkraft: „Meiner Meinung nach fanden die Kinder alle Filmausschnitte und Objekte interessant. Neues ist meistens für die Kinder interessant“ (Anhang 3, Frage 5). Jedoch betteten sich die gemeinsamen Sichtungen in einen breiteren Rahmen: Daneben wurden auch Fotografien angeschaut, Objekte vorgestellt, Aktivitäten durchgeführt. Im ersten Workshop lag der Fokus noch stärker auf dem Filmausschnitt selbst. So richteten sich alle weiteren Aktivitäten stark daran aus. Im zweiten und dritten Workshop dienten die Filmausschnitte eher als Mittel, einen Zugang zu Nekes und seiner Sammlung herzustellen. Der Fokus lag hier stärker auf den Objekten. Die pädagogische Fachkraft unterstrich zudem, dass die Kürze der Ausschnitte (zwischen zwei und vier Minuten) sowie die parallel stattfindende sprachliche Auseinandersetzung mit ihnen sehr angemessen waren:

*„Es ist gut, wenn man zunächst die Kinder fragt, was sie sehen (was auch gemacht wurde), einfach, damit die Kinder ins grübeln [sic] kommen und die Kreativität angeregt wird. Aber eine Aufklärung am Ende ist schon wichtig, damit die Kinder das Interesse nicht verlieren“ (Anhang 3, Frage 7).*

Die recht kurze Dauer der Ausschnitte ermöglichte zudem deren mehrfache Sichtung als wichtiger Ausgangspunkt für eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Gesehenen.

## FAZIT

„Obige Apparate und Bilder bieten Kindern und Erwachsenen eine endlose Quelle des Vergnügens und der Unterhaltung“ (Illustrierte Zeitung 1867: 418) – so fasste Carl Richter, ein Optiker aus Chemnitz, die Wirkung der Laterna Magica im 19. Jahrhundert zusammen. Dass die „Apparate und Bilder“ solch Freude noch immer entfachen, zeigen nicht nur die umfangreichen Forschungsarbeiten, beispielsweise von Deac Rossell oder künstlerische Installationen, wie „Laterna Magica. Die Kunst der Projektion“ von Mark Blezinger, sondern auch die faszinierten Reaktionen der Kindergartenkinder. Die atmosphärischen Effekte der Laterna Magica ziehen das kleine und große Publikum in ihren Bann – doch nicht nur der Unterhaltung wegen sollten sie ihren Weg in die (frühkindliche) Filmbildung finden. In dieser Arbeit wurde untersucht, welches pädagogische Potential in vorkinematographischen Objekten steckt. Weiterhin wurde überlegt, inwiefern die Filmreihe MEDIA MAGICA von Werner Nekes einen besonderen Zugang zu ihnen und damit zur Geschichte des Sehens und der Schaulust bietet und wie sie, nebst weiteren medienarchäologischen Methoden, für die frühkindliche Filmbildung fruchtbar gemacht werden könnte. Zum Ende dieser Arbeit sollen die wichtigsten Erkenntnisse noch einmal kurz zusammengebracht und ein Ausblick auf weiterführende theoretische Aspekte und praktische Möglichkeiten gewagt werden.

Aus wissenschaftlicher Sicht bergen vorkinematographische Objekte ein großes Potential, neue Fragen an Film, an Vergangenheit und Gegenwart zu stellen. Ihre Effekte sowie Funktions- und Nutzungsweisen ermöglichen, die gegenwärtige Beziehung zwischen Mensch und Medien(technologien) zu reflektieren. Dass dies nicht ausschließlich in einem exklusiv wissenschaftlichen Rahmen geschehen muss, wurde an Werner Nekes' Arbeiten deutlich. Für ihn bilden vorkinematographische Objekte, beispielsweise das Thaumatrope, die Grundlage einer tiefgehenden Reflexion von Film und Kino; was sie waren, sind und werden könnten. In Nekes' Filmreihe MEDIA MAGICA wecken die Objekte eine spielerische Lust am Schauen, die Neugierde am Sehen, am Verwundertsein und -werden. Nekes findet in diesen Objekten, welche eben nicht explizit filmischer Natur sind, konkrete Verbindungen zu filmspezifischen Prinzipien. Indem er diese Verbindungen herauskehrt und sichtbar macht, werden auch mögliche Grundlagen, Einflüsse und Traditionen

des Films erkennbar. Die Filmgeschichte erweitert sich um einen Teil der Mediengeschichte, welcher ihr bisher vorenthalten blieb; sofern man die Filmgeschichte nicht gänzlich in Mediengeschichte aufgehen ließ. Film wird auf diese Weise in eine visuelle Kultur mit breitem Spektrum eingebettet, in der sich kulturelle und technologische Aspekte bedingen und im steten Wandel befinden. Dies unterstreichen die wissenschaftlichen Studien von Erkki Huhtamo, Charles Musser, Laurent Mannoni und Deac Rossell. Auch innerhalb von Vermittlungsprozessen der Filmbildung kann diese Perspektive wichtige Einsichten ermöglichen und verdeutlichen, dass es nicht den einen Erfinder von Film gibt. Entlang von Topoi können vielfältige Aspekte rund um die Geschichte der Bilderzeugung vertieft untersucht werden.

Für die frühkindliche Vermittlung vorkinematographischer Objekte ist ein Punkt ganz zentral und spiegelt sich sichtbar in Nekes' Filmreihe, der experimentellen Medienarchäologie und Phänomenologie. Es zeigte sich, dass die Leiblichkeit eine bedeutende Ebene in der frühkindlichen Vermittlungsarbeit ist und sein muss. Die leibliche Erfahrung des Objekts beschränkt sich dabei nicht nur auf eine Leiblichkeit im Sinne der Taktilität – dass es ein Objekt gibt, welches in die Hand genommen werden kann –, sondern verweist auch auf das Objekt als leibliches Erlebnis. Gerade in Zweitem, in dieser leiblichen Erfahrung, liegt das besondere Potential vor allem auch für die frühkindliche Vermittlung. Die interessante Formgebung<sup>48</sup> und Taktilität der Objekte können in diesem Sinne als sinnbringender Zusatz verstanden werden. Um dieses Potential ausschöpfen zu können, muss die leibliche Erlebnisebene eine übergeordnete Rolle in solchen Vermittlungskontexten spielen. Über die Hinzunahme der MEDIA MAGICA wurde deutlich, inwiefern sich diese Leiblichkeit des Erlebens auch über ein filmisches Erlebnis aufrechterhalten lässt. Nekes' Präsentation ist eben durchaus eine, die sich an dem leiblichen Erleben orientiert und zwar in dem Maße, in dem es filmisch möglich ist. Nekes experimentiert dabei mit unterschiedlichen Formen: Er tritt selbst als Erlebender auf und schließt sich mit dem Publikum zu einer Art ‚erlebender Gruppe‘ – zu einem ‚Wir‘ – zusammen. Er versucht Einblicke zu ermöglichen, die sich dem Erleben der Objekte annähern. Hier sei beispielsweise an die Kamerafahrten durch die Perspektivtheater erinnert. Mit diesen Wanderungen durch die Bildwelten gestattet er es, deren Tiefe und Kunstfertigkeit zu erleben und dem Blick über die vielen Einzelheiten und Details der Bilder tatsächlich zu folgen. So macht Nekes den besonderen Effekt der Perspektivtheater filmisch greifbar, eben erlebbar. Hätte er die Innenansicht einfach ‚abgefilmt‘, so wäre die wundersame Tiefenwirkung abgeflacht und hätte maximal einen zweidimensionalen Animationseffekt zurückgelassen. Weiterhin ordnet er die Objekte so an, wie man sie in einer Sammlung antreffen würde. Dadurch weckt er ganz gezielt die Neugierde, die nicht nur einen wichtigen Aspekt der Schaulust, sondern auch des Erlebnisses selbst darstellt. Er kreiert eine *Mise en Scène* – inszeniert Raum und Licht – auf eine Intimität hin, die durch und durch auf ein Erlebnis *mit* den

48 Interessant sind diese vorkinematografischen Objekte nicht nur, weil sie eine Formgebung aus einer anderen Zeit haben, sondern weil sie in ihrer Formgebung überwiegend ihre Funktionsweisen klar ausstellen.

Objekten, anstelle eines Spektakels *durch* die Objekte, ausgerichtet zu sein scheint. Damit gibt Nekes eine mögliche Richtung der Vermittlung, eben eine auf das Erleben ausgerichtete, bereits vor. Diesem Erleben durch den Film kann dann ein leibliches Erleben der Objekte hinzugefügt werden.

Was viele der vorkinematographischen Apparate gemein haben, ist, dass erst im Gebrauch ihr Kern – ihre Funktion und ihr Effekt ebenso wie ihre Ästhetik – erfahrbar wird. Um sich diesem Kern zu nähern, eröffnen alternative Forschungsmethoden der experimentellen Medienarchäologie Räume für den unmittelbaren Umgang mit den Objekten. Doch nicht nur diese werden im Umgang leiblich erfahren; die Erlebenden erfahren auch immer etwas über sich im Verhältnis zum Objekt. In dieser Doppeldeutigkeit der Erfahrung liegt das pädagogische Potential der ‚hands-on‘-Methoden und des unmittelbaren Umgangs mit den Objekten.<sup>49</sup>

Diese Art des leiblichen Zugangs findet sich auch in Nekes' Filmreihe wieder und bildet damit einen Gegenpol zu einem ‚leblosen‘ beziehungsweise ‚erlebnislosen‘ Zeigen und Erklären. Auf seinem Tisch breitet Nekes dieses oder jenes Gerät aus und führt es mit nahezu kindlicher Freude vor. Dies erinnert an Wanda Strauven's Idee vom pädagogischen Labor: Das Archiv wird zum kreativen Labor und damit zu einem lebendigen Ort der Vermittlung, an dem das unmittelbare Erleben der Objekte eine zentrale Rolle spielt. Die Unnahbarkeit der Archivalien, ferner auch die Distanz zu vergangenen Medienpraktiken, wird gebrochen zugunsten eines sinnesorientierten und kreativen Prozesses. Hier werden die Überschneidungen zwischen Nekes' Filmreihe, der experimentellen Medienarchäologie und Phänomenologie hinsichtlich der Leiblichkeit konkret sichtbar. Die interdisziplinäre Betrachtung der MEDIA MAGICA erweist sich somit als äußerst fruchtbar.

Diese Arbeit kann dennoch nur als ein kleiner Teil eines größeren Anliegens erachtet werden: Es gibt weiterhin große Leerstellen im Bereich der theoretischen Auseinandersetzung mit frühkindlicher Filmbildung, mit ihren Facetten, Projekten, Orten und Gegenständen. Entlang von Werner Nekes' Filmreihe habe ich mich stark auf vorkinematographische Objekte, besonders die Laterna Magica und den Guckkasten, bezogen. Weiterhin konnte im Umfang der Arbeit, welche verschiedene Disziplinen berührt, einiges nur angerissen werden. Die Erprobung kann als ein erster Versuch gedeutet werden, Berührungspunkte zwischen Nekes, vorkinematographischen Objekten und Vorschulkindern zu schaffen. Aufgrund von Schwierigkeiten bei der Beschaffung von solchen Apparaten konnten nur wenige direkte Auseinandersetzungen mit tatsächlich historischen Objekten, nicht Repliken, initiiert werden. Deshalb und mangels Vergleichsmöglichkeiten der Erhebung konnten Vermutungen zwar eher bestärkt oder entkräftet werden, nicht jedoch bestätigt oder

.....  
49 Dabei zeigt sich auch, dass sich diese Erfahrungen nicht nur auf ‚erfolgreiche‘ Nutzungsweisen – seien es zweckmäßige oder zweckentfremdete – beschränken; selbst das Scheitern birgt als leibliche Erfahrung ein immenses Erfahrungspotential – für geübte und ungeübte Hände.

widerlegt. Vielmehr sollen die Erfahrungen und Schilderungen Mut machen, den Weg mit vorkinematographischen Objekten in die Welt der Kinder zu ebnet und dabei Zugänge zu ermöglichen, die, ganz im Sinne von Nekes' Filmreihe, die Objekte erlebbar machen. Die Kinder haben sich als ein offenes Publikum für altes Neues und neues Altes erwiesen. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass auch viele Erwachsene heutzutage nicht mehr mit vorkinematographischen Objekten vertraut und Laien auf dem Gebiet sind. Auch für sie schaffen Labore oder Schaudepots leibliche Zugänge und kreative Freiräume, die zu tieferen Erfahrungen dieser Objekte führen. Somit empfehlen sich auch über die frühkindliche Bildung hinaus leibliche Zugänge im Archiv. Denn, wie Huhtamo und Strauven appellierten, im Spiegel dieser Objekte kann eine Reflexion bezüglich eigener Nutzungsweisen von gegenwärtigen Medien angestoßen werden.

Gleichzeitig ist zu bedenken, dass mit den Jahren die Verfügbarkeit von vorkinematographischen Objekten immer mehr nachlassen wird. Das hat zur Folge, dass Auseinandersetzungen dann nur noch über Repliken und/oder in Archiven stattfinden können. Schon jetzt gestaltet sich die Suche nach einem Guckkasten für Bildungszwecke als schwierig, ganz zu schweigen von einem Perspektivtheater. So vielseitig einsetzbar und effektiv, so ästhetisch ansprechend und magisch ihre projizierten Bilder auch sind – selbst die über zwei Jahrhunderte lang massenproduzierten Laternae Magicae werden zunehmend zur Rarität. Noch sind sie auf Webseiten, wie „ebay“, verfügbar, aber wie lange noch? Diese Arbeit ist auch ein Versuch, diesen besonderen Gegenständen gerecht zu werden und nachvollziehbar zu machen, wie wertvoll Erfahrungen mit und an diesen vorkinematographischen Objekten sind. Schon bald wird eine Begegnung mit ihnen nur noch im Archiv oder Schaudepot möglich sein. Auf dieser Arbeit aufbauend könnte deshalb nicht nur gefragt werden, inwiefern andere Objekte, sondern auch die soeben erwähnten Orte Lernanlässe bieten können und sich für die frühkindliche Filmbildung eignen. Einige Projekte, die in diese Richtung weisen, wurden in der Vergangenheit bereits angestoßen, beispielsweise „Living Archive für Kinder, mit Kindern“ von Stefanie Schlüter (vgl. Schlüter o.J.).<sup>50</sup> In diesem Projekt erweckte sie auf Erkundungstouren mit den Kindern durch das Archiv des Arsenal – Institut für Film und Videokunst ‚schlafende‘ Filme zum Leben und widmete sich neben der Bildästhetik damit auch der Funktion und Atmosphäre des Archivs (vgl. ebd.).

Mit der Bildästhetik wird ein weiterer Anknüpfungspunkt für künftige Forschungsarbeiten aufgetan: Die Ästhetik der überwiegend handgemalten Laternen- und Guckkastenbilder wurde in dieser Arbeit kaum in den Blick genommen; der Fokus lag auf der *Screen*

---

50 In ihrer Reflexion schreibt Schlüter über die Bedeutung, schon jungen Kindern Einblicke in Archive zu ermöglichen: „Für mein Projekt kann ich mir nichts Lebendigeres vorstellen, als es für die ‚Zielgruppe‘ der Kinder zu konzipieren. Denn genauso wenig wie das Kino wird das Archiv weiterleben, wenn nicht auch Jüngere damit etwas verbinden“ (Schlüter o.J.).

## Fazit

*Practice.* Die Fragen, wodurch sich ihre besondere Bildästhetik auszeichnet und inwiefern sich zwischen ihnen und späteren filmischen Techniken Verbindungen finden lassen, könnten auch für die Filmbildung von Interesse sein.

Die Hoffnung besteht, dass mit dem Schaudepot des Filmmuseums in Potsdam ein Ort geschaffen wird, in welchem auch Vorschulkinder selbstverständlich willkommen sind und sich den historischen Apparaten und Spielzeugen unmittelbar und spielerisch widmen können. Und dass die vorkinematographischen Objekte damit lebendig bleiben und nicht zu Geistern werden, die auf Wänden schlafen.

# QUELLEN

## Literatur

- Anderson, Joseph u. Barbara (1993): The Myth of Persistence of Vision revisited. In: *Journal of Film and Video*, 45, Nr. 1. University of Illinois Press, S. 3-12.
- Balzer, Richard (2015): Der Guckkasten. Blicke in fremde Welten. In: Kieninger, Ernst / Nekes, Werner (Hrsg.): *Kinomagie. Was geschah wirklich zwischen den Bildern?*. verlag filmarchiv austria: Wien, S. 53-64.
- Bätzner, Nike / Nekes, Werner / Schmidt, Eva (Hrsg.) (2008): *Blickmaschinen oder wie Bilder entstehen. Die zeitgenössische Kunst blickt auf die Sammlung Nekes*. DuMont Buchverlag: Köln.
- Baute, Michael / Pantenburg, Volker (2009): Klassiker des «Filmvermittelnden Films». Ein Gespräch. In: Henzler, Bettina / Pauleit, Winfried (Hrsg.): *Filme sehen, Kino versehen. Methoden der Filmvermittlung*. Schüren: Marburg, S. 216-235.
- Von Dewitz, Bodo (2002): Eine mobile Bilderwelt. Der Guckkasten als Bildmedium der Aufklärung im 18. Jahrhundert. In: ders. / Nekes, Werner (Hrsg.): *Ich sehe was, was du nicht siehst!. Sehamaschinen und Bilderwelten. Die Sammlung Werner Nekes*. Steidl: Göttingen, S. 78-85.
- Von Dewitz, Bodo / Nekes, Werner (Hrsg.) (2002): *Ich sehe was, was du nicht siehst!. Sehamaschinen und Bilderwelten. Die Sammlung Werner Nekes*. Steidl: Göttingen.
- Ernst, Wolfgang (2011): Media Archaeology. Method and Machine versus History and Narrative of Media. In: Huhtamo, Erkki / Parikka, Jussi (Hrsg.): *Media Archaeology. Approaches, Applications, and Implications*. University of California Press: Berkeley, Los Angeles u. London, S. 239-255.
- Fickers, Andreas (2015): Hands-on!. Plädoyer für eine experimentelle Medienarchäologie. In: *Technikgeschichte*. 82, Nr. 1, S. 67-85.
- Fickers, Andreas / Van den Oever, Annie (2014): Experimental Media Archaeology. A Plea for New Directions. In: Van den Oever, Annie (Hrsg.): *Technē/Technology. Researching Cinema and Media Technologies – Their Development, Use, and Impact*. Amsterdam: Amsterdam University Press 2014, S. 272-278.
- Fickers, Andreas / Van den Oever, Annie (2019): Doing Experimental Media Archaeology. Epistemological and Methodological Reflections on Experiments with Historical Objects of Media Technologies. In: Roberts, Ben / Goodall, Mark (Hrsg.): *New Media Archaeologies*. Amsterdam University Press: Amsterdam, S. 45-68.

- Gaudreault, André (2018): Foreword. In: Hidalgo, Santiago (Hrsg.): *Technology and Film Scholarship*. Amsterdam University Press: Amsterdam, S. 9-12.
- Hartung, Hugo (1958): *Ich denke oft an Piroshka*. Bertelsmann Lesering: Gütersloh.
- Henzler, Bettina (2020): Mit allen Sinnen im Kino und in der Welt. Der MiniFilmclub aus phänomenologischer Perspektive. In: DFF – Deutsches Filminstitut & Filmmuseum (Hrsg.): *Filmästhetik und Kinomagie. Erfahrungen mit dem MiniFilmclub (=Perspektiven frühkindlicher Filmbildung, 1)*. Frankfurt am Main, S. 13-17.
- Huhtamo, Erkki (1997): From Kaleidoscomaciatic to Cybernerd. Towards an Archeology of the Media. In: *Leonardo*, 30, Nr. 3, S. 221-224.
- Huhtamo, Erkki (2006): Elements of Screenology: Toward an Archaeology of the Screen. In: Schröter, Jens / Thielmann, Tristan (Hrsg.): *Display I. Analog: In: Navigationen. Zeitschrift für Medien- und Kulturwissenschaften*, 6, Nr. 2. Schüren: Marburg.
- Huhtamo, Erkki (2010): Natural magic. A short cultural history of moving images. In: Guynn, William (Hrsg.): *The Routledge Companion to Film History*. Routledge: London, S. 3-15.
- Huhtamo, Erkki (2011): Dismanteling the Fairy Engine. Media Archaeology as Topos Study. In: ders. / Parikka, Jussi (Hrsg.): *Media Archaeology. Approaches, Applications, and Implications*. University of California Press: Berkeley, Los Angeles u. London, S. 27-47.
- Huhtamo, Erkki (2012): Why Do We Need an Archaeology of the Screen?. In: *Cinema Journal*, 15, Nr. 2, S. 144-148.
- Huhtamo, Erkki (2016): The Four Practices? Challenges for an Archaeology of the Screen. In: Chateau, Dominique / Moure, José (Hrsg.): *Screens. (=6. The Key Debates: Mutations and Appropriations in European Film Studies*. Amsterdam University Press: Amsterdam, S. 116-124.
- Huhtamo, Erkki / Parikka, Jussi (2011): Introduction. In: Dies. (Hrsg.): *Media Archaeology. Approaches, Applications, and Implications*. University of California Press: Berkeley, Los Angeles u. London, S. 1-21.
- Imbach, Thomas (1986): Ursprünge des Films. Was geschah wirklich zwischen den Bildern? 1985. In: ders. / Settele, Christoph / Gurtrug Film (Hrsg.): *Werner Nekes Retrospektive. Zyklus Verlag*: Basel, S. 126-129.
- Kaufhold, Tobias (2006): *Camera Obscura. Museum zur Vorgeschichte des Films*. Klartext: Essen.
- Kieninger, Ernst / Nekes, Werner (Hrsg.) (2015): *Kinomagie. Was geschah wirklich zwischen den Bildern?*. verlag filmarchiv austria: Wien.
- Mannoni, Laurent (2000): *The Great Art of Light and Shadow. Archaeology of the Cinema*. University of Exeter Press: Exeter.
- Merleau-Ponty, Maurice (1974): *Phänomenologie der Wahrnehmung*. de Gruyter: Berlin.
- Meyer-Drawe, Käte (2019a): Lernen als Umlernen (1982). Zur Negativität des Lernprozesses. In: Brinkmann, Malte (Hrsg.): *Phänomenologische Erziehungswissenschaft von ihren Anfängen bis heute. Eine Anthologie*. Springer VS: Wiesbaden, S. 265-286.

- Meyer-Drawe, Käte (2019b): Vom anderen lernen (1996). Phänomenologische Betrachtungen in der Pädagogik. In: Brinkmann, Malte (Hrsg.): Phänomenologische Erziehungswissenschaft von ihren Anfängen bis heute. Eine Anthologie. Springer VS: Wiesbaden, S. 363-378.
- Musser, Charles (1984): Toward a History of Screen Practice. In: Quarterly Review of Film Studies, 9, Nr. 1 (Winter), S. 59-69.
- Natale, Simone (2015): The Historian and the Antiquarian: Erkki Huhtamo's Media Archaeology. In: Cinémas, 25, Nr. 2-3, S. 185-194.
- Nekes, Werner (2015): Glossar. In: ders. / Kieninger, Ernst (Hrsg.): Kinomagie. Was geschah wirklich zwischen den Bildern?. verlag filmarchiv austria: Wien, S. 455-484.
- Oettermann, Stephan (2015): Bilder – Welten – Wandel. Von den Engelbrechtschen Perspektivischen Vorstellungen zum Teleorama. In: Kieninger, Ernst / Nekes, Werner (Hrsg.): Kinomagie. Was geschah wirklich zwischen den Bildern?. verlag filmarchiv austria: Wien, S. 83-102.
- Schreier, Hannah (2020): Vorwort. In: DFF – Deutsches Filminstitut & Filmmuseum (Hrsg.): Filmästhetik und Kinomagie. Erfahrungen mit dem MiniFilmclub (=Perspektiven frühkindlicher Filmbildung, 1). Frankfurt am Main, S. 28-36.
- Stieve, Claus (2008): Von den Dingen lernen. Die Gegenstände unserer Kindheit (=Phänomenologische Untersuchungen, 27). Wilhelm Fink Verlag: München.
- Stieve, Claus (2010): Diesseits und Jenseits des Konstruierens. Phänomenologisch-gestalttheoretische Ansätze zur leiblichen Präsenz der Dinge. In: Schäfer, Gerd / Staeger, Roswitha (Hrsg.): Frühkindliche Lernprozesse verstehen. Ethnographische und phänomenologische Beiträge zur Bildungsforschung. Juventa Verlag: Weinheim u. München, S. 257-278.
- Strauven, Wanda (2013): Media Archaeology. Where Film History, Media Art, and New Media (Can) Meet. In: Noordegraaf, Julia / Saba, Cosetta G. / Maître, Barbara le / Hediger, Vincent (Hrsg.): Preserving and Exhibiting Media Art. Challenges and Perspectives. Amsterdam University Press: Amsterdam, S. 59-80.
- Strauven, Wanda (2018): The Unseen Déjà-Vu: From Erkki Huhtamo's Topoi to Ken Jacobs' Remakes. In: Foundations of Science, 23, S. 231-236.
- Strauven, Wanda (2019): Media Archaeology as Laboratory for History Writing and Theory Making. In: Roberts, Ben / Goodall, Mark (Hrsg.): New Media Archaeologies. Amsterdam University Press: Amsterdam, S. 23-43.
- Rossell, Deac (2002): Die Laterna Magica. In: Von Dewitz, Bodo / Nekes, Werner: Ich sehe was, was du nicht siehst!. Sehmaschinen und Bilderwelten. Die Sammlung Werner Nekes. Steidl: Göttingen, S. 134-145.
- Rossell, Deac (2015): Die Laterna Magica. In: Kieninger, Ernst / Nekes, Werner (Hrsg.): Kinomagie. Was geschah wirklich zwischen den Bildern?. verlag filmarchiv austria: Wien, S. 141-160.
- Royoux, Jean-Christophe (2009): Was ist Kino? Vom bewegten Bild zum multiplen Bild: Eine Lektüre des Media Magica-Zyklus von Werner Nekes. In: Bätzner, Nike / Nekes, Werner / Schmidt, Eva (Hrsg.): Blickmaschinen oder wie Bilder entstehen. Die zeitgenössische Kunst schaut auf die Sammlung Werner Nekes. Dumont: Köln, S. 261-271.

Weibel, Peter (2003): Sammlung Nekes. Apparative Wahrnehmung. In: Landesmuseum Joanneum / Nekes, Werner (Hrsg.): Die Wunderkammer des Sehens. Aus der Sammlung Werner Nekes. Landesmuseum Joanneum GmbH: Graz, S. 4-7.

### Internetquellen

Baute, Michael (o.J.): Filmvermittlung und frühes Kino. Filmvermittelnde Filme zur Vorgeschichte des Films und zum frühen Kino (bis 1907). URL: <https://www.kunst-der-vermittlung.de/dossiers/fruehes-kino/filmvermittlung-fruehes-kino/> (Zugriff am 28.04.2021).

DFF (2020): Akquise der Sammlung Werner Nekes. URL: <https://www.dff.film/akquise-der-sammlung-werner-nekes/> (Zugriff am 24.11.2021).

Huhtamo, Erkki (1995): Resurrecting the Technological Past. An Introduction to the Archeology of Media Art. In: InterCommunication 14. URL: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwIj9unGh-3yAhWSSfEDHVoqD-0cQFnoECAMQAQ&url=https%3A%2F%2Fgebseng.com%2Fmedia\\_archeology%2Freading\\_materials%2FERkki\\_Huhtamo-Resurrecting\\_the\\_Technological\\_Past.pdf&usg=AOvVaw3PVTYiG1N5Mo9LyoUwNbW7](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwIj9unGh-3yAhWSSfEDHVoqD-0cQFnoECAMQAQ&url=https%3A%2F%2Fgebseng.com%2Fmedia_archeology%2Freading_materials%2FERkki_Huhtamo-Resurrecting_the_Technological_Past.pdf&usg=AOvVaw3PVTYiG1N5Mo9LyoUwNbW7) (Zugriff am 07.09.2021).

Illustrierte Zeitung (1967): Nr. 1276. URL: <https://opacplus.bsb-muenchen.de/Vta2/bsb10498740/bsb:4155742?page=426> (Zugriff am 30.04.2021).

Kothenschulte, Daniel (2017): Das Auge ist träge, aber nicht faul. „Der Tag des Malers“, Werner Nekes (fast) unbekanntes Meisterwerk. URL: <https://www.shortfilm.de/das-auge-ist-traege-aber-nicht-faul-der-tag-des-malers-werner-nekes-fast-unbekanntes-meisterwerk/> (Zugriff am 15.06.2021).

MoMA (2021): Joshua Light Show. Liquid Loops 1967. URL: <https://www.moma.org/collection/works/200467> (Zugriff am 13.12.2021).

Nekes, Werner (1977): Kinefeldtheorie. Ein Beitrag von Werner Nekes zum „International Symposium on Theory of Film“ im „Center for Twentieth Century Studies at the University of Wisconsin, Milwaukee“. URL: [http://www.wernernekes.de/web/?page\\_id=59](http://www.wernernekes.de/web/?page_id=59) (Zugriff am 12.06.2021).

Nekes, Werner (1979): Von der Wunderscheibe zur Wirbelbüchse oder vom Thaumatrope zum Hurrigan. Beitrag für das Informationsblatt zum 9. Internationalen Forum des jungen Films. Berlin. URL: [http://wernernekes.de/00\\_cms/cms/front\\_content.php?idart=199](http://wernernekes.de/00_cms/cms/front_content.php?idart=199) (Zugriff am 12.06.2021).

Schlüter, Stefanie (o.J.): Living Archive für Kinder, mit Kindern. URL: <https://www.arsenal-berlin.de/de/living-archive/projekte/living-archive-archivarbeit-als-kuenstlerische-und-kuratorische-praxis-der-gegenwart/einzelprojekte/stefanie-schlueter.html> (Zugriff am 06.12.2021).

Schlüter, Stefanie / Pethke, Stefan (2009): Sammeln und Vermitteln – Filmmuseen im Film. URL: <https://www.kunst-der-vermittlung.de/dossiers/filmvermittlung-und-filmmuseum/museen-im-film/> (Zugriff am 28.04.2021).

Speer Lemisko, Lynn (2004): The Historical Imagination: Collingwood in the Classroom. In: Canadian Social Studies. 23, 2. URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&>

source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwigkuW5vuLyAhWBLOwKHYSYD3sQFnoE-CAMQAQ&url=https%3A%2F%2Ffiles.eric.ed.gov%2Ffulltext%2FEJ1073911.pdf&usg=AOvVaw0C1KLL1RsD6LLaPqYXmn3I (Zugriff am 03.09.2021).

Universität zu Köln (2020): Eine länderübergreifende Initiative zum Erhalt der einzigartigen Sammlung Werner Nekes in Deutschland. URL: <https://tws.phil-fak.uni-koeln.de/aktuelles/die-sammlung-werner-nekes> (Zugriff am 09.07.2021).

Wolf, Reinhard (2017): Kurzfilme von Werner Nekes. URL: <https://www.shortfilm.de/das-auge-ist-traege-aber-nicht-faul-der-tag-des-malers-werner-nekes-fast-unbekanntes-meisterwerk/> (Zugriff am 15.06.2021).

### Filme

ARTIFACTS OF MEDIA ARCHAEOLOGY. INSIDE PROFESSOR ERKKI HUHTAMO'S OFFICE (R: Patricia Ferido / Janna Macatangay, USA 2013) [Video by Daily Bruin Video]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Ks9tyaft7Gs> (Zugriff am 22.10.2021).

LIQUID LOOPS (R: Joshua White, USA 1969) [Kurzfilm] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TW733Ut5zE0> (Zugriff am 01.07.2021).

MEDIA MAGICA I-VI (R: Werner Nekes, DE 1986-1996); 6 Teile [DVD von 2004]

WAS GESCHAH WIRKLICH ZWISCHEN DEN BILDERN? (Mühlheim an der Ruhr 1986, 80 Minuten)

DURCHSEHEKUNST (Mühlheim an der Ruhr 1995, 53 Minuten)

BELEBTE BILDER (Mühlheim an der Ruhr 1995, 53 Minuten)

VIELTAUSENSCHAU (Mühlheim an der Ruhr 1995, 53 Minuten)

BILD-RAUM (Mühlheim an der Ruhr 1996, 53 Minuten)

WUNDERTROMMEL (Mühlheim an der Ruhr 1995, 53 Minuten)

In vier Fällen stimmt das angegebene Aufnahmejahr auf der DVD-Hülle nicht mit der Jahresangabe im Vorspann des Films überein: DURCHSEHEKUNST (1995), BELEBTE BILDER (1995), VIELTAUSENSCHAU (1995), WUNDERTROMMEL (1995).

PORTRÄT: WERNER NEKES (ARTE Kurzschluss, DE/FR 2015). [Videobeitrag]. URL: <https://www.arte.tv/de/videos/056597-000-A/portraet-werner-nekes/> (Zugriff am 14.06.2021).

ULISSES (R: Werner Nekes, DE 1980-82) [DVD von 2005].

WERNER NEKES. DAS LEBEN ZWISCHEN DEN BILDERN (R: Ulrike Pfeiffer, DE 2017) [DVD von 2017].

# BILDVERZEICHNIS

Abb. 1: Filmstill aus WAS GESCHAH WIRKLICH ZWISCHEN DEN BILDERN? 1986, Werner Nekes [01:25]

© Werner Nekes

Abb. 2: Filmstill aus DURCHSEHEKUNST 1995, Werner Nekes [01:17]

© Werner Nekes

Abb. 3: Filmstill aus BILD-RAUM 1996, Werner Nekes [00:22]

© Werner Nekes

Abb. 4: Filmstill aus BELEBTE BILDER 1995, Werner Nekes [15:55]

© Werner Nekes

Abb. 5: Filmstill aus LIQUID LOOPS 1969, Joshua White [01:32]

© Joshua White

Abb. 6: Farbenspiele im Wassertank

© Henrike Okrent

Abb. 7: Farbenspiele auf dem Lichttisch

© Henrike Okrent

Abb. 8: Rotes Männchen kopfüber

© Henrike Okrent

Abb. 9: Rotes Männchen richtigherum

© Henrike Okrent

Abb. 10: Perspektivtheater eines Kindes. Osterhase der sich hinter Bäumen versteckt

© Henrike Okrent

Abb. 11: Perspektivtheater eines Kindes. Blumen vor einem Gebirge

© Henrike Okrent

Abb. 12: Jean Ouvrier: *La Lanterne Magique* 1765, Paris

© Yale University Art Gallery

Abb. 13: Giovanni Volpato: *Savoirdi colla Lanterna Magica* 1773, Italien

© Herzog Anton Ulrich-Museum Braunschweig

# ANHANG

Anhang 1: Die Laterna Magica in zeitgenössischen Zeichnungen



Abb. 12: Jean Ouvrier: *La Lanterne Magique*, Kupferstich nach einem Gemälde von Johann Eleazar Schenau: Paris 1765

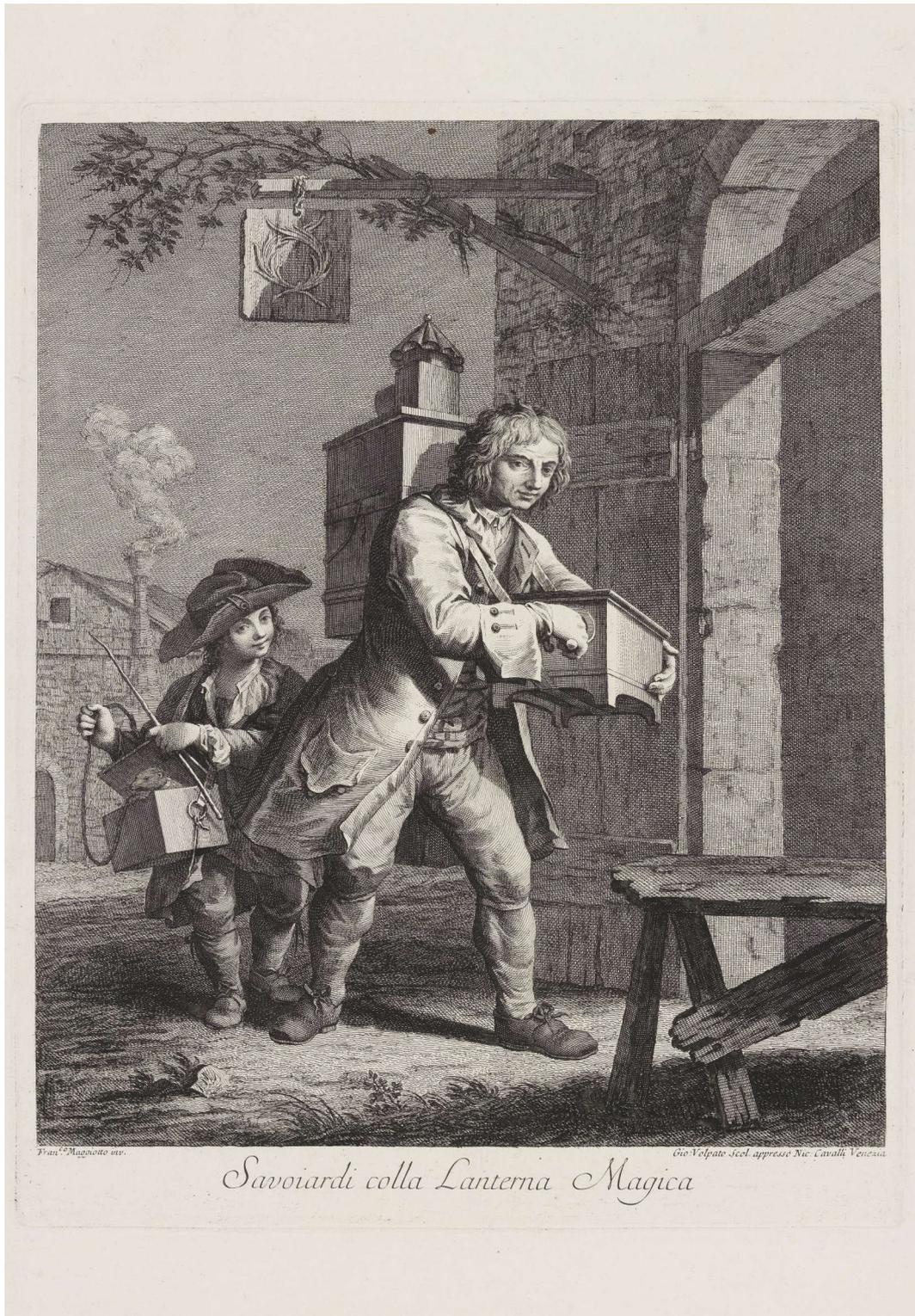


Abb. 13: Giovanni Volpato: *Savoardi colla Lanterna Magica*, Kupferstich nach einem Gemälde von Francesco Magiotta: Italien um 1773

Anhang 2: Übersicht zu den Nutzerperspektiven nach Andreas Fickers (2015: 70-71)

Nutzerperspektiven	Charakterisierung	Quellengattungen
Imaginierte Nutzer	Utopische oder phantasievolle Projektionen von vergangenen oder zukünftige Nutzungsweisen	Science fiction; utopische Literatur; Comics und Cartoons; Fantasy-Filme und -Hörspiele
Konfigurierte Nutzer	Durch die Industrie / Hersteller oder Marketingabteilung vorge-dachte und werbetechnisch inszenierte Nutzungsstrategien	Werbeanzeigen, Reklameposter, Gebrauchsanweisungen, Patente
Experten	Durch Expertendiskurs erstellte wissenschaftlich-objektive Beurteilung möglicher Nutzungsweisen (objektives Versprechen der Leistungsfähigkeiten)	Technische Fachliteratur, Warentestzeitschriften, Konsumentenmagazine, Blogs
Amateure	In austauschorientierten Publikationsmedien diskutierte Formen der tatsächlichen Aneignungs- und Nutzungstaktiken	Amateurzeitschriften, Fansites, Blogs, How-To-Manuals/Videos, Clubzeitschriften
Erinnerte Nutzer	In Oral-History-Interviews konstruierte Erinnerung an bestimmte Nutzungsweisen; bzw. in Ego-Dokumenten festgehaltene subjektive Beschreibung von Nutzungserlebnissen	Oral-History-Interviews, Tagebücher, Egodokumente, Fragebögen
Nachgespielte Nutzer	Durch künstlerische Inszenierung erzeugte Aneignungs- und Nutzungsweisen im Experiment; bzw. Erfahrbarmachung des tacit knowledge durch Rekonstruktion	Objekte; Apparate; Rekonstruktionen; ethnografische Aufzeichnungen, Scripts, Laborbücher

Künstlerische Nutzer	Durch künstlerische Aneignung erzeugte Inszenierung von Medientechnologien; meist auf wahrnehmungstechnische und realitätskonstruierende Dimension von Medien konzentriert	Künstlerische Installationen, Objekte, Apparate, Sound- und Videoinstallationen
Simulierte Nutzer	Rekonstruktion von Nutzerverhalten durch computergestützte Simulationen und statistische Auswertung von möglichen Handlungsspielräumen und -abläufen	Simulationssoftware; Statistische Daten; Nutzerprofile

*Anhang 3: Auswertender Fragebogen für die pädagogische Fachkraft mit Antworten*

*1) War die zeitliche Aufteilung der Termine für die Kinder und dich in Ordnung? Hättest du die Workshops unter anderen Umständen über einen längeren Zeitraum verteilt, z.B. im wöchentlichen Abstand?*

Die zeitliche Aufteilung der Workshops von 2 Einheiten pro Woche fand ich gut gewählt. So gerät das Thema nicht so schnell in Vergessenheit und die Kinder können sich noch eher an das Thema vom Workshop davor erinnern. Um ein noch besseres Verständnis für das Thema zu bekommen, wäre es schön gewesen, wenn man die anderen Workshops auch noch durchgeführt hätte. Die Dauer von 45 min pro Workshop war auch gut überlegt. Länger hätte es allerdings nicht sein dürfen, da man doch am Ende gemerkt hat, wie es langsam unruhig wurde.

*2) Empfundst du den Aufbau der vier Workshops inhaltlich und organisatorisch als sinnvoll?*

Der erste Workshop war inhaltlich und organisatorisch sehr schön aufgearbeitet. Die Kinder waren interessiert und haben Lust auf mehr bekommen. Beim 2. Workshop waren die Kinder zum Ende hin sehr unruhig geworden. Da fehlte dann doch etwas die aktive Mitarbeit der Kinder. Während beim ersten Workshop mehr im Wechsel gearbeitet wurde (passiv-aktiv-passiv-aktiv-passiv), gab es bei dem zweiten Workshop nur eine aktive Aufgabe für die Kinder.

*3) Wie würdest du die Mitarbeit und das Interesse der Gruppe einschätzen?*

Sowohl das Interesse und die Mitarbeit der Kinder waren wirklich gut. Ich denke aber, wenn die Kinder noch ein halbes Jahr älter gewesen wären, wäre das Interesse und auch das Verständnis noch mal mehr da gewesen. Aber grundsätzlich haben die Kinder schön mitgemacht. 1 bis 2 Kinder waren nicht ganz so aktiv, aber das sind auch eher ruhige Kinder und es ist normal, dass man nicht immer alle Kinder voll mitreißen kann.

*4) Konnten die Kinder deiner Meinung nach einen Bezug zu Werner Nekes und seiner Sammlung herstellen? Welche Methoden waren oder wären in deinen Augen hilfreich gewesen?*

Ich denke, es ist allgemein in dem Alter für die meisten Kinder schwierig, einen wirklichen Bezug zu Nekes herzustellen. Es war gut, dass zu Beginn immer wieder zu wiederholen und auf diese Sammlung aufmerksam zu machen, so haben die Kinder sich immerhin den Namen eingeprägt. Wie bei Frage 3 bereits geschrieben, wäre das vielleicht noch mal anders gewesen, wenn die Kinder ein halbes Jahr älter gewesen wären. trotzdem glaube ich, dass teilweise ein Bezug hergestellt werden konnte. Die Kinder haben die Filmaus-

schnitte gesehen, dann haben wir versucht, das mit den Kindern so gut wie möglich nachzuahmen und sprachlich wurde auch immer wieder darauf hingewiesen, dass das so ähnlich ist, wie es im Film gezeigt wurde. Ich denke, dadurch wurde schon ein Bezug hergestellt. Und in jedem Falle hatten die Kinder aber ihren Spaß. Wiederholung ist immer eine gute Methode, um Themen näher zu bringen. Genauso wie das aktive Mitarbeiten, ganz nach dem Motto Learning by Doing. Und beides wurde schon gut umgesetzt.

*5) Welche Objekte und Filmausschnitte waren deiner Meinung nach für die Kinder von besonderem Interesse?*

Meiner Meinung nach fanden die Kinder alle Filmausschnitte und Objekte interessant. Neues ist meistens für die Kinder interessant. Für manche Kinder mehr und für andere weniger. Nach dem Feedback der Kinder denke ich aber, dass vor allem der erste Filmausschnitt den Kindern in Erinnerung geblieben ist, da sie das auch hinterher sehr gut nachmachen konnten. Es ist natürlich immer schön, etwas nachzumachen, was man eben noch auf einem Bildschirm/Fernseher gesehen hat. Die Filmausschnitte im Filmmuseum waren für die Kinder fast alle toll, sei es die bunte Tänzerin gewesen, das Skelett oder der Zauberer, der die Raupe verwandelt hat. Die Laterna magica war vor allem beim 2. Workshop für die Kinder sehr interessant weil sie die selbst gemalten Filmstreifen der Kinder an die Wand projiziert haben. Das war auch sehr toll für die Kinder.

*6) Denkst du, es konnten Zugänge zu den Objekten/Filmen geschaffen werden? Haben sie an die Lebenswelt der Kinder und/oder eventuell sogar Lernziele der Kita angeknüpft?*

Zugänge zu den Filmen und Objekten konnten in der Hinsicht geschaffen werden, in dem die Kinder das Gezeigte selbst nachstellen konnten und das Ganze natürlich sprachlich begleitet wurde und immer wieder auf die Filmausschnitte hingewiesen wurde. An Lernziele wurde in dem Sinne angeknüpft, dass Elemente aus den unterschiedlichen Bildungsbereichen einbezogen wurden. Die Kinder haben experimentiert (Workshop 1 - Bildungsbereich: Naturwissenschaften), die Kinder konnten sich in jedem Workshop kreativ ausleben (Bildungsbereich: Darstellen und Gestalten) und durch den kommunikativen Austausch wurde auch der Bildungsbereich Kommunikation und Sprache bedient.

*7) Empfundst du die Auswahl der Filmausschnitte als der Altersgruppe angemessen? (besonders Inhalt, Länge)*

Die Länge war in jedem Falle angemessen. Aber damit die Kinder das auch verstehen, was sie da sehen, war es schon besser, Erklärungen einzubringen. Es ist gut, wenn man zunächst die Kinder fragt, was sie sehen (was auch gemacht wurde), einfach, damit die Kin-

der ins Grübeln kommen und die Kreativität angeregt wird. Aber eine Aufklärung am Ende ist schon wichtig, damit die Kinder das Interesse nicht verlieren.

*8) Waren die Aktiveinheiten abwechslungsreich genug (auch im Vergleich zum Kita-Alltag)? Wie würdest du das Verhältnis von rezeptiven und partizipativen Anteilen der Workshops einschätzen?*

Der erste Workshop war sehr schön und abwechslungsreich. Beim zweiten Workshop haben die Kinder viel gegessen, geguckt und gewartet. Am Ende waren sie dann doch sehr hibbelig. Da wäre noch etwas Aktives dazwischen super gewesen. Beim 3. Workshop war das schon wieder viel besser, weil die Kinder viel selber machen konnten.

Im normalen Kindergartenalltag malen und experimentieren wir auch mit den Kindern, allerdings steht da ein anderer Kontext dahinter. Die Themen der Workshops waren für die Kinder neu und daher war das schon was besonderes für die sie. Was wir sehr selten machen, sind Filme anschauen und dann das Gesehene versuchen auch noch nachzuahmen, haben wir bisher erst 1x gemacht.

*9) Konnten die Kinder deiner Meinung nach im Rahmen der Workshops selbstbestimmt und flexibel agieren?*

Im Rahmen des Workshops konnten die Kinder immer wieder selbstbestimmt handeln, in dem sie ihre Kreativität freien Lauf lassen konnten. Da sie keine Vorgaben bekamen, was sie malen sollten oder wie sie die Farben in den Wassertank oder in die Behälter geben sollten, konnten die Kinder einiges selber entscheiden. Es gab klare Aufgaben, aber was am Ende dabei raus kommen sollte (bzw. wie es aussehen soll), konnten die Kinder entscheiden.

*10) Gibt es noch etwas, was dir wichtig ist? (Positives, Verbesserungsvorschläge o.a.)*

Was mir sehr gut gefallen hat, war, dass beide gut auf die Kinder eingegangen sind. Die Kinder haben sich wohlgefühlt und auf die Workshops gefreut. Es war eine sehr gute Organisation und Planung und die Absprachen haben sehr gut geklappt. Obwohl alles so gut organisiert war, hatte ich aber nicht das Gefühl, dass sie sich zwingend an den Plan halten wollten, sondern trotzdem flexibel waren, was in der Kinderarbeit sehr wichtig ist.