



# MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Fachdidaktischer Einsatz von Spielfilmen im Ethik-Unterricht

Dystopische Filme wie *The Purge* und *Okja*:

Philosophie und Einsatz im Unterricht

verfasst von | submitted by

Mag.rer.nat. Mag.phil. Petra Urach

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt |

UA 066 641

Degree programme code as it appears on the  
student record sheet:

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree pro-  
gramme as it appears on the student record  
sheet:

Masterstudium Interdisziplinäre Ethik

Betreut von | Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Alexander Filipovic M.A.

# Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung .....	3
1.1 Der Film als Quelle ethischer Erkenntnisse .....	3
1.2 Forschungsfragen und Filmwahl.....	4
2. Filme und Ziele des Ethikunterrichts .....	7
2.1 Ziele der Ethikdidaktik und Filmeinsatz.....	7
2.2 Ziele der Filmdidaktik.....	12
2.3 Ziele der Philosophiedidaktik .....	14
2.4 Gemeinsamkeiten der Didaktiken.....	15
3. Narrativität und Emotionalität .....	18
3.1 Emotionen und moralisches Urteilen .....	20
3.2 Narrative und moralisches Urteilen .....	25
4. Filme im Kontext von Philosophie und Ethik .....	26
4.1 Erfahrung von imaginären Brennpunktsituationen .....	27
4.2 Anforderungen an ethische Filme .....	33
5. <i>The Purge</i> und <i>Okja</i> als ethische Filme .....	39
5.1 <i>The Purge</i> – Die Säuberung .....	39
5.1.1 Der ethische Hintergrund von <i>The Purge</i> .....	39
5.1.2 Vorbereitung, Einsatz und Nachbereitung .....	44
5.1.3 Hinführung: deontologischer Ethik, Utilitarismus und Tugendethik.....	45
5.1.4 Arbeitsaufträge zum Film <i>The Purge</i> .....	46
5.1.4.1 Narrative Ebene: Beobachten der Handlungsträger.....	46
5.1.4.2 Beobachten der dramatischen Grundstruktur .....	49
5.1.4.3 Beobachten der audiovisuellen Ebene .....	51
5.1.4.4 Nachbereitung von <i>The Purge</i> .....	52
5.2 <i>Okja</i> .....	55
5.2.1 Der ethische Hintergrund von <i>Okja</i> .....	55
5.2.2 Hinführung zur Tierethik .....	59
5.2.3 Arbeitsaufträge zum Film <i>Okja</i> .....	63
5.2.3.1 Narrative Ebene: Beobachten der Handlungsträger.....	63
5.2.3.1 Beobachten der audiovisuellen Ebene .....	68
6. Fazit.....	72
7. Literaturverzeichnis .....	77
8. Abstract .....	81

# 1. Einleitung

## 1.1 Der Film als Quelle ethischer Erkenntnisse

Wenn der Film als Unterhaltungsmedium verstanden werden kann und gesellschaftliche Realität spiegelt [...] und somit Geschichten über vergangenes, gegenwärtiges und zukünftiges soziales Leben erzählt, dann ist er auch eine Quelle der Erkenntnis darüber, wie in der Öffentlichkeit über Moral nachgedacht wird. Indem der Film also ein Text ist, der Moral und Unmoral thematisiert, ist er eine ethische Erzählung. (Bohrmann 2018, XIV)

Dies schreibt Bohrmann (2018) in „Warum der Film auch ein Gegenstand der Ethik ist“, der Einleitung zu *Angewandte Ethik und Film*. Wenn der Film ein Spiegel ist, wie die Öffentlichkeit über Moral denkt, stellt sich die Frage, wie ein Teil der Bevölkerung, nämlich die Schüler und Schülerinnen, zu diesem stehen. Ethiklehrer und -lehrerinnen vermitteln Bildung an die nächste Generation und diese wiederum zeigt mit ihrem Feedback, wie sie ethische Probleme aufgefasst hat und bei solchen handeln würde. Deshalb ist der Einsatz von Filmen im Unterricht wichtig.

Außerdem evozieren Filme durch ihren narrativen und ästhetischen Charakter Emotionen in den Zusehern und Zuseherinnen, die die Gefühle des Protagonisten miterleben lassen und so Sympathien und Antipathien entstehen lassen. Diese Emotionen sind keineswegs Gegenspieler einer rationalen moralischen Entscheidung, sondern bedeutende Orientierungshilfe, da sie Situationen und Objekten einen Wert zuschreiben. So zitiert Tappolet (2023) Mark Johnston, der meinte: „[i]f one has never been moved or affected by the determinate ways in which things are beautiful or charming or erotic or banal or sublime or horrific or appealing, then one is ignorant of the relevant determinate values“ (Mark Johnston zit. nach Tappolet 2023, S.122).

Emotionen geben Informationen über die eigene Werthaltung und der der Gesellschaft, die ein Spielfilm bestärken, aber auch in Frage ziehen kann. Durch den narrativen und emotionalen Charakter von Filmen werden Handlungen imaginär durchlebt und bewertet, was eine Brücke zu den Zielen des Ethikunterrichts schlägt. Diese werden zunächst in Kapitel 2 erläutert und in Kapitel 3 werden Narrativität und Emotionalität von Spielfilmen als Mittel zur ethischen Identitätsbildung analysiert. Wichtig für das Arbeiten mit Filmen im Ethikunterricht ist, dass die erste intuitive Bewertung reflektiert und begründet wird. In Kapitel 4 werden Möglichkeiten aufgezeigt, wie über einen Film philosophiert werden kann.

Nicht jeder Film ist geeignet philosophische Gedanken zu erwecken, wenn sie zum Beispiel klar vermitteln, was moralisch als gut oder böse gilt. Philosophische Filme, sind kein Mittel der Manipulation und Indoktrination, sondern sollen Anstoß dazu geben, Gewohntes zu hinterfragen. Um den Einsatz von Filmen im Ethikunterricht praktisch zu klären, werden in Kapitel 5 dieser Arbeit die Filme *The Purge* und *Okja* herangezogen. Dazu sollen didaktische Mittel, die eine stärkere Auseinandersetzung mit einem Film bewirken, besprochen werden.

## 1.2 Forschungsfragen und Filmwahl

In dieser Diplomarbeit wird untersucht, welche Chancen Spielfilme im Ethikunterricht bieten, insbesondere im Hinblick auf Narrativität und Emotionalität. Filme haben das Potenzial, ethische Themen auf eine Weise zu präsentieren, die sowohl erzählerische Strukturen als auch Gefühle einbezieht, was zu einem tieferen Verständnis und einer stärkeren emotionalen Beteiligung der Schüler führen kann. Die Forschungsfrage, die diese Arbeit leitet, lautet daher:

**Welche Chancen bieten Spielfilme im Ethikunterricht bezüglich Narrativität und Emotionalität?**

Durch die Analyse zweier Spielfilme und Möglichkeiten der didaktischen Anwendung im Unterricht soll gezeigt werden, wie narrative Elemente und emotionale Anknüpfungspunkte genutzt werden können, um ethische Themen wirkungsvoll zu vermitteln.

Ein konkretes Beispiel für die Wirkung von ethischen Filmen ist der Film *Schindlers Liste*, der die Schrecken des Holocausts darstellt und gleichzeitig Themen wie Mut, Mitgefühl und Menschlichkeit behandelt. Solche Filme können Zuschauer tief bewegen und sie dazu anregen, über die Bedeutung von Gerechtigkeit und moralischem Handeln nachzudenken. Aber es geht hier nicht nur darum, über die Vergangenheit zu urteilen, sondern auch um sicherzustellen, dass solch menschenverachtendes Verhalten nie wieder passieren kann. Der Film lässt die Vergangenheit nochmals miterleben und zeigt wie in dieser Brennpunktsituation, Menschen sowohl moralisch als auch amoralisch gehandelt haben.

Ein anderes Beispiel ist der Film *Und täglich grüßt das Murmeltier* (1993) mit Bill Murray als Phil Connors. In diesem Film lernt der Hauptcharakter durch seine Erfahrungen die Wichtigkeit von Mitgefühl und dem Arbeiten an sich selbst. Dies nahm Marilyn A. Dyrud (2001) als Ausgangspunkt und ließ ihre Studenten Phils unterschiedliches Verhalten in den Tagewiederholungen den verschiedenen Stufen in Kohlbergs Schema der moralischen Entwick-

lung zuteilen. Sie schreibt, dass Narrative den Studenten und Studentinnen die Möglichkeit der Selbstreflexion geben, eine intrinsische Eigenschaft von Ethik. Sie schreibt, dass der Einsatz von populären Filmen ein hilfreiches pädagogisches Mittel sein kann (vgl. Dyrud 2001, S.31).

Doch wie müssen Lehrkräfte vorgehen, damit Spielfilme im Ethikunterricht als Mittel zur Erreichung der Lehrziele eingesetzt werden können? Für eine Beantwortung dieser Unterfrage, muss zuerst die Frage nach dem Mehrwert von Narrativität für den Ethikunterricht geklärt werden. Anschließend muss gezeigt werden, dass bestimmte Spielfilme diese Vorteile ebenfalls besitzen. Diese müssten auch einen ethischen Aspekt oder eine Theorie ansprechen. Schlussendlich muss auch bei einem passenden Film der Einsatz, Vor- und Nachbereitung in geeigneter Weise stattfinden, damit er tatsächlich hilft die Ziele des Ethikunterrichts fördern. Deshalb ist es von Bedeutung folgende Unterfragen zu beantworten.

Wieso sind Narrative ein Mittel, um Philosophie oder Ethik zu betreiben?

Wie muss ein Film beschaffen sein, damit er ein hilfreiches pädagogisches Mittel sein kann?

Welcher ethische Aspekt und/oder Theorie wird angesprochen/in Frage gestellt?

Wie muss Einsatz, Vor- und Nachbereitung aussehen?

Diese vier Fragen werden in dieser Arbeit zuerst allgemein beantwortet und dann anhand der Filme *The Purge – Die Säuberung* und des Films *Okja* eine Anwendung im Unterricht vorgestellt.

Ersterer wurde schon in mehreren wissenschaftlichen Arbeiten behandelt. Aufgrund der sozialen Ungerechtigkeit, dass die Säuberung vermehrt die arme Bevölkerung betrifft wird der Film als Beispiel einer politischen und sozialen Dystopie gesehen, wie er von David Christopher (2015) in „The Capitalist and Cultural Work of Apocalypse and Dystopia Films“ beschrieben wird. Ähnlich wie *The Purge* zeigt auch *Okja*, wie weit Menschen zu gehen bereit sind, wenn es um ihren eigenen Profit geht.

Diese beiden Filme wurden gewählt, da *The Purge* gut zum siebten Kompetenzmodul der 8. Klasse passt: „Positionen und Begriffe der Ethik“ und *Okja* passend zum Kompetenzmodul 3 der 6. Klasse „Umgang mit Tieren“ ist. Beide Filme versuchen, den Menschen einen Spiegel vorzuhalten und ihre eigene moralischen Scheinheiligkeit vorzuführen. In ihnen ist eine ethische Botschaft verpackt, nämlich die moralische Kritik am Kapitalismus und Egoismus. Gleichzeitig sind die beiden Filme hochemotional und führen den Zuseher oder die Zuseherin dazu, die Situation im Film als ungerecht zu empfinden. Es wird durch die Sympathie mit den

Handlungsträgern eine Motivation erzeugt, an gegenwärtigen gesellschaftlichen Praktiken zu zweifeln.

Diese Arbeit beginnt damit im zweiten Kapitel Ziele und pädagogische Grundlagen des Ethikunterrichts zu klären. Anschließend wird im dritten Kapitel die Wichtigkeit von Geschichten und Emotionen zur Wertevermittlung dargelegt. Im vierten Kapitel werden Spielfilme als Mittel zur Vermittlung von Affekten, Perspektiven und (eigenen) Philosophien vorgestellt. Im fünften Kapitel wird auf die Frage eingegangen, wieso *The Purge* und *Okja* philosophische Filme sind. Es wird außerdem anhand der beiden Filme gezeigt, wie eine geeignete Vorbereitung, ein Einsatz von Filmen selbst und eine Nachbereitung aussehen können.

Es werden somit die Fragen nach dem wieso (Kapitel 2 und Kapitel 3), was (Kapitel 4) und wie (Kapitel 5) von Filmen im Ethikunterricht beantwortet. Schließlich werden Schlussfolgerungen aus dieser Arbeit noch in einer abschließenden Zusammenfassung dargelegt (Kapitel 6).

## 2. Filme und Ziele des Ethikunterrichts

In diesem Kapitel soll geklärt werden, was der österreichische Lehrplan sowie die Unterrichtsforschung als Ziele für den Ethikunterricht definieren, um anschließend die Chancen des Einsatzes von Spielfilmen im Unterricht zur Erreichung dieser zu erläutern. Dabei werden zuerst die Ziele der Ethikdidaktik erläutert, anschließend die der FilmDidaktik und zuletzt die gemeinsamen Zielvorstellungen. Dabei wird gezeigt, wie Spielfilme zum Erreichen dieser Ziele dienlich sind.

### 2.1 Ziele der Ethikdidaktik und Filmeinsatz

Seit dem Schuljahr 2021/22 gibt es den Ethikunterricht flächendeckend an Österreichs Oberstufen als Pflichtfach für alle, die den Religionsunterricht nicht besuchen. Aber schon vorher haben über 200 Schulen Ethikunterricht als Schulversuch erfolgreich angeboten (vgl. Feichtinger & Steinmair-Pösel 2022). Neben der Diskussion in welchem Verhältnis der Ethikunterricht zu den Fächern Religion und Philosophie steht, stand auch der Lehrplan des Ethikunterrichts zur Debatte. Der Ethik-Lehrplan 2020 der am 13. November 2019 beschlossen worden ist, ist in fünf Abschnitte gegliedert (vgl. ethik.wien 2019):

1. Bildungs- und Lehraufgabe
2. Zentrale fachliche Konzepte
3. Didaktische Grundsätze
4. Kompetenzmodell, Kompetenzbereiche, Kompetenzbeschreibungen
5. Anwendungsbereiche

Im ersten Abschnitt „Bildungs- und Lehraufgabe“ wird ein humanistisches Bildungsziel festgelegt: „Der Ethikunterricht ist den grundlegenden Menschen- und Freiheitsrechten verpflichtet. [...] die Würde des Menschen [ist] zu achten, Verantwortung für das eigene Leben und das friedliche Zusammenleben [ist] zu übernehmen sowie eine Haltung von Toleranz und Offenheit [ist] zu praktizieren“ (ethik.wien 2019, S.1) und außerdem wird der Erwerb von Kompetenzen, wie Reflexion der eigenen Urteile und Handlungen und argumentatives Prüfen, gefordert. Der Film kann den Horizont über den eigenen Kulturkreis hinaus erweitern und die eigenen moralischen Prinzipien in bestimmten Situationen herausfordern. Dabei steht er als Kunstwerk der freien Interpretation und Kritik ausgesetzt, welche erlauben Toleranz gegenüber anderen Meinungen auszuüben.

Als Grundlagenwissenschaft wird die Philosophie genannt und als Bezugswissenschaften Psychologie, Soziologie, Pädagogik, Religionswissenschaft, Theologie, Geschichte, Politolo-

gie, Rechtswissenschaft, Wirtschaftswissenschaft und Biologie (vgl. ethik.wien 2019, S.1). Praktisch philosophische Diskurse stehen im Ethikunterricht im Mittelpunkt, welche aber auch einen Film als Ausgangspunkt haben können. Dabei soll der Film nicht als Mittel der Indoktrination missbraucht werden, somit sollten Filme mit klarer Propaganda vermieden oder offen kritisiert werden. Auch Darstellungen von bestimmten Weltanschauungen sollen hinterfragt und mit dem Alltagsverständnis der Schüler und Schülerinnen verglichen werden. Diese Offenheit stellt sich gegen die Ansicht, dass der Ethikunterricht einen festgelegten Wertekatalog vermitteln soll. Zwar gibt es den klaren Aufruf dazu Menschen- und Freiheitsrechte hochzuhalten, doch die Auslegung stellt ein Problem dar.

Anton A. Bucher (2014) stellt in seinem Buch *Ethikunterricht in Österreich* im Kapitel „Ethische Standards und Kerninhalte von ‚Ethik und Religionen‘“ die Frage nach einem Ethos, auf das man sich ähnlich dem Projekt Weltethos 1993 einigen kann. Doch schon beim Weltethos gab es kontroverse Diskussionen, zum Beispiel bei der Gewaltfreiheit, wenn Minderheiten verfolgt werden. Außerdem stellt Bucher in Frage, ob es realistisch ist, von Angehörigen patriarchalischer Traditionen zu erwarten, Frauen als gleichwertig zu akzeptieren. Ebenso könne das nicht von fundamentalistischen Muslimen und Christen, wo doch der Mann das Oberhaupt der Frau ist (Eph 5, 23) und sie obendrein für den Mann geschaffen worden ist (1 Kor 11,9) (vgl. Bucher 2014, S.98), gefordert werden. Diese Diskriminierung kann thematisiert werden und an konkreten Situationen angeprangert. Hierzu liefern Filme nicht nur detaillierte Geschichten, sondern vermitteln die Emotionen, die in den Betroffenen erzeugt werden. Das Leid, das durch Filme sichtbar werden kann, ruft in dem Zuseher Empathie hervor, die moralische Werte nochmals hinterfragen lässt. Ohne direkt die Werte einer Glaubensgemeinschaft als moralisch richtig oder falsch hinzustellen, muss der Zuseher oder die Zuseherin mit den Konsequenzen von Werthaltungen für andere Menschen auseinandersetzen.

Dem Ethikunterricht wird manchmal vorgeworfen im Geheimen doch Religion zu unterrichten. Bucher zitiert in seinem Buch Paul Konrad Liessmann, der meinte: „Mehr als ein moralinsaurer Gesinnungsunterricht wird dabei wohl nicht herauskommen (Liessmann zit. nach Bucher 2014, S.38).“ Liessmann kritisiert, laut Bucher, den Vorschlag Religionslehrer mit dem Ethikunterricht zu beauftragen, die ihre eigenen Anschauungen mitbringen würden und zu wenig philosophisch ausgebildet seien. Er warnt, dass der Ethikunterricht nicht zu einem „wüsten Konglomerat“ von Lebenshilfe, Esoterik oder Pseudoreligion verkommen dürfe (Liessmann zit. nach Bucher 2014 S.38). Auch bei dem Einsatz von Filmen im Unterricht sollte darauf geachtet werden, dass sie nicht manipulativ den „richtigen“ Weg zeigen, sondern Ausgangspunkt für Kritik sind.

So findet man im Lehrplan keinen Wertekatalog, sondern „zentrale fachliche Konzepte“, „didaktische Grundsätze“ und „Kompetenzen“. Die ersten beiden Punkte betreffen die Ausrichtung des Unterrichts durch die Lehrperson und Letzteres spricht das Können der Schüler an.

Im Abschnitt „Zentrale fachliche Konzepte“ werden drei Perspektiven angesprochen: die Alltagsperspektive der Schüler und Schülerinnen, die Perspektive aus dem sozialen Hintergrund der Schüler und Schülerinnen und die Perspektive der Philosophie und Traditionen auf die Moral. Dabei wird im Lehrplan von Betrachten und Reflektieren dieser Perspektiven gesprochen, der Umgang mit widersprüchlichen Vorstellungen wird mit der Aufforderung zur Reflexion angesprochen. Die Alltagsperspektive bringen die Schüler und Schülerinnen in den Unterricht, die mit ihren Alltagserfahrungen den Unterricht bereichern. In einer globalisierten Gesellschaft kommt es auch zu einer kulturellen Durchmischung und auf unterschiedliche Moralvorstellungen, je nach Religion und Kultur. Was als moralisch gut oder verwerflich betrachtet wird, kann durch den kulturellen oder zeitlichen Kontext verstanden werden, muss sich aber auch der philosophischen Kritik stellen. Der Film kann einen kulturellen und zeitlichen Kontext mit der Erzählung mitvermitteln und somit eine Sensibilität gegenüber anderen Meinungen herstellen.

Es werden fünf didaktische Grundsätze genannt, wonach sich der Ethikunterricht ausrichten soll:

1. Integration von Lebenswelt, Ethik und Bezugswissenschaften
2. Diskursorientierung
3. Diversitätsgebot
4. Indoktrinationsverbot
5. Fachdidaktische Aufbereitung

Gerade das Diversitätsgebot macht eine Zielsetzung des Ethikunterrichts, die gewisse Moralvorstellungen vorsieht, nicht möglich, denn dieses fordert: „Die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Positionen ist ergebnisoffen und respektvoll zu gestalten. Der Unterricht ist so zu strukturieren, dass mehrere wohlbegründete, voneinander abweichende Positionierungen möglich sind (ethik.wien 2019, S.3).“ Des Weiteren spricht gegen eine bestimmten Werthaltung als Zielsetzung das Indoktrinationsverbot, welches den Lehrkräften folgende Grenzen setzt: „Die Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler darf nicht durch eine besondere Akzentuierung bestimmter weltanschaulicher oder religiöser Standpunkte von Seiten der Lehrerinnen und Lehrer beeinflusst werden (ethik.wien 2019, S.3).“ Dieses Diversitäts- und In-

doktrinationsverbot kann auch in sozial und kulturell homogene Klassen eingehalten werden, indem Schüler und Schülerinnen zum Beispiel durch Filme mit anderen Weltanschauungen konfrontiert werden. Der Film als Diskussionsgrundlage bietet nicht nur an, die Handlungen der Protagonisten kritisch zu hinterfragen, sondern auch den Realitätsbezug des Films selbst. So können sich Schüler und Schülerinnen mit ihren Alltagserfahrungen und ihren diversen soziokulturellen Hintergründen zu Wort melden. Dadurch können alle drei Ebenen der Beziehung zwischen Film und Ethik, nach Sinnerbrinck, angesprochen werden: narrativ, repräsentativ und kulturell-sozial-ideologisch. Ersteres beurteilt die Erzählung des Films (Welche Werte werden angesprochen?), das zweite die Darstellung und das dritte den gesellschaftlichen Bezug. Gerade bei den letzten beiden Punkten kann sozio-kulturelle Diversität in einer Klasse hilfreich sein, da hier unterschiedliche Perspektiven bereichernd wirken. Bei einer sehr homogenen Klasse ist es an der Lehrperson selbst, die Gegenposition herkömmlicher Erfahrungen zu übernehmen.

Wie bereits zuvor erwähnt, meint James MacAllister (2023), dass es drei Wege gebe, wie ein Film der moralischen Bildung dienen kann:

1. durch das moralische Wachstum der Zuhörer
2. durch die Vermittlung eines tieferen Verständnisses zu einem ethischen Aspekt
3. durch das Ausbilden eines theoretischen Verständnisses

Gerade Ersteres kann zwar durch Ethikunterricht erreicht werden, wäre allerdings als gefordertes Ziel für den Ethikunterricht zu hoch gegriffen. Es soll nach Von Heynitz nicht die Fähigkeit zu angemessenen Handlungen der Schüler und Schülerinnen im Ernstfall des Lebens ermittelt werden, sondern die Reflexion der Handlungsentwürfe bewertet werden (vgl. Von Heynitz 2016, S.93). Die Punkte zwei und drei sollen durch erlangte Kompetenzen festgestellt werden. So sollen in allen Klassen der Oberstufe fünf Kompetenzen entwickelt werden, die sich in den höheren Klassen komplexer und differenzierter zeigen sollen:

1. Wahrnehmen und Perspektiven einnehmen
2. Analysieren und Reflektieren
3. Argumentieren und Urteilen
4. Interagieren und Sich-Mitteilen
5. Handlungsoptionen entwickeln

In der ersten Kompetenz geht es um deskriptive Ethik, d.h. Schüler und Schülerinnen sollen Situationen und Perspektiven beschreiben können und ihre eigene Deutung dazu abgrenzen. Mit der zweiten Kompetenz ist gemeint, dass aus verschiedenem Fachwissen eine Situation analysiert und reflektiert wird. Bei der dritten Kompetenz sollen von ethisch-moralischen

Grundkonzepten ausgehend Begründungen gefunden werden, d.h. normative Bewertungen getroffen werden. Die vierte Kompetenz spricht die Kritikfähigkeit der Schüler und Schülerinnen an und wie sie ihre Meinung gegenüber anderen verteidigen. Die fünfte Kompetenz zielt präskriptiv auf die Zukunft, indem sie Schüler und Schülerinnen dazu befähigt, ihre zukünftigen Handlungsweisen und Lebensentwürfe ethisch zu rechtfertigen. Alle fünf Kompetenzen können durch Filmanalysen entwickelt werden, da es darum geht das Verhalten der Protagonisten und Antagonisten zu beobachten, durch Fachwissen zu analysieren, die ethische Haltung dahinter zu verstehen, es anderen Schülern mitzuteilen und Handlungsweisen zu entwickeln.

Filme sind daher nicht nur brauchbar, sie sind auch unerlässlich.

Peter Kottlorz schreibt in seinem Buch *Fernsehmoral – Ethische Strukturen fiktionaler Fernsehmoral*, dass der Film, das Fernsehen oder Kunstwerke, es möglich machen Erfahrungswirklichkeiten festzuhalten und anderen Menschen zur Verfügung zu stellen. Der Mensch befindet sich nicht andauernd in existentiellen Brennpunktsituationen und denkt nicht dauernd über Moral nach (vgl. Kottlorz 1993, S. 170-171). Kottlorz zitiert Dietmar Mieth, der meinte, dass es zwei Arten der Vermittlung von Wirklichkeit gibt, eine messbar und objektivierbar und die andere subjektiv (vgl. Mieth zit. nach Kottlorz 1993, S.170). Ersteres sei das Feld der empirischen Wissenschaften, das zweite der künstlerischen Gestaltung und ethischen Entscheidung. Diese wird nicht aufgrund von theoretischer Reflexion getroffen, sondern aufgrund von Erfahrungen, die sich im Lauf des Lebens verdichten (vgl. Kottlorz 1993, S.170). Wenn man das Beispiel des Krieges hernimmt, kann man versuchen Betroffenheit durch theoretische Abhandlungen, Statistiken oder humanistische Appelle zu erzeugen, doch sei die Wirkung begrenzt. Kottlorz stellt die Frage, ob das Moment der Betroffenheit für existenzielle Fragen nicht notwendig sei. Für Ihn sind existenzielle Situationen zentral durch Emotionen gekennzeichnet, welche aus zuvor erlebten Brennpunktsituationen entstehen. Wie kann man nun Menschen dieses Erfahrungspotential zukommen lassen, ohne dass sie selbst diese existenziellen Situationen durchlebt haben müssen. Der Film hätte die Möglichkeit Erfahrungswirklichkeiten des Sittlichen der Vergangenheit umzuformen (vgl. Kottlorz 1993, S. 171). Er schreibt: „Die Eigentliche Erfahrung aus zweiter Hand vermag durch die jeweils künstlerisch-mediale Übersetzung zu einer Experienz [sic!] des Rezipienten zu werden (Kottlorz 1993, S. 171).“ Damit wäre nach Kottlorz eine Behandlung von literarischen Erzählungen, Filmen oder Kunst im Ethikunterricht von Notwendigkeit, um Betroffenheit zu erzeugen, damit ein künstliches Erfahrungsrepertoire aufgebaut werden kann.

## 2.2 Ziele der Filmdidaktik

Im Vergleich dazu gliedert der Arbeitskreis Filmbildung in Deutschland die zu erwerbenden Kompetenzen in der Filmdidaktik in vier Bereiche (vgl. Arbeitskreis Filmbildung 2015):

### 1. Filmanalyse:

Das Wort Analyse kommt aus dem Griechischen (ἀνάλυσις) und bedeutet Auflösung. Nach Bohrmann (2018) soll der Film „in seine einzelnen ästhetischen Bestandteile bzw. audiovisuellen Bauformen zergliedert, zerlegt, aufgelöst“ werden (vgl. Bohrmann 2018, S. XIV). Den Sinn sieht Bohrmann darin, dass dadurch die eigene Beobachtung geschärft wird, um Erkenntnisse über die Interaktion von Bild/Ton und Inhalt zu gewinnen, die Bedeutung zu decodieren und den Film normativ zu bewerten (vgl. Bohrmann 2018, S. XIV). Das Ziel ist die Entwicklung der Fähigkeit, Filme bewusst und kritisch zu betrachten und der Entwicklung eines Verständnisses für die ästhetischen Dimensionen von Filmen. Schüler und Schülerinnen sollen lernen, filmische Mittel (wie Kameraeinstellungen, Schnitt, Musik) zu erkennen und zu verstehen, wie diese Elemente zur Erzählung und Bedeutung eines Films beitragen, sowie die ästhetischen Qualitäten von Filmen zu beurteilen, einschließlich der künstlerischen Absichten des Filmemachers. Dieser Bereich fördert ein Bewusstsein für die kulturelle und künstlerische Bedeutung von Filmen (siehe: Baacke 1997). Ein wichtiger Aspekt ist auch die Reflexion über die emotionale und kognitive Wirkung von Filmen (siehe: Kaminski & Niesyto 2007). Dieser Bereich fokussiert sich auf die passive Seite des Umgangs mit Filmen – das Verstehen und Deuten, ohne selbst in die Produktion einzugreifen.

### 2. Filmnutzung

Das Ziel ist die Förderung der kritischen Auseinandersetzung mit Medien und deren gesellschaftlicher Bedeutung. Schüler und Schülerinnen lernen, Filme und andere Medienprodukte hinsichtlich ihrer Inhalte, Intentionen und Wirkungen kritisch zu hinterfragen. Dies umfasst Aspekte wie Medienmanipulation, Stereotypen, Ideologien und die Rolle von Medien in der Gesellschaft. Es geht darum, eine kritische Distanz und ein Bewusstsein für die Macht und den Einfluss der Medien zu entwickeln (siehe: Baacke 1997). Dieser Bereich ist besonders auf die kritische Reflexion und die gesell-

schaftspolitische Dimension von Filmen fokussiert, im Gegensatz zur reinen Analyse oder Produktion.

### 3. Filmproduktion und Präsentation

Das Ziel ist die Förderung kreativer und technischer Fähigkeiten im Umgang mit Filmmedien. Schüler und Schülerinnen lernen, eigene Filmprojekte zu planen und umzusetzen, was Fähigkeiten im Drehbuchschreiben, in der Kameraführung, im Schnitt und in der Postproduktion umfasst. Ziel ist es, die praktische Medienkompetenz zu fördern und ein tiefes Verständnis für die filmische Erzählweise zu entwickeln, indem Schüler die Mechanismen der Filmproduktion selbst erleben (siehe: Paech 2002). Während die Filmrezeption auf das Verstehen und Analysieren abzielt, liegt hier der Fokus auf der aktiven, kreativen Gestaltung und Produktion von Filmen.

### 4. Film in der Mediengesellschaft (Kultur und Geschichte)

Das Ziel ist die Vermittlung von Wissen über die historische Entwicklung und kulturelle Bedeutung des Films. Schüler und Schülerinnen erhalten Einblick in die Geschichte des Films, bedeutende Filmströmungen, Genres und Regisseure sowie in die Entwicklung der Filmindustrie. Ziel ist es, ein kulturelles Verständnis zu fördern und die Schüler in die Lage zu versetzen, Filme im Kontext ihrer Entstehungszeit und ihres kulturellen Hintergrunds zu verstehen (siehe: Kaminski & Niesyto 2007). Dieser Bereich konzentriert sich auf den kulturellen und historischen Kontext von Filmen, im Gegensatz zu den eher technischen oder ästhetischen Perspektiven der anderen Kompetenzbereiche.

Die Filmbildung hat sich von der reinen Betrachtung von Filmen als Lernobjekte hin zur Einbettung in ein größeres kulturelles Handlungsfeld entwickelt. Seit 2008 wurden in Deutschland unterschiedliche Rahmenkonzepte für den schulischen Filmeinsatz entwickelt, die zu einer systematischen Filmvermittlung beitragen. (siehe: Anders et al. 2019)

Ein zentrales Konzept der kompetenzorientierten Filmbildung ist ein Spiralcurriculum, das Schülern und Schülerinnen ein stufenweises Verständnis für Filme vermittelt – von der Grundschule bis zur Sekundarstufe. Bis zum Ende bestimmter Schulstufen (Klasse 4, 10 und 12) sollen Schüler und Schülerinnen unterschiedliche Kompetenzen im Analysieren, Produzieren und Kontextualisieren von Filmen erwerben. (siehe: Anders et al. 2019)

Anders et al. sind der Meinung, dass Filme und audiovisuelle Medien Bücher und schriftliche Texte in ihrer narrativen und kulturellen Bedeutung weitgehend abgelöst haben. In vielen Lehrplänen ist der Einsatz von Filmen im Deutschunterricht bereits vorgesehen (vgl. Anders 2019, Kapitel 3.1). Es wird gefordert, dass Schüler die Fähigkeit zur "Filmlesefähigkeit" entwickeln, d. h. Filme als mediale Texte zu verstehen und zu interpretieren. Der Umgang mit Filmen sollte als Teil der Medienkompetenz gefördert werden. Die Planung von Filmunterricht erfordert sowohl didaktische als auch sachanalytische Überlegungen. Es wird vorgeschlagen, den Film im Hinblick auf seine Erzählstruktur, visuelle und auditive Elemente sowie seinen kulturellen Kontext zu analysieren (vgl. Anders 2019, Kapitel 3.4). Anders et al. stellen methodische Verfahren vor, die in drei Phasen unterteilt sind: vor, während und nach der Filmrezeption. Diese reichen von Assoziationsübungen, Casting-Simulationen und Filmprotokollen bis hin zu kreativen Aufgaben wie das Erstellen von Storyboards oder das Nachvertonen von Trailern (vgl. Anders et al. 2019, Kapitel 3.3).

### **2.3 Ziele der Philosophiedidaktik**

Philosophie wird in Österreich mit Psychologie zu einem Fach zusammengefasst. Der Lehrplan für Gymnasien und Realgymnasien sieht folgende Ziele des Philosophieunterrichts vor (vgl. BMBWF 2024).

#### **1. Förderung von kritischem und reflexivem Denken:**

- Schüler sollen lernen, eigenständige und fundierte Argumentationen zu entwickeln. Ziel ist es, dass sie bestehende Annahmen hinterfragen und ihre eigenen Überzeugungen kritisch reflektieren können.

#### **2. Entwicklung von Urteilsfähigkeit:**

- Die Philosophiedidaktik zielt darauf ab, die Urteilsfähigkeit der Schüler zu stärken. Sie sollen lernen, ethische, politische und weltanschauliche Fragen zu analysieren und zu bewerten.

#### **3. Förderung des Dialogs und der Toleranz:**

- Ein zentrales Ziel ist es, die Fähigkeit zu fördern, in philosophischen Gesprächen respektvoll und tolerant mit anderen Meinungen umzugehen. Dialog und Diskussion sind zentrale Methoden der Philosophiedidaktik.

#### **4. Vermittlung von philosophischem Wissen und Begriffen:**

- Schüler sollen mit den wesentlichen Themen und Begriffen der Philosophie vertraut gemacht werden. Dazu gehören Fragen der Ethik, Metaphysik, Erkenntnistheorie und Politischen Philosophie.

## **5. Persönlichkeitsbildung und Selbstreflexion:**

- Philosophiedidaktik soll zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen. Durch die Auseinandersetzung mit philosophischen Themen werden Schüler angeregt, über ihre eigene Existenz, ihre Werte und Ziele nachzudenken.

## **6. Förderung der ethischen Reflexion:**

- Ein weiteres Ziel ist die ethische Bildung. Schüler sollen lernen, moralische Fragestellungen zu analysieren und Lösungen für ethische Dilemmata zu entwickeln.

Ethik wird hierbei als Teil des Philosophieunterrichts für die 8. Klasse (12. Schulstufe) 2. Semester betrachtet, was Punkt sechs verdeutlicht. Aber darüber hinaus fordert der Lehrplan für den Philosophieunterricht die Entwicklung ähnlicher Kompetenzen wie für den Ethikunterricht. So stimmen die Punkte 1-5 ebenfalls mit Zielen des Ethikunterrichts überein mit der inhaltlichen Ausnahme, dass Metaphysik und Erkenntnisphilosophie, als zur theoretischen Philosophie gehörend, keinen Fokus im Ethikunterricht hat.

### **2.4 Gemeinsamkeiten der Didaktiken**

Die ersten zwei der vier Kompetenzbereiche der Filmdidaktik überschneiden sich mit den geforderten Kompetenzen der Ethikdidaktik. Im Bereich „Filmanalyse“ wird gefordert, dass die Filmästhetik auf verschiedenem Niveau beschrieben, analysiert und beurteilt wird, je nachdem ob die Zuschauer oder Zuschauerinnen im Volksschulalter, Unterstufenalter oder Oberstufenalter sind, wie auch die Ethikdidaktik das Beschreiben, Analysieren und Urteilen als Kompetenzen enthält. Im Bereich „Filmnutzung“ wird dasselbe für die Wirkung und den Einfluss des Filmes auf die Zuhörer und Zuhörerinnen und auf die Geschmacks- und Urteilsbildung gefordert. Der Arbeitskreis (AKF) hebt hervor, dass „die Filmanalyse auch dem Ziel, die Wahrnehmungsfähigkeit zu schulen und ästhetische Erlebnisfähigkeit zu fördern, dient“ (AKF 2015, S.6), was über den Film hinausgeht. Die drei Grundfunktionen der Filmbildung, die von der AKF festgelegt wurden - Individuation, Sozialisation und Enkulturation - decken sich mit Zielen des Ethiklehrplans. Auch dieser fordert eine Auseinandersetzung mit anderen Kulturen und Religionen (= Diversitätsgebot), eine Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenswelt (= Integration der Lebenswelt) und den kommunikativen Umgang miteinander (= Diskursorientierung).

Stimmen die Ziele der Filmanalyse mit denen des Ethikunterrichts überein? In der Filmanalyse sollen Schüler und Schülerinnen: „Situationen und Probleme der individuellen, sozialen und ökologischen Lebenswelt wahrnehmen, beschreiben und deuten“ (ethik.wien 2019, S.4)

und „sich mit Denkweisen, Wertvorstellungen und Lebenswelten anderer auseinandersetzen, sowie die eigene Position einordnen“ (ethik.wien 2019, S.4). Wenn nach Bohrmann Filme „ethische Erzählungen“ (Bohrmann 2018, S. XIV) sind, die Geschichten über große Menschheitsprobleme thematisieren und dabei auch moralisches Handeln der einzelnen Figuren im sozialen Kontext behandeln, können Filme auch durch gezielte angeleitete Beobachtung soziale und ökologische Lebenswelten näherbringen und dazu anregen, sich mit Denkweisen, Wertvorstellungen und Lebenswelten der Protagonisten auseinander zu setzen. Es ist sogar mittels des Filmes möglich eine höhere Diversität der Denkvorstellungen zu vermitteln, als es durch die eigenen Lebensumstände der Schüler und Schülerinnen möglich ist, da diese in Alter und Nationalität oft wenig Vielfalt mitbringen.

Unter dem Ethik-Lehrplanpunkt „Analysieren und Reflektieren“ (ethik.wien 2019, S.4) wird zwar das Erschließen und Erfassen von ethisch relevanten Texten mit Hilfe von fachspezifischer Terminologie gefordert, aber ich halte es für zielführend, diesen Punkt auf Filme auszuweiten, da in der heutigen Zeit Jugendliche Filme vermehrt konsumieren und das Schärfen ihres Blickes auf ethische Aspekte von Filmhandlungen daher auch ihr Alltagshandeln beeinflussen könnte. Das Wissen über die Analyse des Filmes könnte auch in anderen Lebensbereichen hilfreich sein, wenn es zum Beispiel um die Entlarvung gezielter Manipulation von Menschen durch Videos auf sozialen Kanälen geht. Intention und Inszenierung solcher Videos zu hinterfragen, wäre bereits durch den Ethikunterricht geschult.

Dabei sollen Filme so beschaffen sein, dass sie nicht nur als Diskussionsgrundlage dienen, sondern auch ethische Grundkonzepte an ihnen erläutert werden können, wie dies im Lehrplan auch gefordert wird. Filme sollen nach Bohrmann auch normativ bewertet werden. Sie sollen sie Schüler und Schülerinnen anregen, sich mit ihren eigenen, den im Film gezeigten und den philosophisch vermittelten Wertvorstellungen auseinander zu setzen. Für Bohrmann ist der Film ein Spiegel, wie in der Öffentlichkeit über Moral gedacht wird, und zeigt dadurch auch soziale Weltanschauungen. Manchmal spiegelt der Film in sehr drastischer Weise gesellschaftliche Scheinmoral in Form von Dystopien wider. In der reflektierenden Auseinandersetzung mit den Handlungen der Protagonisten wird die ethische Urteilsfähigkeit und Argumentationsfähigkeit geschult.

Die sich einer Filmbetrachtung anschließende Diskussion soll auf sachlicher Ebene stattfinden, was durch das Medium des Films vereinfacht wird, da in ihm nicht eigene Probleme thematisiert werden, sondern fiktive, die aber durchaus im Lebensalltag der Schüler und Schülerinnen auch Relevanz haben. Der Film bietet eine Möglichkeit die menschlichen Problemfelder in größerer Distanz zu sehen und dadurch objektiver zu beurteilen, als wenn man

selbst betroffen ist. Es liegt dann an der Lehrkraft, den Bogen zu der Lebenswelt der Schüler und Schülerinnen zu schlagen. Hier können sie ihre Fähigkeit üben, in der Diskussion einen Konsens zu erzielen oder den Dissens zu akzeptieren.

Die Problematiken die Filme aufwerfen, werden von Schülern und Schülerinnen manchmal als rein fiktiv und unrealistisch wahrgenommen, was durch medienspezifische Mittel der Übertreibung auch durchaus der Fall sein kann. Aber das Nachdenken über den wahren Kern der Problematik, die eigene Verantwortung, Handlungsmöglichkeiten und die Relevanz im eigenen Lebensentwurf kann durch den Film im Ethikunterricht geschult werden. Damit werden, so wie es der Ethik-Lehrplan vorsieht, „Handlungsoptionen entwickelt“ (ethik.wien 2019, S.4).

Wenn es zum filmdidaktischen Bereich der Filmnutzung kommt, so spricht dieser auch ethische Kompetenzen an. Im Zentrum steht die Kontextualisierung von Filmen, was bedeutet, dass sie in ihren historischen, kulturellen und sozialen Rahmen eingeordnet werden. So können die Schüler und Schülerinnen nicht nur die filmischen Inhalte besser verstehen, sondern auch deren Bedeutung für eigene Wert- und Weltvorstellungen hinterfragen. Darüber hinaus wird ein kritisches Bewusstsein für gesellschaftliche und kulturelle Themen gefördert, was den Austausch und die Diskussion über relevante Fragestellungen anregt.

Was das Alter und das Können der Schüler und Schülerinnen betrifft, gibt es in der Filmdidaktik eine klare Abgrenzung, d.h. von jüngeren Rezipienten werden nur beschreibende Fähigkeiten verlangt, während mit Abschluss der Unterstufe auch analytische dazukommen. Ziel in der Oberstufe ist das Beurteilen. Der Ethiklehrplan, der allein für die Oberstufe der österreichischen Schulen entwickelt wurde, verlangt alle drei Kompetenzen für die Oberstufe, aber in unterschiedlicher Komplexität. Jedoch zeigt die ETiK Wien-Studie (2013), dass Oberstufenschüler der 2. Klassen (10. Schulstufe) besonders in der ethisch-moralischen Handlungsentscheidungskompetenz sehr niedrige Werte aufweisen (vgl. Ritzer et al. 2016, S. 37). Die Ergebnisse zeigen, dass 56% das höchste erfragte Niveau bei den ethisch-moralischen Grundkenntnissen erreichen, bei den ethisch-moralischen Urteilskompetenzen befinden sich die meisten auf dem zweithöchsten Niveau. Es kann daher angenommen werden, dass gerade die Kompetenzen „Argumentieren und Urteilen“ und „Handlungsoptionen entwickeln“ bei Oberstufenschülern und -schülerinnen noch mehr gefördert werden müssen. Durch das Transferieren der ethisch-moralischen Grundkenntnisse auf filmische Problemfälle, kann das Argumentieren und Urteilen gefördert werden, als auch die Grenzen von ethischen Prinzipien für die eigene Urteilsbildung erkannt werden. So sind die Schüler und Schülerinnen in der konkreten moralischen Brennpunktsituation auf ihr eigenes Werteempfinden angewiesen, welches durch exemplarische Filmsituationen erworben werden kann.

### 3. Narrativität und Emotionalität

Nachdem nun die Ziele für den Ethikunterricht und die Überschneidung mit den Zielen der Filmdidaktik geklärt wurden, soll nun auf die Wichtigkeit von Narrativen und Emotionalität zum Erreichen dieser eingegangen werden. Wann sind Schüler und Schülerinnen bereit, den Film nicht bloß als Unterhaltungsmedium zu sehen, sondern als Mittel zur moralischen Identitätsfindung? Die These dieser Arbeit ist, dass das Ansprechen von Emotionen Schüler und Schülerinnen dazu bewegen kann, tiefgehend über ethische Themen nachzudenken und dadurch auch in Brennpunktsituationen besser handeln zu können. Emotionen werden durch Spielfilme durch auditive und visuelle Elemente gezielt angesprochen und ethische Entscheidungssituationen durch die tradierte Geschichte fiktiv durchgespielt.

Hitt und Lennerfors haben den Einsatz des Films *The Wind Rises* von Miyazaki für den Ethikunterricht von Technikern untersucht. Sie schreiben in ihrer Arbeit:

[...]film can produce ethical experiences that go beyond those produced by both conventional methods of teaching engineering ethics and more arts-based methods such as fiction, as well as connect ethics learning outcomes and issues to the lifeworld of a person. (Hitt & Lennerfors 2022, S.43)

Filme, sind sie der Meinung, können mehr als konventionelle Methoden oder Romanliteratur, sie verbinden zusätzlich die Lernergebnisse mit der Lebenswelt einer Person. Diese Auffassung lässt sich leicht nachvollziehen, sind doch viele philosophischen Texte in einem anderen zeitlichen Kontext geschrieben worden, den Schüler und Schülerinnen wahrscheinlich fern ihrer eigenen Realität verorten. So sind vor allem Filme, welche in der Gegenwart oder in der nahen Zukunft spielen besonders interessant für den Unterricht. Natürlich könnte man argumentieren, dass Unterhaltungsromane dafür ebenfalls geeignet wären, doch setzen diese Lesekompetenz von Seiten der Schüler und einen größeren zeitlichen Spielraum voraus. Filme arbeiten überdies mit auditiven und visuellen Effekten, die die Emotionen beim Publikum wecken sollen und damit auch ein emotionales Verständnis.

Phelan schreibt:

[...] narratives themselves implicitly or explicitly ask the question, ‘How should one think, judge, and act – as author, narrator, character, or audience – for the greater good?’ (Phelan 2014, S. 531).

Wie sollte man als Autor, Erzähler, Charakter oder Zuseher handeln? Es wird nicht nur die Verantwortung als Kommunizierender und Rezipient angesprochen (Kommunikationsethik und Medienethik), sondern auch die Beurteilung der handelnden Charaktere (normative Ethik) und wie sie hätten handeln sollen (Präskriptive Ethik). Phelan meint also, dass ein Unterhaltungsfilm, wie auch Unterhaltungsliteratur, nicht nur, wie es der Name nahelegen würde, der Unterhaltung dient, sondern ethische Fragen aufwirft und Botschaften mitvermitteln kann.

Auch wenn es nicht zu einer moralischen Diskussion bei den Zusehern kommt, ändert es nichts daran, dass Erzählungen sehr oft eine moralische Botschaft direkt oder indirekt mitliefern. So wurden sie schon seit langer Zeit auch zu Erziehungszwecken eingesetzt, man denke nur an die Geschichten im Buch *Struwwelpeter* von Heinrich Hoffmann. Dieses Buch soll Kinder weniger zur Auseinandersetzung mit moralischen Problemen anregen, als dass es sie vor Konsequenzen warnen will. Heute sollen Kinder weniger durch Abschreckung erzogen werden, sondern durch gezeigtes positives Verhalten der Helden, die ja am Ende deshalb immer gewinnen (= Modelllernen). Sowohl Fernsehserien als auch Bücher, wie *Spidey – Super Freunde* oder *Paw Patrol*, zeigen die Wichtigkeit anderen Menschen zu helfen, den Wert der Freundschaft und die Akzeptanz von Diversität. Anders als die Kinderliteratur und Kinderfilme, sollen philosophische Filme kein Modellverhalten vorzeichnen, sondern stellen selbst was als moralisch gut oder schlecht zu sehen ist, in Frage. Es geht darum ethische Probleme auf eine kreative Art zu erforschen und eine andere Art des Philosophierens durch das Medium Film kennen zu lernen.

Robert Sinnerbrink schreibt in seinem Buch *Cinematic Ethics*<sup>1</sup> auf Seite 16:

Indeed, contemporary cinema is where many socially-charged ethical problems and cultural-moral debates today are most creatively explored. Cinema is where cultures across the globe can find imaginative narrative ways to address, reflect upon, question, and explore some of the most important moral-ethical and cultural-political issues of our times. (Sinnerbrink 2015, S.16)

Für ihn stellt die Filmkunst die kreativste Art und Weise dar, wie ethische Probleme und kulturelle- moralische Debatten heutzutage erforscht werden können. Die Filmkunst findet auf der ganzen Welt erzählerische Wege, um moralisch-ethische Probleme anzusprechen, in Frage zu stellen und zu erforschen. Dabei führt der Film weit über die Darstellung einer ethischen Philosophie hinaus. Er schreibt weiters, dass wenn Kantischer Universalismus, Utilitarismus und Tugendethik genug wären, um ethische Fragen zu klären, dann wären Situationen

---

<sup>1</sup> „Cinema“ hat im Englischen mehrere Bedeutungen, neben „Kino“ auch „Filmkunst“.

in Filmen auch nur zur kritischen Analyse gedacht, um die Standardtheorien zu illustrieren. Anders denkt darüber der moralische Perfektionismus, der in Kapitel 3.4 genauer besprochen wird.

Für James MacAllister gibt es drei Wege, wie ein Film der moralischen Bildung dienen kann:

1. durch das moralische Wachstum der Zuhörer
2. durch die Vermittlung eines tieferen Verständnisses zu einem ethischen Aspekt
3. durch das Ausbilden eines theoretischen Verständnisses

(MacAllister 2023, S.258)

Im Gegensatz zu den hohen Ansprüchen der Gesellschaft wird vom Ethiklehrplan das moralische Wachstum nicht explizit gefordert. Dies würde zu einer didaktischen Überforderung führen. Der zweite und dritte Weg hingegen beschreiben erreichbare Ziele des Ethikunterrichts, nämlich ein tieferes Verständnis von ethischen Problemen und deren Theorie, und werden deshalb im Lehrplan ausdrücklich genannt. Dabei versteht McAllister Filme nicht etwa als Modell-Lernen. Es soll und kann Ethik-Verständnis nicht mittels Nürnberger-Trichter in die Köpfe der Schüler und Schülerinnen gefüllt werden. Der Film soll als Ausgangspunkt für Diskussionen dienen. Er schreibt in seiner Arbeit:

[...] film is an artistic medium especially rich in ethics education potential in no small part because films usually have a narrative component within their aesthetic structure, where people are shown to act, react, choose, feel, think, speak, listen and sometimes learn on screen in ways that open up ethical issues and questions—it is not my argument that non narrative art forms cannot have potential for ethics education. (MacAllister 2023, S.268)

Seiner Meinung nach haben Filme, wie auch Kunstwerke, ein Potential ethische Fragen aufzuwerfen, weil sie Geschichten erzählen, wo Menschen handeln, wählen, fühlen, denken, zuhören und lernen in einer Art, die ethische Probleme und Fragen eröffnet. Aber nicht jeder Film ist nach McAllister für den Ethikunterricht geeignet, da manche Filme keine ethischen Fragen aufwerfen.

### **3.1 Emotionen und moralisches Urteilen**

Emotionen spielen eine entscheidende Rolle bei der Wahl richtiger Entscheidungen, indem sie verschiedene wichtige Funktionen erfüllen:

1. **Intuition und Schnellentscheidungen:** Emotionen dienen oft als intuitive Leitlinien, die schnelle Entscheidungen ermöglichen, wenn keine Zeit für ausführliche Analysen bleibt. Sie helfen dabei, auf Basis von Erfahrungen und innerem Wissen sofort zu reagieren. (vgl. Tappolet 2023, S.20)

2. **Motivation und Handlungsantrieb:** Emotionen motivieren uns, bestimmte Handlungen zu unternehmen oder zu vermeiden. Positive Emotionen wie Freude und Zufriedenheit können uns dazu bringen, mutige Entscheidungen zu treffen, während negative Emotionen wie Angst und Wut uns vor möglichen Gefahren warnen. (vgl. Tappolet 2023, S.21-24)

3. **Bewertung und Priorisierung:** Emotionen beeinflussen die Bewertung von Optionen und helfen dabei, Prioritäten zu setzen. Sie machen uns sensibel für das, was uns persönlich wichtig ist, und lassen uns Entscheidungen treffen, die mit unseren Werten und Zielen übereinstimmen. Christine Tappolet beschreibt die Aristotelische Tugendethik und meint, dass er Tugend als emotionale Disposition versteht, genauer gesagt als Voraussetzung die richtige Emotion zu fühlen (vgl. Tappolet 2023, S.173). Diese Emotionen sollen im richtigen Moment, gegenüber den richtigen Menschen aufgrund der richtigen Gründe gefühlt werden und würden so zu richtigen Handeln führen.

4. **Empathie und Sympathie:** In sozialen Kontexten ermöglichen Emotionen Empathie, das Teilen derselben Gefühle, und Sympathie, das Verständnis für die Gefühle anderer (vgl. Tappolet 2023, S.181-182). Erst so ist tugendhaftes Handeln möglich, da man durch diese Emotionen erst erkennt, falls eine Person Hilfe benötigt.

Durch das Zusammenspiel dieser Funktionen tragen Emotionen wesentlich dazu bei, dass wir nicht nur rationale, sondern auch menschlich sinnvolle und erfüllende Entscheidungen treffen.

Christine Tappolet schreibt in ihrem Buch *Philosophy of Emotion*, dass wenn es um Emotionen und Rationalität geht, manche Philosophen Emotionen als fehlerhafter betrachten oder sie als die Ursache von Leid sehen (vgl. Tappolet 2023, S.117-118). Zum Beispiel können nach Platon und Aristoteles Emotionen zu handeln gegen besseres Wissen führen und die Stoiker empfehlen sogar sich fast vollständig von Emotionen zu befreien, die zu falschen Urteilen führen. Moderne Emotionstheoretiker meinen hingegen, dass Emotionen sogar essenziell für das richtige Funktionieren von Rationalität seien. Emotionen würden die Menschen besser

Denken und Handeln lassen. Emotionen seien zentral für die epistemische Begründung und für das Verstehen von Werten. Obwohl Emotionen meist als irrational abgetan werden, helfen sie doch die eigenen Gründe des Handelns zu verstehen. Tappolet zitiert Robert Cowan, welcher der Meinung war, dass Emotionen die evaluativen Eigenschaften von Dingen offenlegen (vgl. Tappolet 2023, S. 121). Zum Beispiel würde das Gefühl der Schuld, die moralische Wichtigkeit unserer Handlung zeigen. Emotionen wären gefühlte Repräsentationen der evaluierten Eigenschaften. Aufgrund dessen wären Emotionen zentral, um evaluative Meinungen zu begründen. Tappolet zitiert Mark Johnston, der meint:

[i]f one has never been moved or affected by the determinate ways in which things are beautiful or charming or erotic or banal or sublime or horrific or appealing, then one is ignorant of the relevant determinate values. (Tappolet 2023, S.122)

Dieser stellte also in Frage, ob man überhaupt relevante eindeutige Werte erkennen kann, wenn man Emotionen ignoriert. Tappolet bringt das Gedankenexperiment einer Frau, die zwar fähig ist, Farben zu sehen, aber ihr ganzen Leben in einem Raum lebt, wo es nur die Farben Schwarz und Weiß gibt. Wenn sie dann aus dem Raum hinauskommt und die blaue Farbe des Himmels sieht, wird es ihr trotz des theoretischen Wissens um Farben, nicht möglich sein die Farbe Blau zuzuordnen. Es ist ähnlich mit Emotionen, wie zum Beispiel Vergnügen. Wer noch nie Vergnügen über einen Witz verspürt hat, kann die vergnügliche Natur von Witzen nicht wirklich kennen. Wie sollte man in einer solchen Position über Witze urteilen können? Man müsste auf Wertungen anderer Leute vertrauen oder auf Prinzipien vertrauen, die andere Eigenschaften als Emotionen betreffen.

Emotionen liefern sofortige *prima facie* Begründungen aufgrund von Erfahrungen, die man bereits gemacht hat, die auch falsch sein können. Natürlich können Emotionen die Realität verzerren, indem zum Beispiel Menschen nach Dingen suchen, die sie in ihrer Emotion bestärken (vgl. Tappolet 2023, S.124). Aber sie liefern auch Hinweise, beispielsweise kann Ärger einen Hinweis liefern über erfahrene Kränkungen. Ob die Kränkung gerechtfertigt ist oder nicht, kann nicht allein herausgefunden werden, sondern nur durch Vergleich mit den Gefühlen von anderen.

Filme und ihre affektive Komponente helfen daher die eigene *prima facie* Beurteilung einer fiktiven Situation in Frage zu stellen und mit der emotionalen Erfahrung anderer Zuseher abzugleichen. Gleichzeitig findet man heraus, dass die subjektive Betrachtung einer Situation nicht mit einer objektiven Wahrheit deckungsgleich ist, sondern emotional gefärbt. Somit

kann Verständnis erzeugt werden, gegenüber subjektiven Realitätsvorstellungen und damit Toleranz.

Carla Bagnoli schreibt in ihrer Einleitung zu dem Sammelband *Morality and the Emotions*, dass Emotionen seit Kant und der Hinwendung zur Vernunft in der klassischen Philosophie lange Zeit vernachlässigt wurden und dass wichtige moralisch-psychologische Konzepte fehlen würden, wie Wert, Wille und Emotionen (vgl. Bagnoli 2011, S.3). Ohne diese können die Nuancen und Unterschiede des moralischen Lebens nicht wahrgenommen werden und die Moralphilosophie würde unpraktisch werden. So sollte sie, nach Bagnoli, beschreiben wie das moralische Gewissen zum Guten hin orientiert werden kann und in diesem Kontext auch Emotionen miteinschließen. Das Wiederentdecken der Aristotelischen Ethik in der Moderne hat gezeigt, dass dieser Philosoph das Gewöhnen an angemessene Emotionen als einen wichtigen Teil der moralischen Erziehung gesehen hat. Sie sollten so geformt und orientiert werden, dass sie auf wertvolle Ziele und Zwecke gerichtet sind. Dies steht in Kontrast zur Vorstellung, dass Emotionen irrational sind, können sie sich doch an der Vernunft orientieren und durch Gewöhnung gelernt werden. Sie stellen für Aristoteles eine Art von Bewertung dar, die angemessen sein kann oder nicht. Andere modernere Philosophen stellen den epistemischen Charakter von Emotionen in den Mittelpunkt, helfen sie doch das Wichtige vom Unwichtigen abzugrenzen. Emotionen haben einen narrativen Charakter, welcher gesellschaftlich geformt wird. Dadurch, dass sie wichtige Informationen liefern, spielen sie auch in der praktischen Rationalität von Handlungen, in der Ethik und in der Politik eine Rolle.

Patricia Greenspan argumentiert in ihrem Beitrag „Craving the Right: Emotions and moral Reasons“ im Sammelband von Bagnoli, dass obwohl manche Philosophen und Philosophinnen meinen, Emotionen als „blinde Gründe“ bei der Formulierung von Prinzipien weglassen zu müssen, so können auch diese nicht bestreiten, dass das Anwenden von moralischen Prinzipien emotional motiviert ist (vgl. Greenspan 2012, S.38). Sie argumentiert, dass Emotionen die nicht-emotionalen Gründe verstärken können, das zu tun, was man pflichtgemäß tun muss. So kann die blinde Kraft des Pflichtbewusstseins verstanden werden. Emotionen helfen gegen Aufschub einer moralischen Handlung und zwingen zum sofortigen Einschreiten. Aber die Rolle von Emotionen geht bei Greenspan über den moralischen Motivator hinaus, denn sie spielen für sie auch eine Rolle als eine Quelle für höhere Vernunft, die sich gegen das Verwerfen von Gründen erster Ordnung ausspricht oder dafür (vgl. Greenspan 2012, S.41). Sie unterscheidet hierbei zwischen Gründen, die eine Voraussetzung dafür sind, moralisch zu sein, und Gründen, die die moralische Tugend fördern. Erstere stellen eine moralische Pflicht dar und führen zur Kritik, wenn sie nicht eingehalten werden, zweitere hingegen stellen nur

eine Möglichkeit dar, die ohne großartige Kritik übergangen werden können. Die Letzteren brauchen keine Gründe höherer Ordnung, um sie in den Wind zu schlagen. Welche Rolle den Gründen zugewiesen wird, kommt auf die eigene Priorisierung an. Diese kann zwar selbst beschlossen werden, ist aber offen für die Kritik aller Betroffenen. Emotionen kommen hier eine normative Rolle dahingegen zu, dass sie eine Barriere dafür darstellen, dass rationale Manöver in der moralischen Sphäre Einzug halten, indem sie Anreize für tugendhaftes Handeln schaffen (vgl. Greenspan 2012, S.42). Für Greenspan sind Emotionen eine Quelle der Information, nämlich über Affekt und Wertung. Man fühle sich gut oder schlecht gegenüber mehr oder weniger wertgeschätzten Eigenschaften eines Objektes. Ist man aufmerksam gegenüber seinen Emotionen, werden einem nicht nur Eigenschaften eines Objekts bewusst, sondern auch das eigene Verhältnis zum Objekt. Die Wertung einer Eigenschaft eines Objektes wirkt zusätzlich als emotionale Komponente neben der rationalen zur Entscheidungsfindung. Dies kann dazu führen, dass auch in Dilemma-Situationen eine Handlung als „richtiger“ erscheint als eine andere. Neben dieser Tatsache fordert die Emotion eine Entscheidungsfindung heraus, indem sie zum Handeln aufruft.

Daneben gibt es aber auch Emotionen, die zu moralisch negativen Aktionen führen, wie wenn aus Rache getötet wird oder aus Angst nicht geholfen wird. Selbst Emotionen, die meist als positiv wahrgenommen werden, wie Liebe oder Mitleid, können beispielsweise dazu führen, dass Menschen es verfehlen unabhängige autonome Lebewesen zu werden. Für Bagnoli und andere Vertreter der deontologischen Ethik, gehören Emotionen, wie Respekt vor dem moralischen Gesetz, sowie Liebe und Mitleid zu einem moralischen Wesen dazu (vgl. Tappolet 2023, S.172). Aber auch Utilitaristen, welche jene Aktion als „richtig“ ansehen, welche „das Gute“ fördert, was das Wohl aller beteiligten miteinschließt, schließen die Emotionen des Mitgefühls und der Sympathie mitein (vgl. Tappolet 2023, S.172). Beide Strömungen, deontologische Ethik und Utilitarismus, werden hier von der Tugendethik beeinflusst, welche behauptet, dass die moralisch richtige Handlung, diejenige ist, welche ein tugendhaft Agierender unter denselben Bedingungen ausführen würde. Diese Behauptung Tappolets hört sich sehr stark nach einem Zirkelschluss an, ist es jedoch nicht, wenn man berücksichtigt, dass die Tugendethik Emotionen miteinschießt. Bei der Tugendethik wird oft auf Aristoteles verwiesen, der von Tugend als einer erlernbaren Charaktereigenschaft überzeugt war. Beispiele für Aristoteles Tugendeigenschaften sind Ehrlichkeit, Tapferkeit, Großzügigkeit und Gerechtigkeit (vgl. Tappolet 2023, S.173). Obwohl Aristoteles Emotionen auch abwertend als Grund für unmoralisches Handeln ansieht, meint er, dass eine emotionale Disposition erlernbar ist, die den Tugendeigenschaften den höchsten Wert zuschreibt und deshalb zu deren Einhaltung

drängt. Wie kann aber eine solche Klugheit erworben werden, wenn man sie nicht durch praktische Erfahrung erlernt hat?

### 3.2 Narrative und moralisches Urteilen

Narrative Mittel können im Ethikunterricht eine entscheidende Rolle spielen, um das ethische Urteilen zu fördern. Hier sind einige Gründe, wie narrative Strukturen und Techniken dabei helfen können:

1. **Narrative Macht:** Geschichten haben die Fähigkeit, komplexe ethische Probleme in konkreten Situationen darzustellen. Indem sie Charaktere in moralischen Konflikten zeigen, können narrative Mittel die Abstraktion ethischer Theorien in anschauliche und greifbare Szenarien umwandeln. Dies hilft Schülern, die oft komplizierten und theoretischen Aspekte der Ethik besser zu verstehen und anzuwenden (siehe: Nussbaum 2001). Ein Film, der eine Geschichte erzählt, in der eine Figur vor einer moralisch schwierigen Entscheidung steht (z.B. ob sie eine Notlüge erzählt, um jemandem zu helfen), veranschaulicht das Dilemma und die damit verbundenen ethischen Prinzipien.
2. **Emotionale Verbindung:** Narrative Mittel schaffen eine emotionale Verbindung zwischen dem Zuschauer und den Figuren. Durch diese emotionale Bindung entwickeln Schüler Empathie, die für das Verständnis der ethischen Implikationen eines Urteils unerlässlich ist. Empathie ermöglicht es den Schülern, sich in die Lage anderer zu versetzen und deren Perspektiven und Gefühle zu verstehen (siehe: Nussbaum 2001). Ein Film, der die Perspektive einer benachteiligten Person darstellt, kann Schüler dazu bringen, deren Herausforderungen nachzuvollziehen und dadurch empathischere und durchdachtere ethische Urteile zu fällen.
- **Ermöglichung von Perspektivenübernahme:** Narrative Strukturen bieten die Möglichkeit, verschiedene Perspektiven innerhalb einer Geschichte darzustellen. Durch das Erleben einer Geschichte aus verschiedenen Blickwinkeln können Schüler lernen, dass ethische Urteile oft von der jeweiligen Perspektive abhängen. Dies fördert ein differenziertes Denken und eine umfassendere ethische Urteilsbildung (siehe: Kohlberg 1981).

Ein Film, der eine Geschichte aus den Perspektiven mehrerer Charaktere erzählt, hilft den Schülern, die verschiedenen Standpunkte zu verstehen und abzuwägen, bevor sie ein Urteil fällen.

3. **Reflexion und kritisches Denken:** Geschichten regen Schüler dazu an, über die Handlung und die Entscheidungen der Charaktere nachzudenken. Narrative Mittel können Fragen aufwerfen, die Schüler zum Nachdenken über die moralischen Aspekte einer Handlung anregen. Diese Reflexion ist ein wichtiger Schritt im Prozess des ethischen Urteilens, da sie es ermöglicht, verschiedene Handlungsoptionen und deren Konsequenzen zu überdenken (siehe: Oser & Patry 1992). Ein Film, der kein eindeutiges moralisches Ende hat, kann Schüler dazu ermutigen, über die verschiedenen möglichen Entscheidungen und deren ethische Auswirkungen zu diskutieren und zu reflektieren.
4. **Ethische Prinzipien in den Alltag übertragen:** Narrative Mittel helfen, ethische Prinzipien in alltagsnahe Situationen zu übertragen. Dies macht die ethischen Lektionen relevanter und anwendbarer für das tägliche Leben der Schüler. Durch das Erkennen von Parallelen zwischen den Geschichten und ihrer eigenen Realität können Schüler besser verstehen, wie sie ethische Prinzipien in ihrem eigenen Leben anwenden können (siehe: Nussbaum 2001). Ein Film, der alltägliche moralische Konflikte darstellt, kann Schülern zeigen, wie sie ethische Prinzipien auf ähnliche Situationen in ihrem eigenen Leben anwenden können.

Narrative Mittel sind kraftvolle Werkzeuge im Ethikunterricht, da sie helfen, ethische Konzepte zu veranschaulichen, Empathie zu fördern, Perspektivenübernahme zu erleichtern, kritisches Denken zu schulen und ethische Prinzipien in den Alltag der Schüler zu übertragen. Diese Mittel ermöglichen es den Schülern und Schülerinnen, nicht nur die theoretischen Grundlagen der Ethik zu verstehen, sondern sie auch praktisch anzuwenden und zu reflektierten ethischen Urteilen zu gelangen. Wie unterscheiden sich nun Filme von anderen narrativen Mitteln wie Romanen oder Kurzgeschichten?

## 4. Filme im Kontext von Philosophie und Ethik

Die Ethikdidaktik und die Filmdidaktik haben gemeinsame Ziele und sprechen auch einige gleiche Kompetenzen an. Bedeutet dies, dass jeder Film für den Ethikunterricht einen Mehrwert hat? Dieses Kapitel soll die Frage beantworten, wie ein Film beschaffen sein muss, damit

durch seine Narrativität und Emotionalität ein Mehrwert für den Ethikunterricht erzielt werden kann. Dabei soll zunächst die inhaltliche Frage geklärt werden, welche Themen sind geeignet für eine ethische Auseinandersetzung und auf welchen Ebenen kann ein Film betrachtet werden. Des Weiteren wird der Frage nachgegangen, wie weit die Beschäftigung eines Films mit Philosophie oder Ethik geht.

#### **4.1 Erfahrung von imaginären Brennpunktsituationen**

Kottlorz stellt die Frage, ob das Moment der Betroffenheit für existenzielle Fragen nicht notwendig sei (vgl. Kottlorz 1993, S. 171). Für ihn sind existenzielle Situationen zentral durch Emotionen gekennzeichnet, welche aus zuvor erlebten Brennpunktsituationen entstehen. Wie kann man nun Menschen dieses Erfahrungspotential zukommen lassen, ohne dass sie selbst diese existenziellen Situationen durchlebt haben müssen (vgl. Kottlorz 1993, S. 171). Der Film hätte die Möglichkeit Erfahrungswirklichkeiten des Sittlichen der Vergangenheit umzuformen (vgl. Kottlorz 1993, S. 171).

Sinnerbrink schreibt in dem Vorwort seines Buches *Cinematic Ethics* über das Kino als Medium der ethischen Erfahrung, mit der Kraft ethisches Verständnis und philosophisches Denken zu fördern. Für ihn illustrieren Filme nicht nur ethische Ideen und Moraltheorien, sondern stehen für sich als ethische Werke (vgl. Sinnerbrink 2015, S. xi). Die filmischen Erzählungen involvieren die Rezipienten emotional und ästhetisch auf eine Art und Weise, die nicht nur das ethische Verständnis verstärken, sondern auch das ethische Verständnis herausfordert. Er meint, dass es zwei gegensätzliche Perspektiven auf das Potential von Filmen gibt, auf der einen Seite die moralisch korrumpierende und auf der anderen Seite die ethisch erziehende. Er will in seinem Buch das Verhältnis dieser beiden Seiten aufklären und verdeutlichen, dass Filme eine ethische Erfahrung darstellen, welche die moralische Sicht und das ethische Verständnis trainieren und philosophisches Denken anregen (vgl. Sinnerbrink 2015, S.5). Seiner Meinung nach hat die Film-Theorie, die Philosophie des Films und Philosophie über Filme eine ethische Wendung dahingehend gemacht, dass der Film als eine Art gesehen wird, ethische Probleme durchzudenken (vgl. Sinnerbrink 2015, S.5). Sinnerbrink nennt dies *Cineastische Ethik*, welche den Menschen eine neue Denkweise aufzeigt, die zuvor ignoriert wurde.

Nicht nur Rossouw stellt sich die Frage nach dem Verhältnis von Film und Philosophie, sondern auch Sinnerbrink. Nach dem französischen Philosophen Alain Badiou gibt es fünf verschiedene Wege wie die Philosophie und die Film-Theorie an das cineastische Denken herangehen (vgl. Sinnerbrink 2015, S.6). Die erste Denkweise ist von ontologischen Fragen geprägt, wie die Bilder produziert wurden und das Problem des moralischen und ästhetischen

Realismus. Die zweite Perspektive beschäftigt sich mit dem Problem der Zeit, welche über die normale zeitliche Erfahrung hinausgeht. Es gibt phänomenologische Ansätze gegenüber dem Film, die sich damit beschäftigen. Die dritte Denkweise beschäftigt sich mit dem Film als Kunst, ob sie tatsächlich eine neue Kunstform darstellt und wie sie sich gegenüber anderen Künsten wie Musik, Literatur etc. verhält. Die vierte Herangehensweise ist die Unterscheidung von Kunst und keiner Kunst im Film. So werden in Filmen Elemente der populären Unterhaltungsindustrie mit höheren Künsten verbunden. Außerdem werden immer neue Technologien eingesetzt und auch kulturell-historische Elemente hinzugezogen (vgl. Sinnerbrink 2015, S.7). Der fünfte Weg das Verhältnis zwischen Philosophie und Film aufzuzeigen, ist jener die ethische Signifikanz im Film zu analysieren. Indem sich der Film schon immer auf Mythen und literarische Erzählungen gestützt hat, war er immer schon auch eine Kunst, die den Menschen in Aktion betraf. Dadurch zeigt der Film das Verhältnis zwischen dem Individuum und dem Kollektiv, aber auch zwischen ihm und der Natur und die interpersonellen psychologischen und emotionalen Konflikte (vgl. Sinnerbrink 2015, S.7). Badiou, nach Sinnerbrink, meint sogar, dass die Filmgenres eigentlich ethische Genres sind, welche die Menschlichkeit betreffen und eine moralische Mythologie liefern. Filme sind somit Erben des Theaters, indem sie neue Erzählungen erschaffen, welche kulturelle Werte, Ideologien und ethische Bedeutungen hinterfragen, aber auch bestärken und rechtfertigen (vgl. Sinnerbrink 2015, S.7).

Auch wenn viele populäre Spielfilme sehr einfach gestrickt einen Kampf eines Helden gegen das Böse zeigen, so gibt es auch welche, die die Ästhetik des Films dazu benutzen, die Erzählung selbst in Frage zu stellen. Ästhetische Elemente können im Gegensatz oder sogar in Ironie zu narrativen Elementen stehen. Manche Filme haben sogar keinen Helden und beleuchten eine Geschichte aus mehreren Gesichtspunkten und versuchen den Rezipienten nicht mehr von einer Wahrheit überzeugen zu wollen. Filme können daher nicht nur durch Sympathie und Empathie emotional den Zuseher involvieren, sondern auch durch emotionale Abkehr von konflikthaftern und unvereinbaren Ideen (vgl. Sinnerbrink 2015, S.8). Obwohl der Film zu Propaganda-Zwecken eingesetzt werden kann, stellt er dennoch ein bedeutendes pädagogisches Mittel dar, wenn richtig gewählt und eingesetzt. Er kann dazu eingesetzt werden Moral zu hinterfragen und soziale, kulturelle und politische Situationen zu erkunden, auf eine Art und Weise, die viele Zuseher zum Umdenken führt. Bereits Aristoteles hat gemeint, dass das Erlangen von moralischen Werten mit dem Fühlen der richtigen Emotionen zur richtigen Zeit zusammenhängen. Werte müssten nach Aristoteles trainiert werden, indem man die emotiona-

len Reaktionen an sozial gelernte Muster orientiert. Nun kann ein Film der persönlichen Erfahrung von Emotionen zuvorkommen und diese auch hinterfragen.

Wenn es um das Verhältnis zwischen dem Film, den Zuseher und den Kontext geht, kann man drei Aspekte unterscheiden. Erstens Ethik im Film mit Fokus auf die Erzählung selbst, welche dramatische Szenen, Konflikte, Aktionen und Debatten beinhaltet. Zweitens die Ethik der politischen Repräsentation des Films, d.h. welche realen Probleme spricht der Film an. Drittens kann ein Film ethische Überzeugungen, soziale Werte und Ideologien darstellen, zum Beispiel feministische Analysen über Gender oder Marxistische Analysen über Ideologien. Nach Sinnerbrink haben Film-Theoretiker oft stark auf den ersten und zweiten Aspekt fokussiert, doch auch der dritte Aspekt ist von Bedeutung und sollte mit den anderen beiden mitberücksichtigt werden (vgl. Sinnerbrink 2015, S.13). Er gibt als Beispiel den Film *Der weiße Hai* von Steven Spielberg (1975) (vgl. Sinnerbrink 2015, S.12). Auf der narrativen Ebene wird erstens behandelt, wie man das Glück der meisten Menschen nach der utilitaristischen Moral fördert, nämlich sollte der Strand in den USA am 4. Julie-Wochenende geschlossen werden, aufgrund der Gefahr von Haiangriffen, oder würde es der hiesigen Wirtschaft zu sehr schaden. Auf der außer-filmischen Ebene kann man thematisieren, ob es ethisch ist, den Hai als irrationale Killermaschine darzustellen, was die Angst gegenüber diesem Lebewesen im Menschen schürt. Drittens kann der Film aus einer verstärkt kritischen Perspektive evaluiert werden, denn es scheint parallelen zwischen dem Abwurf der Atombombe auf Hiroshima während des zweiten Weltkriegs und dem Sprengen des Hais durch einen explodierenden Gastank zu geben. Mr. Quint, der die Jagd auf den Hai leitet, war im zweiten Weltkrieg auf der USS Indianapolis, welche durch Torpedobeschuss der Japaner sank. Die Überlebenden wurden dann auch noch von Haien attackiert, was ihn zu einen der wenigen Überlebenden machte. Er hat daher Bezug zur Ideologie, dass der Einsatz von Gewalt gerechtfertigt ist, um Ordnung wieder herzustellen. Alle drei Ebenen sind wichtig und gleichwertig, um zu verstehen, wie der Film funktioniert und um die Ethik dahinter zu verstehen (vgl. Sinnerbrink 2015, S.13). Ästhetische Strategien im Film sind untrennbar mit der ethischen Erfahrung verbunden. Nach Sinnerbrink arbeiten alle drei Ebenen der ethischen Erfahrung zusammen, um ethische Filmerfahrung zu erzeugen. Der Film lädt also dazu ein oder provoziert, sich emotional angesprochen zu fühlen, zu fragen, zu reflektieren, zu analysieren und konzeptualisieren (vgl. Sinnerbrink 2015, S.13).

Sinnerbrink unterscheidet *philosophische Filmtheorie*, welche sehr interdisziplinär ist und auch historische Filmtheorie behandelt, von *Philosophie des Films*, welche sich unabhängig von Filmtheorie verortet sieht (vgl. Sinnerbrink 2015, S.14). Davon grenzt Sinnerbrink *Film-*

*philosophie* ab, die nicht die Anwendung von Philosophie im Film behandelt, sondern wo sich beide begegnen im Unternehmen sich gegenseitig zu erklären. Dahingehend ist *Filmphilosophie* ein Genre der *philosophische Filmtheorie*, die das Verhältnis zwischen Philosophie und Film in einer produktiven Art und Weise versucht zu klären und überlappt mit *Philosophie des Films*, welche die Natur, Ästhetik, Wahrnehmung und Verständnis von Filmen thematisiert. Filmphilosophie untersucht, wie Filme selbst philosophische Fragen stellen und beantworten können. Sie betrachtet Filme als eigenständige Mittel der philosophischen Reflexion, die unabhängig von schriftlichen Texten oder traditionellen philosophischen Diskursen operieren. Filmphilosophie fragt daher nach den eigenständigen philosophischen Argumenten, die der Film liefert. Die Philosophie des Films untersucht allgemeine philosophische Fragen über die Natur des Films, seine Ästhetik, seine epistemologischen und ontologischen Grundlagen sowie seine Wirkung auf das Publikum. Es geht um die Analyse der Struktur und Funktion von Filmen aus einer philosophischen Perspektive. Beispielsweise wird beim Film danach gefragt, wie sehr sie der Realität entsprechen oder auf welchen Prämissen er beruht.

Neben den drei Ebenen der Beziehung zwischen Ethik und Film (narrativ, repräsentativ, kulturell-sozial-ideologisch), kann man auch noch die ästhetische Ebene hinzufügen. Diese letzte Komponente erzeugt eine ethische Erfahrung und ladet damit zu einer weiterführenden ethischen Diskussion ein (vgl. Sinnerbrink 2015, S.16). Ästhetik und Ethik sind hier verknüpft und Elemente des Films dienen dazu ethische Bedeutungen zu kommunizieren. Mit ethischer Erfahrung meint Sinnerbrink drei Arten (vgl. Sinnerbrink 2015, S.20). Erstens, dass die Zuseher die Erfahrung der Filmcharaktere teilen, zweitens darüber reflektieren und drittens ihre eigene Erfahrungswelt in Frage stellt. Diese drei Erfahrungsweisen von Film werden durch die empfundene ethische Sympathie oder Empathie hervorgeholt.

Stanley Cavell hat in seinem Werk *The World Viewed: Reflections on the Ontology of Film* die Ambiguität angesprochen, da Filme sowohl den epistemischen als auch ethischen Skeptizismus nähren, als auch überkommen und nach ethischem Perfektionismus zur ethischen Identitätsfindung beitragen (vgl. Cavell zit. nach Sinnerbrink 2015, S.27-S.38). Indem der Film eine neue Sicht auf die Welt zeigt, versteht er es, unsere Realitätsvorstellung in Frage zu stellen und uns mit der Unsicherheit unseres eigenen Wissens zu konfrontieren. Er zeigt uns aber auch eine Welt unabhängig von der eigenen Vorstellung, zu der wir uns trotzdem verbunden fühlen. Hier trifft die subjektive Weltanschauung der Zuseher auf die Vorstellungswelt des Films, deren Andersartigkeit man lernt zu akzeptieren und damit zu leben, was zum ethischen Wachstum führt.

Cavell meint weiters, dass der narrative Film sich ideal dafür eignet Charakter zu erforschen, im Bestreben mehr über sich selbst zu erfahren und sich selbst zu transformieren (vgl. Cavell zit. nach Sinnerbrink 2015, S.32). Dies steht in Übereinstimmung mit Emersons *moralischem Perfektionismus*, der im Film einen Weg sieht, ethisches Denken zu praktizieren, wie auch in Literatur, Poesie und Theater. Im Film werden nicht nur ethische Anschauungen wie der Kant'sche Universalismus, der Utilitarismus und die Tugendethik verdeutlicht, sondern durch die ethische Erfahrung komme es auch zu einer Transformation der eigenen Einstellung zu den drei Strömungen. Filme, nach Cavell, erforschen den moralischen Perfektionismus, d.h. welche moralische Einstellung jeder einzelne Mensch annehmen will, um sich selbst zu perfektionieren. Dieser Ansatz hat noch die meiste Ähnlichkeit mit der Aristotelischen Tugendethik, da dieser auch die Einzigartigkeit moralischer Probleme proklamiert und die Wichtigkeit der Entwicklung eines moralischen Charakters in den Fokus stellt. Sinnerbrink zitiert Martha Nussbaum, die meinte, dass eine bedeutende Domäne der ethischen Erfahrung unsere Antwort auf die Singularität und Komplexität ethischer Probleme darstellt, denn um ein moralisches Individuum zu sein, benötigt es Übung in imaginärer Sympathie und ethischem Verständnis (vgl. Cavell zit. nach Sinnerbrink 2015, S.33).

Beide Cavell und Nussbaum meinen, nach Sinnerbrink, dass moralische Sympathie und emotionale Empfindlichkeit besser durch imaginäre Beschäftigung mit Fiktion kultiviert wird als durch alleinige abstrakte Reflektion (vgl. Cavell zit. nach Sinnerbrink 2015, S.34). Sinnerbrink ist überzeugt, dass Cavell die moderne Philosophie durch Unzufriedenheit über das Wissen um die Welt definiert. Dies führe dazu, dass der Mensch ein Begehren entwickelt, sich selbst oder die Welt zu transformieren. Dies steht im Einklang mit der existenzialistischen Konzeption, dass das selbst in sich gespalten ist, da es einerseits sich selbst neu zu erschaffen sucht, als auch sich selbst in der Welt zu entdecken. Durch den Vergleich von Istzustand und Sollzustand der Welt und des Selbst entsteht ein Drang zur Veränderung (vgl. Cavell zit. nach Sinnerbrink 2015, S.34). Die Filme, die Cavell untersucht hat, behandeln daher eher nicht, was die Charaktere nach bestimmten ethischen Theorien tun sollten, sondern wie sie ihr Leben führen sollten und welche Art von Person sie sein wollen.

Dieser moralische Perfektionismus hat in Literatur und Film Einzug gehalten und nicht in der akademischen Philosophie, da ihr zum Vorwurf gemacht wird, nicht mit einem egalitären demokratischen Ethos vereinbar zu sein (vgl. Cavell zit. nach Sinnerbrink 2015, S.37). Dies wird verständlich, steht doch das Individuum und seine Selbstfindung im Vordergrund und nicht allgemeingültige ethische Prinzipien. Der Film steht auf drei Arten in Bezug zu moralischem Perfektionismus (vgl. Cavell zit. nach Sinnerbrink 2015, S.37):

1. durch die Fähigkeit das Gewöhnliche zu enthüllen
2. durch die Fähigkeit sich selbst zu verändern, andere zu verstehen und die Welt zu verstehen oder verändern zu wollen
3. durch die Fähigkeit Menschen durch die Darstellung im Film mit anderen Augen zu sehen

Nach Cavell spricht der Film Fragen über Wert und Bedeutung an, die traditionell in der Philosophie behandelt wurden, doch als zu spekulativ oder naiv abgetan wurden (vgl. Cavell zit. nach Sinnerbrink 2015, S.37). Doch im Film ist die Philosophie ein Partner, der Hilft das Gewöhnliche zu hinterfragen.

Vor der affektiven Wende in der Filmtheorie, wurden Affekte wie Emotionen, Sympathie und Empathie eher kritisch hinterfragt und als Wege der Manipulation der Massen verstanden (vgl. Sinnerbrink 2015, S.80-81). Erst Ende der 1990er und Anfang der 2000er wurden sie als moralische Grundlage verstanden, um eine Verbindung zur Welt und zu anderen herzustellen. Die Phänomenologie sieht den experimentellen Charakter in Filmen, die aus der Sicht des Erzählers ein Phänomen beschreiben. Dies brachte aber auch den Vorwurf des Subjektivismus, wie kann aus der Sicht des Erzählers auf allgemeine theoretische Theorien geschlossen werden (vgl. Sinnerbrink 2015, S.83). Die empirisch fundierten Erklärungen liefert der Kognitivismus, der versucht objektive Theorien zu zentralen Eigenschaften der filmischen Erfahrung zu entwickeln (vgl. Sinnerbrink 2015, S.86). Daraus können zwar keine normativen Schlüsse geschlossen werden, jedoch kann die affektive Komponente verstanden werden und nicht nur ideologische Einflussnahme entlarvt werden, sondern auch die eigene Identität und unsere sozialen Aktionen besser verstanden werden. Die Eigenschaft, dass Emotionen eng mit Erzählungen verbunden sind und durch Beispiele erlangt oder getriggert werden können, macht sich die Filmethik zunutze (vgl. Sinnerbrink 2015, S.87). Charakteristisches Gefühlsmuster, Aktionen und Reaktionen organisiert in einer Erzählung können zum Erlernen einer emotionalen Antwort führen (= emotionale Disposition), die Teil der Identität einer Person ist. Sympathie und Empathie können im Film sogar mit einer fiktiven Person empfunden werden (vgl. Sinnerbrink 2015, S. 92). Entweder indem man die Emotionen selbst aus der Erzählersperspektive fühlt oder Emotionen eines Beobachters. Wenn von dem fiktionalen Charakter Trauer dargestellt wird, dann kann man selbst traurig werden oder bedauern mit der Person verspüren. Wenn im Film beispielsweise eine Mutter dargestellt wird, die ihr Kind verloren hat, kann man Trauer verspüren, obwohl man selbst nie Mutter war oder nie eine solche Situa-

tion durchlebt hat. Als Zuseher wechselt man Perspektiven mit unterschiedlichen affektiven Dynamiken und hat somit eine komplexere Erfahrung und signifikantere ethische Antwort zu dem Dargestellten und zu der filmisch dargestellten Welt (vgl. Sinnerbrink 2015, S.94). Das Wechseln zwischen Sympathie und Empathie wird von Sinnerbrink als *Cinempathy* bezeichnet, welche die Synergie zwischen Affekten, moralischer Beschäftigung und moralische Bewertung beschreibt und das ethische Potential von Filmen genauer beschreibt (vgl. Sinnerbrink 2015, S.95).

#### **4.2 Anforderungen an ethische Filme**

Bereits in der Einleitung wurde erwähnt, dass der Film als Spiegel der Gesellschaft betrachtet werden kann und daher als Ausgangspunkt für ethische Diskussionen dienen kann (*Philosophie des Films*). Aber Filme können auch eine eigene Philosophie vertreten und damit eine transformative Kraft entwickeln (*Filmphilosophie*), wie Rossouw in seinem Buch *Transformational Ethics of Film - Thinking the Cinemakeover in the Film-Philosophy Debate* schreibt. Filme haben nach Rossouw auch die Fähigkeit das Denken, Wahrnehmungen und Erfahrungen zu transformieren (vgl. Roussouw 2021, S. XI). Filme vertreten eine eigene Philosophie, welche über einen philosophischen Text oder Problembehandlung hinausgehen. Film hat mehr Erfahrungs- und Affekt-Qualitäten und damit einen vergrößerten kognitiven Wert als allgemeine theoretisch-moralische Regeln (vgl. Rossouw 2021, S.5).

Philosophen und Philosophinnen behaupten Verschiedenes, was ein Film erfüllen muss, um als philosophischer Film zu gelten (vgl. Rossouw 2021, S.15):

1. Er muss als Illustration einer Philosophie dienen.
2. Er muss eine philosophische Diskussion vorspielen.
3. Er muss von einem Gedankenexperiment handeln.
4. Er muss im Zuschauer philosophische Gedanken erwecken.
5. Er muss im Zuschauer zur Selbst-Reflexion führen.
6. Er muss sich um philosophische Gedanken drehen.
7. Er muss seine eigene Form des filmischen Denkens hinterfragen.

Diese Kriterien könne man, nach Rossouw, zu drei Grundkriterien zusammenfassen. Erstens muss der Film Wissen vermitteln (Punkte 1-3), zweitens muss er zu einer Auseinandersetzung mit sich und der eigenen Lebenswelt führen (Punkte 4-5), und drittens/ viertens zu einem neuen Gedankengang und Sicht auf die Welt (6-7) anregen.

Rossouw unterscheiden drei Grade der Beschäftigung von Filmen mit Philosophie (vgl. Rossouw 2021, S.23 ff.):

1. **Schwache Beschäftigung: Film als Illustration der Philosophie:** Filme können eine gute pädagogische Ressource zur Darstellung, Klarstellung und Reflexion von Philosophie sein.
2. **Moderate Beschäftigung: Film (zu einem gewissen Grad) als eigene Philosophie:** Filme können mehr als nur Philosophie zu illustrieren, sie verändern auch die Betrachtungsweise auf das Thema.
3. **Starke Beschäftigung: Film als eigene Philosophie:** Filme können selbst auf ihre eigene Art und unabhängig philosophieren, wie es auch ein klassischer philosophischer Text kann.

Es ist hierbei erstaunlich, dass jene Filme, die sich direkt mit einer Philosophie oder einem Philosophen oder Philosophin befassen, als schwache Beschäftigung des Films mit Philosophie gesehen werden (vgl. Rossouw 2021, S.23 ff.). Je mehr jedoch der Film über Vermittlung hinausgeht, nämlich die Übertragung auf das eigene Leben oder die Änderung der Meinung zu Philosophien anregt, desto mehr ist der Film selbst ein eigenes philosophisches Werk. Der dritte Grad der Beschäftigung wird sehr kontrovers diskutiert, was verschiedene Gründe hat. Ein Grund wird von Livingston (vgl. 2008/2009 in: Rossouw 2021, S.26) gegeben, der klarstellt, dass weder Texte noch Filme philosophieren können, sondern nur die Menschen selbst, die Filme und Texte benutzen, um philosophische Ideen und Argumente zu transportieren. Für Livingston ist ein Film nur dann ein philosophischer Akt, wenn der Filmemacher dies auch klar intendiert. Er klammert damit die Wirkung des Films auf die Zuseher aus und legt den Fokus allein auf die Filmemacher. Andere sehen im Film ein neues Medium der Philosophie und meinen ein Film reflektiert und bewertet genauso systematisch wie es Philosophen tun. Dabei werden neue Horizonte erschlossen, die weit über das Bestätigen philosophischer Theorien hinausgehen, da die eigene Qualität der ästhetischen Erfahrung über das bekannte Philosophieren hinausgeht. Rossouw zitiert Sinnerbrink, welcher der Überzeugung ist, dass Filme ein affektives Denken in Bildern erlaubt, dass sich kognitiver Schlussfolgerung oder theoretischer Zusammenfassung entzieht (vgl. Sinnerbrink zit. nach Rossouw 2021, S.30).

Filme, die unter schwache Beschäftigung fallen, drehen sich explizit um bestimmte Philosophen oder Philosophien, wie zum Beispiel Biografien und Dokumentationen. Spielfilme hin-

gegen können gewisse Philosophien adaptieren oder sogar erweitern. Rossouw zitiert Noel Carroll, welcher meint Hitchcock's *Vertigo* würde einen Beitrag zur Philosophie der Liebe leisten, indem es die Zuseher befähigt bestimmte Pathologien der romantischen Liebe zu erkennen (vgl. Carroll zit. nach Rossouw 2021, S.32). Viele Theoretiker teilen die Meinung, dass die filmische Repräsentation philosophischen Wert zur Erzählung hinzufügt, sie ergänzt oder vergrößert. Anders als ein philosophischer Text würde ein Film genauere Nuancen und Blickwinkeln geben und so die Zuseher mehr emotional und moralisch involvieren (vgl. Rossouw 2021, S.31).

Eine Bedingung für philosophische Filme ist, dass diese sich einer philosophischen Methode bedienen, wie zum Beispiel Argumente zu geben, Gedankenexperimente durchzuführen oder Gegenbeispiele aufzuzeigen. Gerade Gedankenexperimente können durch Filme erfolgreich dargestellt werden, man denke nur an den Film *Matrix*, der sowohl Descartes Gedankenexperiment des bösen Geistes als auch Hilary Putnams Gedankenexperiment von *Gehirnen im Tank* illustriert. Für ethische Filme steht die Frage im Vordergrund, ob der Film Fragen hinsichtlich, wie Menschen sich verhalten sollten, aufwirft. Hier werden Gedankenexperimente gerne genutzt, um zu hinterfragen, wie Menschen sich in bestimmten Situationen verhalten sollten. Oder Filme provozieren mit dem Gegenbeispiel, wie Menschen sich nicht verhalten sollten. Sie stellen aber auch die Frage danach, was sie in den Rezipienten evozieren oder welche ethische Einstellung sie vertreten. Aber auch, wenn Filme das „Philosophische Denken“ anregen, indem sie die Zuschauer zum Erforschen, Bewerten, Systematisieren und Reflektieren bewegen, wird von philosophischen Filmen gesprochen (vgl. Rossouw 2021, S.39). Dabei müssen Filme klar ein philosophisches Thema reflektieren, und nicht bloß illustrieren. Für ethische Filme müssten klar Handlungsentscheidungen im Mittelpunkt stehen, die eine moralische Relevanz haben. So eignet sich der Film *Matrix* nicht unbedingt, um moralische Handlungen zu reflektieren. Die Selbst-Reflexion im Film wird nach Sobchack durch die Erfahrung des Films über unsere Erfahrung angeregt (vgl. Sobchack zit. nach Rossouw 2021, S. 43). Der Film ist zugleich Subjekt wie Objekt, indem er die Fähigkeit besitzt Wahrnehmung und Reflektion auszudrücken. Filmmacher, Film und Zuschauer teilen sich den Besitz der Filmerfahrung. Der Film wird nicht nur wahrgenommen, er will auch auf eine bestimmte Weise wahrgenommen werden. Im Editieren des Films wird der Akt des Reflektierens und Bedeutungsgebung umgesetzt (vgl. Sobchack zit. nach Rossouw 2021, S. 44). Der Zuseher sieht im Film beides Bilder einer Welt und Bilder wie eine Welt gesehen wird. Die Sicht des Zuschauers auf die Erfahrung trifft hier auf die des Films selbst. Nach Rossouw behauptet Sobchack zwei Dinge, dass Filme ihre eigene Phänomenologie haben können und dass sie zur

philosophischen Phänomenologie beisteuern können. Der Film kann seine eigene Phänomenologie haben, insofern er mit dem Zuseher die Erfahrung teilt, die Strukturen der eigenen Erfahrung hat. Indem der Film eine Erfahrung über eine Erfahrung darstellt, kann er zur Selbstreflexion beitragen, man nimmt sich selbst in der Erfahrung wahr und das Bewusstsein über das Bewusstwerden (vgl. Sobchack zit. nach Rossouw 2021, S. 45). Daher geht der Film über die direkte Erfahrung hinaus auf eine meta-Ebene. Neben der Selbsterkenntnis kann der Film aber auch zu einer Transformation führen.

Rossouw nennt die innere Transformation durch den Film, *cinemakeover* (vgl. Rossouw 2021, S.7). Er bleibt aber kritisch und macht klar, dass transformative Ethik zu idealistisch gegenüber der menschlichen Fähigkeit der gewollten Veränderung ist. Gleichzeitig will er nicht bestreiten, dass ein Film eine lebensverändernde transformative Kraft entfalten kann (vgl. Rossouw 2021, S.8). Für ihn ist aber klar: „Few films, if any – let alone their viewers who, we’ll see, also need to be ‘suitably prepared’ – can live up to such expectations (Rossouw 2021, S.8).“ Die transformative Kraft von Filmen wird durch Filme freigesetzt, die selbst als Philosophie fungieren (vgl. Rossouw 2021, S.19). Rossouw zitiert was Stephen Mulhall unter „Film als Philosophie“ (*Filmphilosophie*) versteht:

I do not look to these films as handy or popular illustrations of views and arguments properly developed by philosophers; I see them rather as themselves reflecting on and evaluating such views and arguments, as thinking seriously and systematically about them in just the way philosophers do. Such films are not philosophy’s raw material, nor a source for its ornamentation; they are philosophical exercises, philosophy in action – films as philosophizing. (Stephen Mulhall in Rossouw 2021, S. 27)

Filme sollen hier nicht philosophische Theorien näherbringen, auch nicht der Illustration von Argumenten dienen, sondern diese reflektieren und bewerten. Die Filme sind auch nicht Grundlage der Diskussion, sie sind selbst philosophische Übungen. Filme stellen allgemeine philosophische Theorien mit der Darstellung des partikulären in Frage und sind eine Antwort auf die von der Philosophie geforderten Infragestellung seiner selbst (vgl. Rossouw 2021, S. 29). Das Potential des Films geht über eine Möglichkeit des Philosophierens hinaus, dahingehend, dass der Film neue Denkwege in der Philosophie eröffnet. Rossouw zitiert Sinnerbrink, der behauptet, dass Filme ein nicht konzeptuelles affektives Denken in Bildern erzeugt, dass sich kognitiven Schlussfolgerungen und theoretischen Einordnungen entzieht (vgl. Sinnerbrink zit. nach Rossouw 2021, S.30).

Die Diskussion über die Bedingungen, ob ein Film philosophisch ist oder nicht, wirft die Frage auf was Philosophie überhaupt ist. Historisch gab es schon lange die Diskussion hier mehr

das Nomen oder das Verb in den Mittelpunkt zu stellen, also philosophische Themen oder das Philosophieren selbst. Wenn von philosophischen Filmen verlangt wird, dass sie philosophische Themen behandeln, dann wird dem entgegengehalten, dass dies zu einer selektiven, einseitigen und verarmten Bedeutung von philosophischen Filmen führe (vgl. Rossouw 2021, S.31). Natürlich kann man auch nicht philosophieren, ohne ein Thema zu haben und auf schon vorhandenen Philosophien aufzubauen, wenn man nicht dauernd bei null beginnen will.

Neben philosophischen Methoden, Denkweisen und Selbstreflexion, gibt es noch ein weiteres Kriterium, welches Filme als philosophisch kennzeichnet, welches „*Cinematic Thinking*“ genannt wird. Dabei stehen, nach Rossouw, für Gilles Deleuze zwei Dinge im Mittelpunkt, erstens die immanente Perspektive und zweitens das Verstehen von Philosophie als das Kreieren von Konzepten. Für ihn gibt es kein Bewusstsein neben dem Film, sondern das Bewusstsein und der Film existieren auf derselben Ebene (vgl. Deleuze zit. nach Rossouw 2021, S.46). Für Deleuze sei es ein Faktum, dass Philosophie Konzepte erzeugen muss, und das macht sie, wenn sie durch Wahrnehmungen und Affekte provoziert wird. Während der Film durch Sinneseindrücke arbeitet und die Philosophie mit Konzepten, gibt es immer noch Austausch zwischen beiden, behandeln sie doch ähnliche Probleme.

Das Kapitel hat gezeigt, dass Filme sich unterschiedlich stark mit Philosophie beschäftigen und dass gerade Spielfilme im Unterschied zu Dokumentationen eine tiefere Beschäftigung mit erlaubt als bloß diese zu illustrieren. Es wird auch ein Alltagsbezug erzeugt und philosophische oder ethische Theorien in Frage gestellt. Die Begriffe *Cinematic Makeover* und *Cinematic Thinking* wurden vorgestellt, die die transformative Kraft und das Denken über Konzepte hinaus beschreiben. Es wird zwischen *Philosophie des Films* und *Filmphilosophie* unterschieden. Erstere analysiert den Film hinsichtlich unterschiedlicher Perspektiven: der Erzählung selbst, des Alltagsbezugs oder hinsichtlich des Weltgeschehens, zweitere meint, dass ein Film durch seine Erfahrungs- und Affektqualität eine eigene Philosophie darstellt, die über die Darstellung von rationalen Perspektiven hinausgeht. Das *Cinematic Thinking* erlaubt ein neukreieren von philosophisch-ethischen Konzepten und *Cinematic Makeover* erlaubt die eigene moralische Identität immer wieder neu anzupassen, was mit der Ansicht übereinstimmt, dass dies intrinsische Eigenschaften von Philosophie und Ethik sind. Im Lehrplan für den Ethikunterricht ist das Entwickeln von Handlungsoptionen explizit gefordert, was mit dem Einsatz von Filmen erreicht werden kann. Das moralische Wachstum kann zwar nicht abgeprüft werden, wird aber gesellschaftlich vom Ethikunterricht erwartet, weshalb dieser flächendeckend für die Oberstufe als Pflichtfach für alle, die nicht in Religion gehen einge-

führt wurde. Narrative lassen Schüler- und Schülerinnen nicht nur neue Perspektiven kennenlernen, sondern ändern ihre eigene auch, wenn sie emotional angesprochen werden. Dies können Filme besser als andere Medien bewirken.

Doch sollte nicht vergessen werden, dass es nicht nur darum geht, dass man im Ethikunterricht einen ethisch-philosophischen Film sieht, sondern dass dieser als solcher auch erfahren wird, also die subjektive Komponente, die Rossouw erwähnt. Ob ein Film in Zuschauern ethische Gedanken erweckt oder zur Selbstreflexion führt, hängt entscheidend vom Vorwissen und Alter ab. Wie kann man nun Schüler und Schülerinnen erfolgreich darauf vorbereiten, in der Auseinandersetzung mit einem Film, zu argumentieren, zu urteilen oder Handlungsentwürfe zu entwickeln?

## 5. *The Purge* und *Okja* als ethische Filme

Nachdem die Ziele des Ethikunterrichts, der Mehrwert von Filmen und der Zusammenhang zwischen Philosophie und Filmen dargelegt wurde, möchte dieser Abschnitt zwei Filme als Beispiele heranziehen. Es soll hier die Philosophie bezüglich des ethischen Hintergrunds, aber auch der didaktische Einsatz erläutert werden.

### 5.1 *The Purge* – Die Säuberung

#### 5.1.1 Der ethische Hintergrund von „*The Purge*“

Was qualifiziert den Film *The Purge*, um für diese Arbeit als Beispiel herangezogen zu werden? Zunächst einmal eine Zusammenfassung des Films.

Der Film *The Purge* zeigt eine nicht allzu ferne Zukunft, in der an einem Tag für zwölf Stunden keine Regeln gelten. Es ist eine jährliche Veranstaltung, die als "Säuberung" bekannt ist. Während dieser 12-stündigen Periode, werden alle Verbrechen, einschließlich Mord, für diese kurze Zeit legalisiert. Der Film konzentriert sich auf die wohlhabende Familie Sandin, die sich in ihrem gut gesicherten Zuhause verschanzt, während draußen die Gewalt tobt. Doch als der Sohn einen verletzten Fremden aufnimmt, geraten sie selbst in Lebensgefahr. Eine Gruppe maskierter Angreifer taucht vor dem Haus auf und fordert die Auslieferung des Fremden, da sie ihm nachjagen und andernfalls die Familie auch töten würde. Die Eltern, James und Mary, stehen vor der schwierigen Entscheidung, ob sie nun den Fremden opfern sollen, um ihre eigene Sicherheit zu gewährleisten, oder ihren eigenen Tod riskieren sollten. Mary, die Ehefrau, folgt blind den Anweisungen ihres Mannes, sogar als er von ihr verlangt, den Fremden mit einem Brieföffner zu verletzen, um ihn unter Kontrolle zu bekommen. Erst nach dieser Tat, stellt sie ihrem Mann die Frage: „Was tun wir denn hier (DeMonaco, 2013, 00:52:52)?“ und „Was zum Teufel ist aus uns geworden (DeMonaco, 2013,00:53:56)?“ und weigert sich den Fremden auszuliefern. Am Ende entscheidet sich die Familie gegen seine Auslieferung und die Angreifer dringen in das Haus ein. Da es scheint, dass die Eindringlinge siegen würden, kommen die Nachbarn zur Hilfe. Es stellt sich heraus, dass auch deren Absicht nicht edel ist, sondern auch sie die Familie umbringen wollen. Nur durch die Hilfe des geretteten Fremden, kann die Mutter die mörderischen Nachbarn bezwingen und die Säuberungsnacht gemeinsam mit den beiden Kindern überleben. Für die neue amerikanische Gesellschaft gilt diese „Säuberungsaktion“ als eine der erfolgreichsten, da die arme Bevölkerung reduziert und der Wohlstand dadurch vermehrt wurde.

Nun zur ethischen Interpretation des Films. Er soll dazu dienen, sich als Gedankenexperiment eine Welt ohne Gesetze und ohne moralische Richtlinien vorzustellen. Dadurch soll der Naturzustand nach Hobbes als „Kampf jeder gegen jeden“ verdeutlicht werden und gleichzeitig die Frage nach inneren Richtlinien aufgeworfen werden. Sein thematischer Hintergrund erscheint geeignet, die drei ethischen Strömungen deontologische Ethik, Utilitarismus und Tugendethik näher zu untersuchen und Egoismus, Kapitalismus und Rassismus zu kritisieren.

Welcher Richtlinie folgt die Familie, indem sie den Fremden nicht zu seinen Verfolgern hinaus-schickt? Welcher Philosophie folgt der Vater, bevor er seine Meinung ändert und dem Fremden hilft? Der Vater kann hier als typischer Vertreter einer *handlungsutilitaristischen Ethik* gesehen werden, denn das Rausschicken des Fremden würde ihn und seine Familie schützen. Dieser Nutzen ist größer als jener, wenn er ihn schützt und dann vielleicht der Fremde, er und seine ganze Familie umkommen. Trotzdem entscheidet er sich für den Schutz des Fremden. Das wirft die Frage auf, ob er es als seine Pflicht ansieht, ihn zu schützen. Der Schutz des Fremden führt dazu, dass der Vater stirbt und die ganze Familie in Gefahr gerät. Das erzeugt das Gefühl eines Dilemmas, da es seine Pflicht ist, Menschen nicht in den Tod zu schicken, aber dies zum Tod von mehr Menschen führen könnte. Die Tugendethik würde hier der Situation angepasst urteilen, je nachdem wäre der Vater tollkühn den Fremden zu beschützen oder tapfer oder feige.

Mary fragt „Was tun wir denn hier (DeMonaco, 2013, 00:52:52)?“ und „Was zum Teufel ist aus uns geworden (DeMonaco, 2013,00:53:56)?“. Hier bietet sich an, die Schüler und Schülerinnen zu fragen, was sie damit meint. Es ist klar, dass Mary ihrem Handeln eine größere Tragweite beimisst, als sich bloß selbst zu schützen. Sie werden zu Menschen, die für ihre eigene Sicherheit unschuldige Menschenleben opfern, was handeln entgegen dem Regelutilitarismus darstellt. Dieses Bewusstsein verändert ihr ganzes Leben so sehr, dass sie die Gefahr lieber auf sich nimmt. Handelt Mary daher aus Pflicht oder aus Nutzen? Welchen Nutzen hat ein Leben, in dem man sich selbst verachtet? Haben Mary und James nicht auch eine Pflicht gegenüber ihren Kindern, nämlich dass sie sie schützen?

Was wäre gewesen, wenn der Sohn Charlie den Fremden nicht durch das Deaktivieren der Sicherheitssysteme ins Haus gelassen hätte? Der Tod des Obdachlosen wäre, trotz unterlassener Hilfeleistung, für den Vater James kein Problem gewesen. Doch sein Sohn Charlie machte seinen Vater durch sein Handeln aktiv für das Schicksal des Fremden verantwortlich, indem er entscheiden muss, ob er ihn rausschickt oder nicht. Es stellt sich die Frage, ob dies moralisch einen Unterschied macht, durch Passivität oder Aktivität einen Tod zu verschulden.

Schlussendlich erfüllen die Eltern ihre Pflicht ihren Werten gegenüber, nämlich einen unschuldigen Fremden und ihre Kinder zu schützen, was den Tod des Vaters zur Folge hat. Doch obwohl man an diesem Punkt im Film noch zweifelt, ob der Tausch des Lebens des Vaters gegen das Leben des Fremden richtig war, stellt sich am Ende heraus, dass die Familie niemals sicher war. Die Nachbarn hatten sowieso in jener Nacht vor vorbeizukommen, um sie zu töten, und gerade der Fremde ist derjenige, der den Rest der Familie vor dem Tod bewahrt. Ob die ganze Familie die Nacht überlebt hätte, wenn sie den Fremden ausgeliefert hätten, ist daher sehr fraglich. Das Ende hat die Wirkung, dass die Zuschauer das Gefühl bekommen, das Schicksal begünstigt die Selbstlosigkeit und das Festhalten an Prinzipien.

Im Film selbst wird der angloamerikanische *Handlungsutilitarismus* hinterfragt, der Handlungen zur Maximierung des Nutzens aller als moralisch richtig sieht. Eine Familie, die mit Sicherheitsanlagen direkt von den Säuberungen profitiert, wird in einer Säuberungsnacht mit den Konsequenzen in Form eines afroamerikanischen Obdachlosen konfrontiert. Sollte nicht zum Nutzen aller im Haus, der Fremde geopfert werden? Kommt nicht die eigene Familie zuerst? Der Fremde, der auch noch ein Afroamerikaner ist, könnte eine Gefahr sein. Dies spiegelt das Vorurteil wider, was in der amerikanischen Gesellschaft herrscht, nämlich dass Afroamerikaner eher kriminell sind. Zum Schutz der Familie würde ihn James nicht hereinlassen, so wie die Gesellschaft zum Schutz viele Afroamerikaner ausschließt. Der ganze Film nimmt eine bizarre Wendung, wenn dann auch noch die allzu ähnlichen Nachbarn zeigen, dass sie diejenigen sind, vor denen sich die Familie Sanders schützen sollte, und es der Fremde ist, der die Familie rettet. Der Ausgang zeigt, wer letzten Endes als tapfer und wer als feige gelten kann. Hätte der Vater den Fremden nicht gerettet, vielleicht wären gerade deshalb alle gestorben. In der Unmöglichkeit alle Konsequenzen zu wissen, sollte man sich nicht lieber auf seine Pflicht verlassen?

In dem Film wird Egoismus, Kapitalismuskritik und Rassismus gezeigt, ohne diese zu benennen und dem Opfer ein Gesicht gegeben. Es handelt sich um eine Hyperbel der amerikanischen sozioökonomischen und kulturellen Situation der Gesellschaft, die vor den Problemen die Fenster verbarrikadiert, damit sie sie nichts angehen. Die Armut der Menschen und ihre Not wird als selbstverschuldet verurteilt und stigmatisiert. Dass es oft kein Verdienst ist, reich zu sein, wird übersehen. Die Orientierung an einer Maximierung von Glück spricht der Mob an, als er die Rausgabe des Fremden fordert, damit die gleichgestellte Familie Sanders weiterleben kann. Weshalb er die Familie beim Aufbrechen des Sicherheitssystems töten möchte und den Vater sogar getötet hat, macht zwar logisch keinen Sinn, kann aber sinnbildlich als das Festhalten an Prinzipien verstanden werden, das in einer gewinnorientierten Gesellschaft

tödlich sein kann. Dies wird allerdings durch den Film negiert, da das Beschützen des Fremden dem Großteil der Familie das Leben rettet.

Doch was ist mit der Plausibilität des Films selbst, macht es überhaupt Sinn, dass es zwölf Stunden im Jahr gibt, wo Verbrechen erlaubt sind? Der Film gibt darauf die Antwort, dass es den Menschen ökonomisch dadurch besser geht und dass es zu weniger Gewalt während des übrigen Jahres kommt, da der Mensch einmal zeitlich eng begrenzt bestialisch sein darf. Aber hat der Mensch tatsächlich so viel Wut in sich, die herausgelassen werden muss? Ist in der Natur des Menschen das Böse angelegt und kann so unter Kontrolle gebracht werden? Es macht auch wenig Sinn, dass sich Menschen an einem Tag feindlich gegenüberstehen und an den weiteren Tagen so tun, als ob nichts wäre. Das Bedürfnis an Rache wäre sicherlich so stark, dass nicht ein Jahr gewartet werden würde. Es gibt den Eindruck, dass Gewalt immer neue Gewalt gebiert, also sich nicht durch das Ausleben reduziert.

Ökonomisch geht der Film davon aus, dass es durch die „Säuberung“ weniger Arbeitslosigkeit und eine bessere Wirtschaftsleistung gibt. Der Fremde wird von seinen Verfolgern als Ungeziefer bezeichnet, das von „braven Bürgern“ beseitigt gehört. So sagt der Anführer des Mobs zur Familie: „You’re good folks just like us, one of the haves. We’re all fine, young, educated guys and gals. [He’s] nothing but a dirty, homeless pig” (Christopher 2015, S.64). Der Führer des Mobs macht eine klare Unterscheidung zwischen den Reichen, die er als die guten gebildeten Leute bezeichnet, und den gejagten Afroamerikaner, den er als dreckiges obdachloses Schwein bezeichnet. Der Wert eines Menschen wird hier auf seinen finanziellen Status reduziert. Doch das ist nicht neu, denn schrieb nicht sogar Hobbes: „Die Geltung oder der Wert eines Menschen ist wie der aller anderen Dinge sein Preis. Das heißt er richtet sich danach, wieviel man für die Benützung seiner Macht zahlen würde und ist deshalb nicht absolut, sondern vom Bedarf und der Einschätzung eines anderen abhängig“ (Hobbes zit. nach: Saage 2008, S.124). Im Film wird der Obdachlose von dem Mob als dreckiges obdachloses Schwein eingeschätzt, das nichts anzubieten hat, bis auf sein Leben. Die Säuberung betrifft die ärmere Bevölkerungsschicht, welche vielleicht nicht so viel zur Wirtschaftsleistung beitragen kann oder sogar dem Staat etwas kostet. Diese Menschen werden für das Wohl der Begüterten geopfert und haben im sozialdarwinistischen Spiel des Lebens verloren. Der Film fragt also indirekt, wie weit Menschen für ihr eigenes Wohl bereit sind zu gehen. Er zeigt eine Zukunft, die den Kapitalismus auf die Spitze treibt und dadurch die Menschlichkeit verliert. So ist der wirtschaftliche Status nicht nur ausschlaggebend, um mit Respekt behandelt zu werden, sondern ob man überhaupt das Recht zu leben hat. Für die Eltern James und Mary ist die Purnacht Teil des Systems, dem sie Wohlstand verdankt, sie wollen gar nicht genau wissen, was

in dieser Nacht außerhalb ihres abgeschotteten Hauses passiert. Ganz nach dem Motto: „Jeder ist für sich selbst verantwortlich“, sollen die Opfer der Säuberungsnacht, selbst schuld sein. Sie hätten ihr Leben gewinnorientiert leben müssen, dann hätten sie sich ein Sicherheitssystem leisten können, sie zeigen eine typische protestantische Leistungsethik. Diese beeinflusste maßgeblich die Entwicklung des modernen kapitalistischen Geistes, indem sie wirtschaftlichen Erfolg und materiellen Wohlstand als Zeichen göttlicher Gnade interpretierte. Wenn man reich ist, hat man nach dieser Argumentation gottgefällig gelebt und wer arm ist, der eben nicht. Es wird in extremer Form das gezeigt, was viele rechte Strömungen in Amerika fordern, nämlich weniger Hilfe des Staates für die sozial Schwachen. Aber ist es tatsächlich ihr eigenes Unvermögen, dass sie zur Armut verurteilt? Wer arm geboren ist, hat von Anfang an einen schlechten Start und wenig Aufstiegsmöglichkeiten. Wer krank oder mit physischen Benachteiligungen geboren wird ebenfalls. Oft werden Afroamerikaner in den USA benachteiligt, weil sie eher mit Kriminalität in Verbindung gebracht werden und anderem Rassismus ausgesetzt sind. Es zeigt also nicht bloß einen Kampf der Familie gegen Eindringlinge, sondern einen Kampf ökonomischer Überlegungen gegen das eigene Ich-Verständnis und stellt dem Zuschauer die Frage: Was zum Teufel wird aus uns werden?

Der Film erzeugt eine moderate bis starke Beschäftigung mit Philosophie und Ethik. Er illustriert nicht nur die drei moralischen Strömungen, sondern darüber hinaus philosophiert er über das Gedankenexperiment einer gesetz- und morallosen Gesellschaft und stellt diese mit der kapitalistischen amerikanischen in Beziehung. Der Film stellt die Frage nach dem Verhältnis von Prinzipien und Nutzen und seiner Bewertung im Sinne des Vorziehens bzw. Hintanstellens. Da eine Welt ohne Prinzipien für viele von wenig Nutzen ist, sollten insofern Prinzipien in die Kosten-Nutzen-Rechnung miteinbezogen werden. Dies würde der Prinzipienethik ein Primat über die Nützlichkeithethik geben, d.h. Prinzipien wären bedingungslos zu folgen und der Nutzen nur dann herangezogen, wenn keine Werte durch das Handeln verletzt werden.

Hierbei wurden Kompetenzen der Filmanalyse bzw. Filmmutzung auf allen drei Ebenen der Beziehung zwischen Film und Ethik nach Sinnerbrink angesprochen. Auf der narrativen Ebene stellt sich die Frage nach dem Handeln der Protagonisten, vor allem des Handelns des Vaters James und des Sohnes Charlie in Bezug zur Hilfe des Fremden. Auf der repräsentativen Ebene stellt sich die Frage, wie man selbst in einer solchen Situation handeln würde und ob so eine Situation überhaupt realistisch ist. Auf der sozio-kulturellen Ebene stellt sich die Frage, wie sehr der Staat auch Verantwortung für die Schwachen der Gesellschaft hat und wie sich gesellschaftliche unterschiedliche Startsituationen reduzieren lassen.

Die Frage, ob es sich bei *The Purge* um einen ethischen Film handelt, kann mit ja beantwortet werden, auch wenn die Prämisse, dass durch 12 Stunden Gesetzlosigkeit für den Rest des Jahres weniger Verbrechen geschehen, mehr als fragwürdig ist. Diese falsche Annahme ist jedoch von geringer Bedeutung, da der Film weniger um die Natur des Menschen geht als um wie Menschen Entscheidungen treffen sollten, die sozioökonomischen Verhältnisse und Rassismus. In dem Film werden durch die Analyse der Handlungsträger ethische Handlungsmaßstäbe in Frage gestellt und zur ethischen Positionierung aufgefordert, durch die Hautfarbe des Fremden selbst wird der Rassismus in der Gesellschaft angeprangert, die Darstellung der sozioökonomischen Verhältnisse stellt parallelen zu wirtschaftsliberalen Forderungen her.

### **5.1.2 Vorbereitung, Einsatz und Nachbereitung**

Schüler und Schülerinnen sind meist mit der Beobachtung aller Komponenten in einem Film überfordert und können sich kaum an Einzelheiten erinnern, wenn man nachfragt. Es ist daher von Vorteil im Vorhinein Beobachtungsaufgaben zu entwickeln und zu verteilen. Diese können sich auf bestimmte Personen im Film beziehen, die Landschaft, die Musik oder das Erkennen von Handlungshöhepunkten. Ihre Bewältigung kann unter Umständen auch daheim als Hausaufgabe erfolgen, wo die Schüler- und Schülerinnen nochmals zu den passenden Filmausschnitten zurückgehen können.

Soll der Film zur Illustration, Erweiterung oder Infragestellung einer ethischen Theorie herangezogen werden, dann müsste diese vorab besprochen und anhand von Beispielen erklärt worden sein. Nur so ist es möglich eine Verbindung herzustellen und den Film dahingehend zu analysieren. Falls die zugrundeliegende Theorie zu lange zurückliegt, sollte sie auf jeden Fall wiederholt werden.

Beim Film ist darauf zu achten, dass er nicht zu fernab der Lebenswelt der Schüler und Schülerinnen verortet ist. Ein Film, der im wilden Westen spielt oder im Mittelalter, wird von Schülern und Schülerinnen nicht mit heutigen Problemen in Verbindung gebracht und mit „damals wars so...“ abgetan. Für Schüler und Schülerinnen ist die Gegenwart und die Zukunft von größerer Bedeutung und die Warnungen der Vergangenheit öfters schlechter hörbar, je weiter sie zurück liegt. So zeigen sich Schüler und Schülerinnen von Filmen wie *Schindlers Liste* noch entsetzt, doch Filme über mittelalterliche Feldzüge erwecken kaum mehr Betroffenheit.

In einem weiteren Schritt sollen die Schüler und Schülerinnen, die die gleichen Beobachtungsaufgaben hatten, diese vergleichen. Anschließend können nochmals Gruppen mit gemischten Aufgaben gebildet und diese dazu angehalten werden, die unterschiedlichen Beobachtungen auch zu analysieren. Dazu soll auf zuvor besprochene Theorien eingegangen

werden. Außerdem soll besprochen werden, wie man selbst als der Hauptcharakter gehandelt hätte und was man anders gemacht hätte. Handelt es sich um ein Dilemma, also um eine logische Ausweglosigkeit, soll die Frage beantwortet werden, wie es nicht dazu gekommen wäre.

### **5.1.3 Hinführung: deontologischer Ethik, Utilitarismus und Tugendethik**

Zuerst wird die Frage beantwortet, was Prinzipien überhaupt sind. Sie werden als erstrangig allgemeine Sätze über die Richtigkeit oder Falschheit von Handlungstypen vorgestellt. Die Prinzipienethik schaut auf die möglichen Handlungsalternativen, bewertet diese nach gewissen Maßstäben und identifiziert dann "bessere" und "schlechtere" Handlungen, wobei dann eine "bessere" Handlung angestrebt bzw. ausgeführt wird.

Wenn zu dem Zeitpunkt zwischen dem Kennenlernen von deontologischer Ethik, Utilitarismus und Tugendethik bereits Monate vergangen sind, ist es ratsam, diese Konzepte zunächst zu wiederholen. Es folgen kurze Erklärungen zu den drei ethischen Strömungen.

Die deontologische Ethik ist eine normative ethische Theorie, die sich auf die Pflichten und Prinzipien konzentriert, nach denen Menschen handeln sollten, unabhängig von den Konsequenzen dieser Handlungen. Der Begriff „deontologisch“ stammt vom griechischen Wort „deon“, das „Pflicht“ oder „Gebot“ bedeutet. Der Schwerpunkt liegt auf die Einhaltung von moralischen Pflichten und Regeln. Handlungen sind moralisch richtig, wenn sie bestimmten Regeln oder Prinzipien folgen, unabhängig von den Ergebnissen dieser Handlungen (siehe: Alexander & Moore 2020). Immanuel Kant ist der bekannteste Vertreter der deontologischen Ethik und entwickelte das Konzept des kategorischen Imperativs. Dieser besagt, dass man nur nach derjenigen Maxime handeln soll, von der man wollen kann, dass sie ein allgemeines Gesetz wird. Es ist eine universelle Regel, die für alle Menschen in allen Situationen gilt (siehe: Kant 1985/1993). Bestimmte Handlungen sind intrinsisch richtig oder falsch. Zum Beispiel sind Lügen oder Töten in der Regel moralisch falsch, unabhängig von den Umständen oder den möglichen positiven Konsequenzen. Ein zentrales Prinzip ist der Respekt für die Autonomie und Würde von Personen. Kants zweite Formulierung des kategorischen Imperativs verlangt, dass Menschen immer als Zweck an sich und niemals bloß als Mittel behandelt werden sollen (siehe: Kant 1985/1993). Im Gegensatz zur utilitaristischen Ethik, die die moralische Richtigkeit von Handlungen anhand ihrer Konsequenzen beurteilt, bewertet die deontologische Ethik Handlungen an sich. Eine Handlung kann als moralisch richtig angesehen werden, auch wenn sie zu schlechten Konsequenzen führt, solange sie einer moralischen Pflicht oder Regel entspricht. Diese Regeln gelten universell und sind nicht durch individuelle Vorlieben oder situative Besonderheiten beeinflussbar.

Der Utilitarismus ist eine normative ethische Theorie, die besagt, dass die moralische Richtigkeit einer Handlung durch ihre Konsequenzen bestimmt wird. Insbesondere wird eine Handlung als moralisch richtig angesehen, wenn sie das größtmögliche Glück oder Wohlbefinden für die größtmögliche Anzahl von Menschen fördert. Er ist eine Form des Konsequentialismus, was bedeutet, dass die moralische Bewertung einer Handlung ausschließlich auf den Ergebnissen oder Konsequenzen dieser Handlung basiert. Die zentralen Begriffe sind Glück (Vergnügen) und Leid (Schmerz). Eine Handlung ist moralisch richtig, wenn sie das Glück maximiert und das Leid minimiert. Er folgt daher dem Prinzip des größten Glücks oder dem Nutzenprinzip: Die größte Menge an Glück für die größte Anzahl von Menschen (siehe: Mill 1863). Utilitaristen betonen die Gleichheit und Unparteilichkeit in der Bewertung von Glück und Leid. Das Wohlbefinden jedes Individuums zählt gleich viel, unabhängig von persönlichen Beziehungen oder Vorlieben. Der Handlungutilitarismus bewertet die moralische Richtigkeit einzelner Handlungen anhand ihrer direkten Konsequenzen. Der Regelutilitarismus bewertet Handlungen nach den Regeln, die, wenn sie allgemein befolgt würden, das größte Glück erzeugen würden.

Die Tugendethik ist eine normative ethische Theorie, die den Charakter und die Tugenden eines Individuums in den Mittelpunkt der moralischen Betrachtung stellt, anstatt nur auf die Handlungen oder deren Konsequenzen zu fokussieren. Im Gegensatz zu deontologischen oder utilitaristischen Ansätzen, die oft strenge Regeln oder Prinzipien betonen, legt die Tugendethik Wert auf den Kontext und die konkrete Situation. Eine tugendhafte Person kann beurteilen, was in einer bestimmten Situation angemessen ist. Bekanntester Vertreter ist Aristoteles.

#### **5.1.4      Arbeitsaufträge zum Film *The Purge***

##### **5.1.4.1    Narrative Ebene: Beobachten der Handlungsträger**

Bevor der Film gezeigt oder als Hausaufgabe aufgegeben wird, werden Arbeitsaufträge an die Schüler und Schülerinnen ausgeteilt. Eine Filmfigur besitzt „moralische Qualitäten [...] und sie ist Träger moralischer Überzeugungen, diese Qualitäten machen sie zu einem tragenden Element in der ethischen Rezeption und Reflexion des Films“ (Lüdeker zit. nach Bohrmann 2018, S.39). Es findet nach Bohrmann eine Art Partizipation an den Erlebnissen der Figuren statt, womit der Zuschauer auch seine eigenen Werte und Überzeugungen überdenkt (vgl. Bohrmann 2018, S.39). Daher soll eine Gruppe die Handlungsträger genauer beobachten und bestimmte Fragen zu diesen beantworten. Je einem Gruppenmitglied wird eine Filmfigur zu-

geteilt. Die im Folgenden angefügten Musterlösungen nehmen meist erst in der Nachbereitung diese Form an.

### **James:**

- Welcher Arbeit geht James nach und welche Stellung hat er in der Familie?

Er ist Verkäufer von Sicherheitssystemen. Er stellt den typischen amerikanischen Familienvater dar, der das Geld verdient und deshalb auch zuhause den Ton angibt. Stolz verkündet er beim Abendessen, dass er es geschafft hat die meisten Sicherheitssysteme in seiner Arbeit zu verkaufen. Er sieht sich als derjenige, dessen Pflicht es ist, seine Familie zu beschützen, was auch ersichtlich ist, als er seiner fünfzehnjährigen Tochter Zoe eine Beziehung mit einem älteren Jungen verbietet.

- Welche Einstellung hat er zur Säuberung?

Er sieht die Säuberung als Notwendigkeit, um den Wohlstand des Staates zu sichern. Sein Gerechtigkeitsinn scheint der protestantischen Leistungsethik zu folgen, wonach Reichtum denjenigen zufällt, die hart arbeiten und sich damit gottgefällig verhalten. Dadurch hätten Reiche auch das moralische Recht, in dieser Nacht geschützt zu sein.

- Wie reagiert er, als der Sohn Charlie den Fremden hineinlässt?

Der Fremde wird als Bedrohung für die ganze Familie von Charlie wahrgenommen und er sieht es als seine Pflicht diese zu beseitigen.

- Wann ändert der Vater James seine Meinung und weshalb?

Durch das Handeln Charlies, muss er jetzt aktiv einen Menschen in den Tod schicken, anstatt den Tod durch passives Akzeptieren, der für ihn natürlichen Ordnung zu bewirken. Er fesselt ihn und fordert seine Frau auf, den Fremden mit einem Brieföffner zu schwächen. Als der Fremde ihn dann auch noch selbst dazu auffordert, ihn auszuliefern, um seine Familie zu retten, wird James sein falsches Moralkonzept bewusst.

### **Mary:**

- Welcher Arbeit geht Mary nach und welche Stellung hat sie in der Familie?

Mary stellt sich wie eine typische Ehefrau und Mutter dar, die zuhause das Essen macht und den Ehemann über Probleme mit den Kindern informiert. Sie folgt blind den Anweisungen ihres Mannes, sogar als er von ihr verlangt, den Fremden mit einem Brieföffner zu verletzen, um ihn unter Kontrolle zu bekommen.

- Welche Einstellung hat sie zur Säuberung?

Während sie zuvor keine Kritik an der Purge-Nacht geäußert hat, scheint es ihr doch zu weit zu gehen, aktiv daran beteiligt zu sein. Interessant ist auch, dass sie scheinbar nicht aus Mitleid gegenüber dem Fremden handelt, sondern aus der Angst heraus, dass sie moralisch zu etwas werden, dass sie nicht sein will.

- Wie reagiert sie, als der Sohn Charlie den Fremden hineinlässt?

Sie folgt blind den Anweisungen ihres Mannes, sogar als er von ihr verlangt, den Fremden mit einem Brieföffner zu verletzen, um ihn unter Kontrolle zu bekommen. Erst nach der Tat, stellt sie ihrem Mann die Frage: „Was tun wir denn hier?“ und „Was zum Teufel ist aus uns geworden?“ und weigert sich den Fremden auszuliefern.

### **Charlie:**

- Wie alt ist Charlie circa. und was ist seine Meinung zu den Säuberungsnächten?

Charlie ist der zwölfjährige Sohn der Sandins. Seine Unsicherheit und moralische Bedenken gegenüber den Säuberungsnächten werden anfänglich durch die Frage der Mutter deutlich, ob es ihm wegen der Nacht gut geht.

- Nach welcher Überzeugung handelt Charlie im Hereinlassen und Schutz des Fremden? Er lässt den Fremden herein und auf die Frage seines Vaters, weshalb er dies gemacht hat, antwortet er: „Er ist verletzt und braucht Hilfe. Also habe ich ihm geholfen.“ Dabei ist das „also“ kausal zu verstehen, für Charlie ist es klar, dass ihm die Moral dazu verpflichtet dem Fremden zu helfen. Dabei stellt er sich auch gegen seinen Vater, indem er versucht den Fremden mittels seines Roboters im Haus zu verstecken.

### **Zoey und Henry:**

- Weshalb besucht Henry Zoe in der Purge-Nacht und findest du sein Handeln realistisch?

Henry besucht Zoey ein zweites Mal in der Purge-Nacht, angeblich, um mit ihrem Vater zu reden. Es stellt sich aber bald heraus, dass er eine Waffe besitzt und diese auch sofort auf den Vater richtet, ohne ein Wort mit ihm gesprochen zu haben. Dass der Freund der Tochter seine Probleme mit dem Vater durch Waffengewalt lösen will, kommt dem Zuseher doch absurd vor. Wie soll Henry mit Waffengewalt die Zustimmung des Vaters erlangen und wenn er ihn tötet, würde er doch auch seine Freundin verlieren? Vielleicht soll dies nur eine neue Mentalität in der amerikanischen Gesellschaft widerspiegeln, wie der Meinung nach mit Problemen umgegangen werden muss. Gewalt als Lösung für alles und der Stärkere bestimmt, was richtig ist.

#### 5.1.4.2 Beobachten der dramatischen Grundstruktur

Eine andere Gruppe soll die Aufgabe übernehmen, die dramatische Grundstruktur des Filmes zu analysieren. Ein Spielfilm besteht meist aus drei Teilen: Exposition, Konfrontation und Auflösung. Im ersten Teil werden die Hauptfiguren, der Ort und die Zeit der Handlung festgestellt. Auch sollen die Hindernisse und Konflikte der Hauptpersonen am Ende der Exposition bekannt sein (vgl. Bohrmann 2018, S.45). Eine spannende Erzählung benötigt auch Wendungen, sogenannte *Plot Points*. Meist ist nach der Exposition am Beginn der Konfrontation der erste Plot Point, d.h. es kommt durch etwas Unvorhergesehenes dazu, dass sich die Hauptcharaktere Problemen stellen müssen. Meist werden die Hindernisse bis zum Ende des zweiten Teiles größer und intensiver. Zu diesem Zeitpunkt ist der Plot Point 2 erreicht und steuert einem Höhepunkt zu (vgl. Bohrmann 2018, S.46). Im dritten Teil, der Auflösung, erfolgt die Lösung des Problems, zum Beispiel durch den Kampf von Protagonisten und Antagonisten. Durch die Bilder am Schluss werden nochmals die Auswirkungen des Konflikts gezeigt (*Kiss-off*), die oft positiv ausfallen (*Happy End*).

Der Film *The Purge* hält sich nicht ganz an die Dreiteilung, dahingehend dass es zu zwei Konfrontationen im Film kommt, nämlich die mit dem jagenden Mob und die mit den mordenden Nachbarn.

#### **Exposition:**

Dieser Teil zeigt die Familie, wie sie lebt und ihre Einstellung, und erzählt nebenbei durch den Fernseher die Geschichte der Purge-Nacht. Dieser Teil endet am ersten Plot Point, wo

Charlie den Fremden hereinlässt und Henry mit James reden will. Die Nacht bekommt dadurch eine unerwartete Wendung, da die Familie durch Henry und den Fremden in Gefahr gerät. Es kommt zum Schusswechsel zwischen James und Henry und dem Verstecken des Fremden.

### **Konfrontation:**

Der mordende Mob läutet an der Tür der Familie Sanders und fordert die Rausgabe des Fremden. Als der Sprecher des Mobs zum zweiten Mal läutet erschießt er einen Freund von ihm, der seinen Verhaltenscodex missachtet. Es ist der erste Mord und er macht James klar, dass der Mob nicht zögern wird auch ihn und seine Familie zu töten. James bringt den Fremden unter seine Kontrolle und Mary verletzt ihn mit einem Brieföffner. Jetzt kommt es allerdings zur zweiten Wendung (Plot Point 2) durch den Entschluss von James den Fremden nicht auszuliefern. Der Mob stürmt daraufhin das Haus und ein Kampf beginnt, der mit dem Sieg der Sanders und dem Tod von James endet. Sie wurden anscheinend von ihren Nachbarn gerettet, doch dies stellt sich als Irrtum heraus (Plot Point 3).

### **Konfrontation:**

Die Nachbarn wollen ihrerseits ihren Hass auf den Wohlstand der Familie Sanders, den sie durch den Verkauf von Sicherheitssystemen an sie erreicht haben, loswerden, indem sie die Familie in der Säuberungsnacht tötet. Sie stellen sich im Kreis um Mary, Zoey und Charlie und wollen sie nacheinander mit Messern erstechen. Doch hier kommt der Fremde aus dem nirgendwo, erschießt einen Nachbar und nimmt eine Nachbarin als Geisel. Diese Wendung (Plot Point 4) gibt dem Fremden und Mary die Macht über die versammelte Gesellschaft.

### **Auflösung:**

Der Fremde überlässt Mary die Entscheidung, ob er die Nachbarn erschießen soll, doch diese will nur Frieden. Sie setzen sich daraufhin an einem Tisch und warten das Ende der Säuberungsnacht ab. Eine Nachbarin unternimmt den letzten Versuch, um die Gewalt über Mary wiederzuerlangen, wird aber von dieser abgewehrt und die Nase zertrümmert. Am Ende ertönt ein Signal zum Ende der Säuberung und alle Nachbarn gehen ihrer Wege, als wäre nichts geschehen. Mary bedankt sich noch bei dem Fremden, auch dieser lässt die Waffe zurück und

verlässt das Haus. Mary und ihre Kinder gehen durch das zertrümmerte Haus und aus einem Lautsprecher kommt die Botschaft, dass es sich um die bisher erfolgreichste Säuberungsnacht handelt.

#### **5.1.4.3 Beobachten der audiovisuellen Ebene**

Eine Gruppe soll Fragen zur audiovisuellen Ebene beantworten. Obwohl der Schwerpunkt einer ethischen Filmanalyse auf der narrativen Ebene liegt, werden durch Bilder und Ton Emotionen bei den Rezipienten erweckt, die Auswirkungen auf ihre Entscheidungen haben. Oft werden Bilder aus der Perspektive einer bestimmten Person gezeigt, was bewirkt, dass man sich selbst eher mit dieser identifiziert (subjektive Kamera). Gerade bei Horrorfilmen kommt es vermehrt zu Nahaufnahmen, die das Wissen um das Geschehen vermindern und die Aufmerksamkeit des Zusehers lenken. Folgende Fragen und Musterlösungen sind für den Film *The Purge* sinnvoll:

#### **Dominiert eine bestimmte Einstellungsgröße bzw. Kameraperspektive?**

Im Film dominieren Nahaufnahmen der Mitglieder der Familie Sanders. Die Kamera ist da hauptsächlich auf Personen gerichtet, was die Umgebung schlecht erkennen lässt. Außerdem wechseln die Kameraaufnahmen zwischen den Hauptfiguren, wie Momentaufnahmen, was diese zurzeit machen. Dies führt zu einer schnelleren Dynamik und lässt das Gefühl entstehen, dass sich alles Schlag auf Schlag ergibt.

#### **Was sieht man in Charlies Geheimversteck als Bilder hängen?**

Am Anfang des Films wird Charlie in seinem Geheimversteck gezeigt, wo schreckliche selbstgemalte Bilder von der Säuberungsnacht die Wand schmücken. Dies soll zeigen, wie sehr Charlie von der Nacht verstört ist. Das Geheimversteck ist später von bedeutender Wichtigkeit, wenn Charlie den Fremden beim Verstecken hilft.

#### **Ist es wichtig für die Handlung, dass Charlie die Funktionen seines Roboters anfänglich erklärt?**

Charlies Roboter Timy ist später nach dem Stromausfall noch von Bedeutung, indem er den Fremden den Weg zum Versteck zeigt. Deshalb ist es wichtig, dass der Zuseher weiß, dass

der Roboter mit einem Nachtsichtgerät ausgestattet ist. Außerdem lenkt der Roboter durch seine Fähigkeit Musik wiederzugeben die Nachbarn ab, was dem Fremden die Chance bietet diese zu überwältigen.

#### **5.1.4.4 Nachbereitung von *The Purge***

Zur Nachbereitung sollen sich alle Gruppenmitglieder zunächst zusammensetzen und gemeinsame Antworten zu den Fragen finden. Anschließend werden die Antworten im Plenum besprochen und etwaige Ergänzungen gemacht. Dann sollen die Schüler und Schülerinnen erneut in Gruppen zu dritt zusammengehen, doch in diesen soll nur ein Mitglied jeder Beobachtungsgruppe sein. Anschließend sollen folgende Fragen beantwortet werden. Ich habe wieder Musterlösungen zu den Fragen hinzugefügt.

**Was ist die Bedeutung der Namen Sandin, James, Mary, Zoey und Charlie? Sind diese bewusst gewählt worden?**

Sandin ist eine bosnische Kurzform von Alexander bzw. Aleksandar. Der Name bedeutet "der Männer Abwehrende" oder freier übersetzt "der Beschützer" und auch im Film geht es um die Schutzbedürftigkeit, sowohl der Familie Sandin als auch des verletzten fremden Mannes. Der männliche Vorname James bedeutet übersetzt „Jahwe möge schützen“ und verstärkt nochmals die Botschaft, die der Nachname Sandin bereits nahelegt. Der Vater soll der Beschützer der Familie sein. Der Namen Mary hat verschiedene Bedeutungen, unter anderem die Geliebte und die Widerspenstige. Dies würde mit der Tatsache übereinstimmen, dass sie sich ihrem Mann widersetzt, als dieser ihre Hilfe bei der Auslieferung des Fremden verlangt. Die Tochter Zoey ist eine Variante des griechischstämmigen Namen Zoe und bedeutet „das Leben“. Dabei ist nicht der Zustand des Lebens gemeint, sondern der Besitz einer Seele. Der Name des Sohns, Charlie, ist eine Koseform von Charles, der englischen und französischen Form von Karl. Der altdeutsche Name bedeutet "der Freie" und könnte ein Hinweis auf das eigenständige Denken und Handeln des Jungen sein.

**Was zeigt deiner Meinung nach der Film *The Purge* Dystopie oder Utopie und wieso? Begründe, ohne die Worte gut oder schlecht zu verwenden!**

Der Film „The Purge“ ist eine Dystopie, da sie eine nicht wünschenswerte Zukunft darstellt. Die Gesellschaftsordnung ist ungerecht, da die ärmere Bevölkerungsschicht bei der Säube-

rung am meisten betroffen ist und Armut kein Grund für eine niedrigere soziale Stellung sein sollte.

**Erinnere dich an die Unterscheidung Deontologische Ethik und Utilitarismus! Nach welcher Ethik handelt der Vater in *The Purge*, nach welcher der Sohn (Charlie)?**

Der Vater versucht seine Familie zu beschützen, wobei es unklar ist, nach welchem Prinzip er sich hier richtet. Entweder er handelt nach dem Prinzip, dass ein Vater zuallererst an das Wohl der Familie denken sollte, oder nach der Auffassung, dass durch das Opfern des Fremden mehr Leben gerettet werden würden, denn durch das Hineinlassen des Fremden würden sie alle sterben. Bei ersterem handelt es sich um deontologische Ethik, da es um Pflichterfüllung geht und bei zweiterem um Handlungsutilitarismus, da man von den Konsequenzen und dem Nützlichkeitsprinzip ausgeht.

Der Sohn, Charlie, handelt nach dem Prinzip, dass es eine Pflicht zur Hilfeleistung gibt und handelt daher eindeutig nach der deontologischen Moralvorstellung.

**Gibt es eine moralische Pflicht anderen Menschen zu helfen? Wieso? Hat Charlie daher richtig gehandelt?**

Nach Immanuel Kant würde die Hilfeleistung eine unvollkommene Pflicht darstellen, da eine Welt, in der kein Mensch einem anderen beistehen würde, wohl nicht gewollt werden könne (siehe: Kant 1785/1993). Der Handlungsutilitarismus bietet ein Schlupfloch, was die Hilfeleistung betrifft, da im konkreten Fall im Film eine große Gefahr gegenüber der Familie Sandin besteht und durch das Nicht-Hineinlassen des Fremden wahrscheinlich mehr Menschenleben gerettet werden würden (siehe: Bentham 1789).

Charlie hat meiner Meinung nach richtig gehandelt, da hier auch die Menschlichkeit auf dem Spiel stand und nicht nur Menschenleben. Deshalb glaube ich, dass es nicht nur die deontologische Moral ist, die die Hilfeleistung gegenüber dem Fremden gebietet, sondern auch die utilitaristische Moral. Die Familie Sandin könnte kein sehr glückliches Leben führen, mit dem Tod des Fremden auf ihrem Gewissen.

**Gibt es eine moralische Pflicht gegenüber seinen Kindern zur Fürsorge? Wieso?**

Es gibt eine moralische Pflicht gegenüber Kindern, da sie eine Konsequenz der Handlungen der Eltern sind. Gesellschaftlich stellt es sich als größeren Nutzen heraus, wenn Eltern sich um ihre Kinder kümmern, da diese im Alter auch hilfsbedürftig sind und auf die jüngere Generation angewiesen ist. Kindern keine Fürsorge angedeihen zu lassen, wäre für alle Beteiligten eine schlechte Lösung.

Auch bei der Fürsorge handelt es sich um eine unvollkommene Pflicht nach Kant, man würde wohl kaum in einer Welt leben wollen, wo Kinder nicht versorgt werden. Diese Fürsorge würde doch jedem Menschen, also auch einem selbst, zuteilwerden.

### **Hat der Mensch Aggressionen, die nur mit Gewalt befriedigt werden können?**

Ich denke, dass diese Prämisse, von der der Film ausgeht, durchaus zu kritisieren ist. Es hat sich historisch erwiesen, dass Gewalt immer nur zu neuer Gewalt führt. Psychologisch gibt es die sogenannte Frustrations-Aggressions-Hypothese, welche besagt, dass wenn eine Person frustriert ist wegen beispielsweise einer Verletzung oder Schädigung, dann reagiert sie mit Aggression. Deshalb liegt es nahe, dass gerade Gewalt zu Aggressionen führt.

### **Sind Menschen von Natur aus Egoisten oder mitfühlende gemeinschaftssuchende Wesen? Was wäre dir lieber? Können Menschen selbst entscheiden, wie sie sind?**

Meiner Meinung nach ist Egoismus natürlich und nicht unbedingt etwas Schlechtes, es kommt darauf an, wie stark er ausgeprägt ist. Menschen haben das Recht für ihr Wohl zu kämpfen, aber gleichzeitig muss ihnen klar sein, dass dies auch andere Menschen haben und wenn man hier keine Kompromisse eingeht, ein Kampf jeder gegen jeden eintreten wird. Immanuel Kant würde hier daran erinnern, dass man wohl kaum in einer Welt leben wollen würde, wo jeder gegen jeden kämpft aller Hobbes.

Natürlich wäre es mit persönlich lieber, wenn alle Menschen altruistisch handeln würden, aber, dass ihnen ihr eigenes Wohl am Herzen liegt, macht evolutionär einen Sinn und totale Selbstlosigkeit würde nicht zu einem Paradies auf Erden führen, sondern allerlei Probleme entstehen lassen. Welchen Antrieb hätte der Mensch, wenn er nicht etwas egoistisch wäre?

Menschen können in gewissen Grenzen entscheiden, wie sie sind. Intelligenz ist mehr oder weniger angeboren, doch durch unser Handeln, können wir diese noch steigern. Dasselbe gilt für andere Eigenschaften. Durch mitfühlendes Handeln stellt sich ein positives Gefühl ein,

dass man wieder erreichen will. Leider gilt das auch für Habgier, denn ist man selbst einmal Opfer von Ungerechtigkeit geworden, wird man eher ungerecht handeln.

## 5.2 Okja

### 5.2.1 Der ethische Hintergrund von *Okja*

Der Film *Okja* behandelt Themen wie Massentierhaltung, das Tier als Haustier und der Betrug am Konsumenten. Hier soll ebenfalls zunächst eine Zusammenfassung gegeben werden bevor mit der Interpretation fortgesetzt wird.

Der Film wird aus der Sicht eines jungen Mädchens namens Mija, das eine enge Freundschaft zu einem riesigen genetisch veränderten Schwein namens Okja entwickelt, erzählt. Okja wurde von einem multinationalen Unternehmen namens Mirando angeblich gezüchtet und soll letztlich als Nahrungsmittelquelle dienen. In einer fiktiven Gegenwart, wo Mirando angeblich durch natürliche Zucht ein Superschwein erschaffen hat, sollen diese in der Folge mit den besten traditionellen Haltungsmethoden aufgezogen werden. Deshalb schickt sie sie zu verschiedenen Bauern auf der ganzen Welt, was sich später als Marketinggag herausstellt, um die genetischen Experimente und die Haltung der meisten anderen Superschweine zu verschleiern. Die Leiterin Lucy von Mirando will der Firma ein tierfreundliches Image verschaffen, aber stellt sich im Laufe der Filmhandlung als genauso profitgierig wie ihre offen kapitalistische Zwillingschwester, Nancy, heraus.

Als Okja entführt wird, begibt sich Mija auf eine abenteuerliche Reise, um ihr geliebtes Schwein wieder zu finden und zu retten. Dabei trifft sie auf Geschäftsleute und eine Tierrechtsorganisation, die beide in Okja ein Mittel zum Zweck ihrer eigenen Ziele sehen. Mirando benutzt Okja, um den Konsumenten Natürlichkeit und traditionelle Tierzucht vorzugaukeln und die ALF (= Animal Liberation Front) benutzt Okja zum Aufdecken der Tierquälerei von Mirando. Sie ist sich sicher, dass die Menschen ihre Meinung ändern werden, wenn sie die Grausamkeit der Produktion erstmals sehen. Gleichzeitig wollen sie Okja genauso benutzen, nämlich zur Entlarvung der Machenschaften von Mirando, indem sie eine Videokamera am Ohr des Schweins platzieren. Der koreanische Übersetzer gibt falsch wieder, was Mija gesagt hat, damit sie Okja für ihre Zwecke benutzen können. Deshalb wird er später von der ALF ausgeschlossen, weil dies gegen ihre Richtlinien verstößt. Bei der Parade zur Einführung des Fleisch der Superschweine, schafft es die ALF den Menschen einen Film von der grausamen Behandlung dieser zu zeigen, doch schaffen sie es nur Mija aus den Klauen von Mirando zu befreien und nicht Okja. Selbst der Tierquälerei-Skandal scheint der Vermarktung keinen Abbruch zu geben, denn wie die neue Geschäftsführerin von Mirando sagt: „Die Menschen kaufen alles, es muss nur billig sein“ (Bong, 2017, 01:37:23).

Am Schlachthof am Ende des Filmes, sieht man Superschweine eng aneinander stehen zutiefst verängstigt in einer dunklen matschigen Umgebung. Am Ende schafft es Mija ihr Superschwein *Okja* freizukaufen und ein Baby-Superschwein zu befreien, aber alle anderen Superschweine werden geschlachtet.

Da die Erzählung aus der Sicht eines koreanischen Bauernmädchens geschildert wird, kann man sich mehr in die Situation hineinversetzen, als das mit einem Dokumentationsfilm der Fall wäre. Beim Haustier dieses Mädchens handelt es sich um ein Schwein, das viele eher als Nutztier sehen, und damit als Tier, das ethisch unbedenklich zum Zwecke menschlicher Ernährung getötet werden darf. Dabei plädiert der Film nicht für eine vegetarische oder vegane Ernährung, aber zeigt den Wandel zur modernen Viehzucht und die damit einhergehende entwürdigende Behandlung von Lebewesen.

Der Film bietet sich an, Tierschutzethik und ethischen Status dieser genauer zu erläutern. Dabei kann die Frage gestellt werden, wieso das Schlachten des Superschweins als grausam erlebt wird, aber es kein Problem darstellt, wenn der Hauptcharakter Mija Fleisch auf der Farm ihres Großvaters isst. Eine andere Frage lautet: Ist es relevant, ob es sich beim Töten um ein Huhn, ein Schwein oder einen Fisch handelt? Oft kommt man dabei auf den *Pathozentrismus* (Leidensfähigkeit als Kriterium) oder auf die *Vernunftfähigkeit* zu sprechen. Der experimentelle Gedanke, ein Superschwein zum alleinigen Zweck der menschlichen Ernährung zu züchten, erzeugt aufgrund der gefühlten Menschenähnlichkeit des Schweins Unbehagen. Das Schwein zeigt im Film Freude, Trauer und Verbundenheit mit dem Mädchen Mija. Dabei geht es nicht darum, dass es ein Unrecht an Mija wäre, das Schwein zu töten, sondern dass Freundschaft etwas ist, das uns essenziell menschlich erscheint. Der Film geht daher über diverse ethische Ansätze hinaus: Es ist weder die Leidensfähigkeit des Superschweins (= *Pathozentrismus*), noch dass es für Mija von so großer Bedeutung ist (= *Anthropozentrismus*), sondern das freundschaftliche Verhältnis zwischen dem Tier und dem Menschen und damit die Vermenschlichung (= *Anthropomorphismus*), das uns die Schlachtung als grausam empfinden lässt.

Der Film handelt primär nicht darum, ob man Tiere essen soll oder nicht, sondern wie man Tiere behandelt. Dabei wird die traditionelle Viehzucht idealisiert. Davon unterscheidet sich die industrielle Massentierhaltung mit ihrem unpersönlichen maschinellen Umgang mit Tieren. Dass ein Schwein unter traditionellen Zuchtbedingungen so aufwächst, wie das Superschwein im Film, ist wahrscheinlich nicht der Fall. Das Superschwein hat einen ganzen Urwald als Spielwiese für sich und anscheinend auch keine Fressfeinde. Die Beziehung zwischen Mija und dem Superschwein ist nicht eine zwischen Bäuerin und Nutztier, sondern zwi-

schen einem Mädchen und seinem Haustier. Ob nicht alle Tiere auch ein Haustier sein können, bleibt dahingestellt.

Aber nicht nur bei der Haltung auch vor ihrem Tod werden Tiere noch Qualen ausgesetzt, indem sie lange Strecken ohne Wasser transportiert werden, um dann langsam auf ihren Tod zu warten. Wo bleibt hier der Respekt gegenüber dem Lebendigen (= *Biozentrismus*), das uns als Nahrung dienen soll? Wo bleibt der Respekt gegenüber dem Leben, wenn man Jungtiere schlachtet, bevor sie überhaupt ein Leben gehabt haben?

Uzuner schreibt, dass der Film den westlichen Kapitalismus kritisiert, der auch in der asiatischen Welt Einzug gehalten hat, und die damit einhergehende Gewalt gegenüber Tieren (vgl. Uzuner 2020, S.1). Der Film solle nicht als Aufruf zum Veganismus verstanden werden. So isst sogar die Heldin des Films Fleisch, doch steht die Behandlung des Superschweins auf der Farm ihres Großvaters im starken Kontrast zu der Behandlung der Schweine bei der Firma Mirando. Es zeigt sich bei Lucy, die der Firma versucht ein grünes Image zu verpassen, eine klare Kritik am *Greenwashing*, welches viele Firmen heutzutage betreiben. Auch am Konsumenten wird Kritik geübt, denn „die Menschen kaufen alles, es muss nur billig sein“ (Bong, 2017, 01:37:23), meint Nancy gegen Ende des Films. Diese provokante Botschaft war nicht nur an den Assistenten der Firma Mirando gerichtet, sondern auch direkt an die Filmbetrachter und soll sie über sich selbst reflektieren lassen. Was kaufe ich im Supermarkt und weiß ich, woher es kommt? Was ist mir beim Kauf von Produkten wichtig, nur der Preis?

Das *Greenwashing* erinnert an die Werbung und die Bilder auf Verpackungen, wo man vielleicht ein Schwein auf einer großen Wiese herumlaufen sieht, doch die Realität deutlich anders aussieht. Ist es ethisch vertretbar den Konsumenten so zu täuschen? Wie weit darf Werbung gehen und sollte es rechtliche Konsequenzen geben? Der Konsument scheint bei Inhalten, die deutlich als Werbung gekennzeichnet sind, auf sein eigenes Urteilsvermögen vertrauen zu müssen. Dabei ist aber bekannt, dass der Konsument auf Informationen der Unternehmen angewiesen ist und bei der Menge an Produkten auch nur eine bestimmte Menge an Information verarbeiten kann (*information overload*). Dies führt zu einem Machtgefälle, den Verbraucherschutzverbände ausgleichen sollen, die Täuschungen aufzeigen können und gegebenenfalls wegen Irreführung auch klagen. Allein aufgrund der Menge dieser, die in der Werbung noch immer gang und gäbe sind, kann darauf geschlossen werden, dass die rechtlichen Rahmenbedingungen nicht ausreichend sind, um wirklich gegen große Industrien anzukommen.

Aber auch an Tierschutzgruppen wird Kritik geübt. Da die ALF für ihr Ziel des Tierschutzes das Leid Okjas in Kauf nimmt, aller der Zweck heiligt nicht die Mittel. Genauso wenig wie

der Profit die Ausbeutung von Tieren rechtfertigt, kann der Tierschutz nicht das Wohl eines Tieres für das mehrerer opfern oder das eines Menschen. Damit stellt sich die Frage wie weit Aktivismus für Tierwohl oder auch Umwelt gehen darf.

Der Film erlaubt eine moderate bis starke Beschäftigung mit Philosophie und Ethik, da er über die ethischen Konzepte von Pathozentrismus, Anthropozentrismus und Biozentrismus hinaus einen neuen Blickwinkel auf Tiere ermöglicht. Die gefühlte Ähnlichkeit des Superschweins mit einem Menschen (= *Anthropomorphismus*), bringt Dramatik in den Film, lässt aber auch Kritik zu. Weshalb sollte Ähnlichkeit mit dem Menschen moralisch Bedeutung haben? Sind wir dann nicht, wie Peter Singer sagen würde, „speziesistisch“? Nach Peter Singer ist Speziesismus ein Vorurteil oder eine Haltung der Voreingenommenheit zugunsten der Interessen der Mitglieder der eigenen Spezies gegen die Interessen der Mitglieder anderer Spezies (vgl. Singer 1996, S.35). Das Vorurteil, dass alles, was menschlich ist, auch schützenswert ist, scheint tatsächlich dieser Definition von Speziesismus zu entsprechen. Es sind aber nicht die menschlichen Eigenschaften, von denen man beispielsweise in Fachzeitschriften liest, die zu einem Einlenken bewegen, sondern die Identifikation mit dem leidenden Tier. Auch wenn der Zuschauer nicht direkt auf das Superschwein trifft, so nimmt er emotional durchaus teil. Mitleid oder Empathie hängt nach Untersuchungen mit sogenannten Spiegelneuronen zusammen, die dem Betrachter das Gleiche fühlen lassen, was sein Gegenüber, auch wenn es ein Tier ist, gerade fühlt. Carol Gillian hat mit ihrer Theorie der *Care-Ethik* Mitleid, Empathie und Beziehungen über Logik und Vernunft gestellt. Diese offensichtlich natürliche Moraltheorie kann man häufig beobachten.

Durch die Übertragung positiver Emotionen zum Tier kommt es zu einer Abneigung gegen die Firma Mirando und zum Sympathieaufbau gegenüber Mija und dem Superschwein. Obwohl die Emotionen den Schülern und Schülerinnen meist bewusst sind, ist es für viele schwer, Gründe oder Argumente dafür zu formulieren. Sehr oft wird von ihnen pathozentristisch argumentiert und die Leidensfähigkeit eines lebenden Wesens zur Abgrenzung und Unterscheidung herangezogen. Dabei kann auf das Problem hingewiesen werden, dass wir nicht genau wissen, wie stark ein Lebewesen leidet und dass Pathozentrismus auch kontraintuitiv sein kann. Nehmen wir zum Beispiel an, dass zwei Leoparden ein Kleinkind jagen. Sicherlich würden die meisten Menschen das Kleinkind beschützen und die beiden Leoparden, wenn notwendig, töten. Sind nun die beiden Leoparden so viel weniger leidensfähig oder steckt etwas anderes dahinter? Manche argumentieren anthropozentristisch und meinen, es muss berücksichtigt werden, dass das Superschwein das Haustier von Mija ist. Würden sie das Super-

schwein auch retten, wenn es kein Haustier und Mija egal wäre oder liegt es am Mitgefühl mit Haustieren, die vermehrt menschliche Eigenschaften zeigen.

Auch in diesem Film werden alle drei Ebenen der Beziehung zwischen Film und Ethik angesprochen. Auf der narrativen Ebene kann die Scheinmoral der Firma Mirando und die prognostizierte Gleichgültigkeit der Konsumenten angeprangert werden. Auf der repräsentativen Ebene kann über den moralischen Status von Tieren und deren Haltung diskutiert werden. Sozio-kulturell verweist der Film auf die Massentierhaltung und darauf, dass Tierleid den Menschen nicht zurückhält, wenn es um Profit geht.

Zusammenfassend spricht der Film ethisch die Themen moralischer Status von Tieren, Tierhaltung, Massentierhaltung, Konsumethik und Firmenethik an, die letzten drei Punkte stehen im Zusammenhang mit einer scharfen Kapitalismuskritik.

### 5.2.2 Hinführung zur Tierethik

Bevor der Film gesehen wird, wird der unterschiedliche Umgang mit Tieren diskutiert und was den Menschen zu einem moralischen *Moral Agent* oder *Moral Patient* macht, d.h. wieso der Mensch moralisch handeln soll und weshalb der Mensch moralisch behandelt werden sollte. Es stellt sich hierdurch die Frage, ob diese Kriterien nicht auch auf andere Spezies zutreffen. Es sollte Immanuel Kants Meinung zu Tieren (*Anthropozentrismus*), der *Pathozentrismus*, der *Biozentrismus* und der *Holismus* und einige Vertreter mit den Schülern und Schülerinnen besprochen werden.

Im *anthropozentrischen Ansatz* steht der Mensch im Mittelpunkt und Tiere sowie die Umwelt ist nur wegen des Nutzens für den Menschen schützenswert. Für Immanuel Kant haben Tiere keinen eigenen Wert, sind daher keine moralischen *Moral Patients*. Auch sind Tiere nicht zu moralischen Handeln fähig, da sie keine Vernunft besitzen und somit nicht dem moralischen Imperativ folgen können, daher keine *Moral Agents*. Für ihn sollten Tiere nur deshalb moralische Beachtung verdienen, weil der Mensch selbst durch Tierquälerei verrohen würde. Er wäre eher zu unmoralischen Verhalten gegenüber anderen Menschen bereit (siehe: Kant, I. (1785/1993)).

In seinem grundlegenden Werk "Animal Liberation" stellt Peter Singer Tiere dem Menschen gleich. Alle empfindungsfähigen Wesen zählen gleichermaßen (siehe: Singer 1996). Wer Tiere als schwächer behandelt, diskriminiert sie, was Singer als *Speziesismus* bezeichnet. Sein utilitaristischer Ansatz stützt sich besonders auf den Aspekt der Schmerzvermeidung. Er zählt daher zu einem Vertreter des Pathozentrismus. Der Kreis der moralischen *Moral Patients* wird dadurch vom Menschen auf alle leidensfähigen Tiere erweitert.

Utilitaristisch gesehen ist es aber nicht ausgeschlossen, Tieren Schmerz zuzufügen oder sie sogar zu töten, wenn dadurch der Nutzen für die Gesamtheit größer wird. Fast immer überwiegt für Singer das Leid der Tiere bei weitem den Nutzen für den Menschen, daher lehnt er die meisten Arten der Tiernutzung ab, besonders die Massentierhaltung und die Tierversuche. Laut Tom Regan sind alle Wesen, die Vorlieben und Wünsche haben und danach streben, diese zu befriedigen, moralisch gleich wertvoll, also Menschen und bestimmte Tiere (Säugetiere, Vögel, eventuell Fische) ab dem Alter von einem Jahr, und das unabhängig von ihrer Nützlichkeit (siehe: Regan 1989). Im Konfliktfall, wenn entweder das Tier oder der Mensch gerettet werden kann, wird allerdings der Person, als geistig überlegenem Wesen, der Vorzug gegeben. Regan ist demnach auch ein Vertreter des *Pathozentrismus*, nur dass er keine Kosten-Nutzen-Rechnung über das verursachte Leid aufstellt, sondern sehr viel strenger argumentiert. Nur im Fall, dass der Mensch ansonsten sterben müsste, soll das Tierleid moralisch gerechtfertigt sein, also eine Art Selbstverteidigungsrecht.

Im *Biozentrismus* ist man der Meinung, dass allem Lebendigen ein Eigenwert zugeordnet werden müsste, im *egalitären Biozentrismus* ist dieser für jedes Lebewesen gleich und im *hierarchischen Biozentrismus* gibt es eine Abstufung. Er inkludiert daher mehr Lebewesen, auch Pflanzen, und diskriminiert weniger Tiere, die menschenunähnlich sind.

Die meisten *Moral Patients* findet man jedoch im Holismus, die wie der deutsche Name *Ganzheitslehre* schon sagt, ganze natürliche Systeme als schützenswert ansieht, darunter fällt auch nichts Lebendiges wie der Sauerstoffanteil im Flusswasser. Dieser hat Auswirkungen auf das Leben im Fluss, dieses wiederum auf Fische und schlussendlich auf den Menschen. Man kann daher die unbelebte Natur nicht so einfach von der belebten abgrenzen. Im Holismus ist man aber nicht der Meinung, dass die Natur aufgrund des Menschen (Anthropozentrismus) oder aufgrund von Lebendigem (Biozentrismus) schützenswert ist, sondern laut Klaus Michael Meyer-Abich, dass die Natur um ihrer selbst willen existiert und der Mensch nur ein kleiner Teil dieser ist (siehe: Meyer-Abich 1990).

Die Schüler und Schülerinnen sollen, nach der Vorstellung tierethischer Perspektiven, zunächst folgende Punkte zur Tierethik beantworten. Ich habe Beispielfragen hinzugefügt:

**Was ist deine Meinung zur Massentierhaltung und zu Tierversuchen, sind diese moralisch richtig oder nicht? Wieso?**

Die Haltung von Tieren sollte, meiner Meinung nach, immer auch tiergerecht sein, d.h. genügend Auslauf und richtiges Futter. Dies ist in der Massentierhaltung meist nicht der Fall. Wenn ein Tier leidensfähig ist, dann sollte man nach dem Pathozentrismus versuchen, dieses Leid zu vermindern. Auch der lange Transport von Tieren und die Behandlung an den Schlachthöfen tragen zum Leid der Tiere bei. Unabhängig davon, ob Menschen Fleisch essen oder tierische Produkte benutzen, sollte die Haltung den Tieren gerecht werden. Tiere nur für ihren Nutzen zu gebrauchen und nicht zugleich auch als empfindsame Lebewesen, ist meiner Meinung nach unmoralisch. Kant meinte zwar nur, dass Tierquälerei Menschen verrohen lässt und diese dann gegenüber anderen Menschen eher unmoralisch handeln, ich bin allerdings der Meinung, dass Tieren unabhängig vom Menschen ein Eigenwert zukommt.

**Ist es deiner Meinung nach moralisch richtig Fleisch oder Tierprodukte zu essen und wieso?**

Ich bin der Meinung, dass man durchaus Fleisch essen dürfe, wenn sich um Tiere zuvor gekümmert worden ist. Die meisten Nutztiere wären in der heutigen Welt ohne den Menschen nicht gut überlebensfähig, daher ist es von Nöten, dass der Mensch sich um diese kümmert. Dennoch sollte die Population der Tiere nicht den Rahmen sprengen und auch der menschliche Nutzen nicht außer Acht gelassen werden. Ich vertrete daher die utilitaristische Sicht, dass der Konsum von Fleisch zum Nutzen für Mensch und Tier wäre. Der Mensch hätte aber hier die Verpflichtung, sich zuvor um die Tiere gut zu kümmern und auch eine gewisse Lebensspanne zu ermöglichen.

**Ist es deiner Meinung nach moralisch richtig Tiere als Haustiere zu halten und wieso?**

Die heutigen Haustiere haben nichts mehr mit den domestizierten Wildtieren zu tun und könnten, wie die Nutztiere ebenfalls, in freier Natur schlecht überleben. Auch den Haustieren sollte ein möglichst gutes Leben ermöglicht werden, mit genügend Platz und richtigem Futter. Hier denke ich, ist es eher die Hilfsbedürftigkeit von diesen, die den Tierbesitzer in die moralische Pflicht nimmt. Sind die Tiere eingesperrt, hat man auch aktiv an deren Leid Schuld.

**Stimmst du Regan zu, dass Tiere den gleichen moralischen Status wie die Menschen haben sollten?**

Meiner Meinung nach ist Tom Regans pathozentristischer Ansatz zu extrem, was dazu führen könnte, dass negative Konsequenzen unbedacht blieben. Der Mensch kann zwar versuchen Tierleid zu vermeiden, aber die Natur selbst ist nicht ein leidfreier Ort, d.h. die natürlichen Feinde und Umstände können den Tieren Schaden zufügen. Es ist zu viel von den Menschen verlangt, wenn sie ihr Leben danach ausrichten sollen, Tierleid zu vermeiden, auch weil man Fleischfresser wohl kaum davon abhalten kann und soll andere Tiere zu fressen. Wenn es möglich wäre, dass kein Tier durch ein anderes sterben müsste, dann würde es wahrscheinlich zu einer Überpopulation führen. Es herrscht ein natürliches Gleichgewicht, das erlaubt Tiere zu essen, aber die Moral erlaubt es nicht, gegenüber den lebenden Tieren grausam zu sein. Weil das Essen von Tieren moralisch kein Problem darstellt und das Essen von Menschen schon, haben Menschen und Tiere nicht denselben moralischen Status.

**Welchen Unterschied gibt es zwischen Regans deontologischen Ansatz (=Pflichtethik) und Singers utilitaristischen Ansatz (=Nutzenethik)?**

Tom Regans deontologischer Pathozentrismus schließt das Essen von Tieren und das Nutzen tierischer Produkte grundsätzlich aus. Die einzige Ausnahme stellt hier dar, wenn es um Leben oder Sterben eines Menschen geht. Der Tod eines Lebewesens allein zur Nahrungsbeschaffung stellt für ihn ein Problem dar, denn man könnte sich ja auch anders ernähren.

Weniger streng ist der utilitaristische Ansatz von Peter Singer, der das Essen von Tieren erlaubt, wenn dadurch insgesamt mehr Leid vermieden werden würde. Hiernach wäre bei einer Überpopulation von Tieren, die dadurch vielleicht auch andere Lebewesen gefährden, auch das Töten der Tiere und der Konsum deren Fleisches erlaubt.

**Denkst du, dass es eine Hierarchie der Lebewesen gibt, d.h. dass sie unterschiedlich viel Wert haben? Nach welchem Kriterium reihst du Lebewesen? Bist du dabei "speziesistisch!?"**

Für mich macht ein hierarchischer Biozentrismus am meisten Sinn, wobei allen Lebewesen unterschiedlich viel Eigenwert zugeordnet wird. Es macht für mich keinen Sinn einer Amöbe denselben Wert, wie einer Pflanze, einer Pflanze denselben Wert wie einer Kuh und einer Kuh denselben Wert wie einem Menschen zu geben. Was mein Gewissen hier am meisten berührt, ist die Leidensfähigkeit, was für mich ein Kriterium der Abstufung ist, jedoch würde ich deshalb eine Amöbe oder eine Pflanze nicht moralisch wertlos erachten. Da ich die Lei-

denkfähigkeit und nicht die Ähnlichkeit zum Menschen als Kriterium herangezogen habe, bin ich, denke ich nicht spezieistisch. Man kann zwar argumentieren, dass eine Kuh genauso leidensfähig sei, wie der Mensch, aber hier bin ich anderer Meinung. Der Mensch kann viel mehr seine Zukunft antizipieren und leidet daher auch viel mehr, wenn sie ihm weggenommen wird.

### **5.2.3 Arbeitsaufträge zum Film *Okja***

#### **5.2.3.1 Narrative Ebene: Beobachten der Handlungsträger**

Bevor der Film gezeigt wird oder als Hausaufgabe aufgegeben wird, werden Arbeitsaufträge an die Schüler und Schülerinnen ausgeteilt. Eine Filmfigur kann „moralische Qualitäten besitzen und sie ist Träger moralischer Überzeugungen, diese Qualitäten machen sie zu einem tragenden Element in der ethischen Rezeption und Reflexion des Films“ (Lüdeker zit. nach Bohrmann 2018, S.39). Es findet nach Bohrmann eine Art Partizipation an den Erlebnissen der Figuren statt, womit der Zuschauer auch seine eigenen Werte und Überzeugungen überdenkt (vgl. Bohrmann 2018, S.39). Daher soll eine Gruppe die Handlungsträger genauer beobachten und folgende Fragen zu diesen beantworten. Dazu soll je ein Gruppenmitglied eine Filmfigur genauer unter die Lupe nehmen. Ich habe Musterlösungen der Antworten hinzugefügt, wobei diese meist erst in der Nachbereitung diese Form annehmen.

#### **Mija und Okja**

- Beschreibe den Charakter des Mädchens Mija.

Das junge Mädchen Mija lebt sehr naturnah auf einem Bergbauernhof in Südkorea bei ihrem Großvater. Sie scheint dort ein sehr freies unabhängiges Leben zu führen, fern ab von den Zwängen der modernen Gesellschaft. Geld ist ihr nicht wichtig, da sie dafür auch keine Verwendung sieht. Die Freundschaft zu Okja, als ihren einzigen Spielkameraden scheint ihr sehr wichtig zu sein und sie hat auch den Mut, um Okja befreien zu wollen. Dabei sind ihr die Meinungen anderer Erwachsener egal, da sie bereits einen gefestigten Charakter hat. Sie steht für das Paradebeispiel eines Menschen im Naturzustand, der im Gleichgewicht mit der Natur lebt.

- Beschreibe das Superschwein Okja. Denkst du es wurde zu menschlich dargestellt?

Das Superschwein Okja hatte eher das Aussehen eines Nilpferds als eines Schweines. Es verhielt sich wie ein Hund, indem es Mija auf Schritt und Tritt durch den Wald folgte. Außerdem zeigte es große kognitive Fähigkeiten und rettet Mija im Wald sogar einmal das Leben, indem es ein Seil mit der Schnauze festhält, damit Mija in keine Schlucht fällt. Ich denke, dass die Fähigkeiten des Superschweins übertrieben dargestellt wurden, was nichts an dessen Leidenschaftlichkeit und Zuneigung zu Mija ändert.

- Welches Verhältnis haben Mija und das Superschwein Okja? Findest du dieses Verhältnis zu eng?

Das Verhältnis zwischen Mija und Okja ist das zwischen Spielkameraden. Sie sind beste Freunde, da niemand außer dem Großvater in der Nähe ist. Es ist daher verständlich, dass sich ein besonders enges Verhältnis zwischen Mija und Okja ausbildet.

- Behandelt Mija alle Tiere wie ihr Superschwein Okja? Wieso (nicht)?

Für Mija ist Okja ein Haustier, während sie andere Tiere als Nutztiere behandelt und auch isst.

### **Großvater und Dr. Johnny Wilcox**

- Beschreibe den Charakter des Großvaters.

Der Großvater ist ein einfacher Bauer, der das Beste für seine Enkeltochter will, auch wenn er einmal gestorben ist. Deshalb verkauft er Okja für ein goldenes Schwein, damit Mija einmal gut heiraten könnte. Er glaubt, dass er es besser weiß als Mija, was in der Welt von Bedeutung ist, und trickst sie aus, damit die Firma Mirando Okja wegbringen kann.

- Welches Verhältnis hat der Großvater zum Superschwein Okja?

Für den Großvater ist Okja ein Nutztier, das immer auch zur Schlachtung gedacht war. Er kann daher die Reaktion von Mija nicht nachvollziehen, als sie Okja hinterherreist.

- Ist Dr. Johnny Wilcox der Tierfreund, der er behauptet zu sein?

Dr. Johnny Wilcox ist ein Showman, der über Leichen gehen würde, um berühmt zu bleiben. Dabei spielt er den freundlichen Tierexperten, der aber Okja im Geheimen quält und seinen Frust über die Behandlung von Lucy bei Okja auslässt.

### **Lucy und Nancy**

- Beschreibe den Charakter von Lucy.

Lucy wurde neu als Geschäftsführerin der Firma Mirando eingesetzt, nachdem ihr Vater in illegale Waffengeschäfte und ihre Schwester Nancy durch die Verschmutzung eines Sees, abgesetzt worden waren. Sie versucht den guten Ruf der Firma wieder herzustellen, indem sie dem Konsumenten eine tierfreundliche Haltung der Superschweine vorgaukelt. Ebenfalls belügt sie sie, was die natürliche Zucht der Superschweine betrifft, denn diese sind durch Gentechnik hergestellt worden.

- Ist es ihr ein Anliegen moralisch zu handeln?

Ihr ist der Schein wichtiger, als moralisch zu sein und ihre Firma ein typisches Beispiel für *Greenwashing*.

- Beschreibe wie Nancy und Lucy sich unterscheiden.

Lucys Schwester Nancy ist eine knallharte Geschäftsfrau, vor der sich sogar Lucy zu fürchten scheint. Während Lucy alles daran setzt als moralisch zu erscheinen, ist Nancy der Schein egal. Im Endeffekt ist Lucy genauso grausam wie Nancy, auch wenn sie selbst das nicht sein will.

### **Jay und K**

- Beschreibe die Charaktere Jay und K. Wie unterscheiden sie sich?

Jay ist der Anführer der ALF und daran interessiert der Firma Mirando das Handwerk zu legen. Doch sind ihm dafür nicht jedes Mittel recht. So fragt er Mija, ob es ihr recht wäre, wenn sie Okja zum Sturz von Mirando benutzen. Mija will allerdings nur mit Okja nach Hause. Der

Übersetzer K gibt ihre Antwort falsch wieder. Er meint, dass die Mittel den Zweck heiligen. Dieser Konflikt soll zeigen, dass sich Widerstand auch an moralische Standards halten muss.

- Beide sind Mitglieder der ALF (=Animal Liberation Front). Was hältst du von ihrem Aktivismus gegen Tierquälerei?

Die ALF scheint bei ihrem Widerstand auf Gewalt verzichten zu wollen, was man schon in der Szene sieht, als sie Okja das erste Mal befreien. Im Endeffekt wollten sie durch die Aufnahme eines Videos von den Zuständen innerhalb der Firma Mirando, die Bevölkerung nur aufklären, was man durchaus verstehen kann. Es kam bei der Entführung von Okja kein Mensch zu Schaden, obwohl man die wirre Verfolgungsfahrt als Gefährdung anderer kritisieren könnte. Ich sehe also den Aktivismus hier sehr positiv.

### **5.2.3.1 Beobachten der dramatischen Grundstruktur**

Eine andere Gruppe soll die Aufgabe übernehmen, die dramatische Grundstruktur des Filmes zu analysieren. Ein Spielfilm besteht meist aus drei Teilen: Exposition, Konfrontation und Auflösung. Im ersten Teil werden die Hauptfiguren, der Ort und die Zeit der Handlung festgestellt. Auch sollen die Hindernisse und Konflikte der Hauptpersonen am Ende der Exposition bekannt sein (vgl. Bohrmann 2018, S.45). Eine spannende Erzählung benötigt auch Wendungen, sogenannte Plot Points. Meist ist nach der Exposition am Beginn der Konfrontation der erste Plot Point, d.h. es kommt durch etwas Unvorhergesehenes dazu, dass sich die Hauptcharaktere Problemen stellen müssen. Meist werden die Hindernisse bis zum Ende des zweiten Teiles größer und intensiver. Zu diesem Zeitpunkt ist der Plot Point 2 erreicht und steuert einem Höhepunkt zu (vgl. Bohrmann 2018, S.46). Im dritten Teil, der Auflösung, erfolgt die Lösung des Problems, zum Beispiel durch den Kampf von Protagonisten und Antagonisten. Durch die Bilder am Schluss werden nochmals die Auswirkungen des Konflikts gezeigt (Kiss-off), die oft positiv ausfallen (Happy End).

Der Film *Okja* hält sich nicht exakt an diese klassische Dreiteilung, da es im Film zu zwei Expositionen kommt, in Südkorea und in Amerika.

#### **Exposition:**

Zunächst wird die Situation und die Personen vorgestellt. Die Firma Mirando erscheint zunächst noch moralisch integer in ihrem Bestreben den Superschweinen eine gute Aufzucht zu ermöglichen. Es wird der Bergbauernhof von Mijas Großvater und die idyllische Natur gezeigt, in der Okja mit gemeinsam Mija aufwächst. Der erste Plot Point ist erreicht als die Firma Mirando mit Dr. Johnny Wilcox zu Besuch zu Mija und ihrem Großvater kommen. Indem der Großvater Mija ablenkt, kann die Firma Mirando Okja mitnehmen. Daraufhin beschließt Mija zum südkoreanischen Hauptquartier der Firma zu gehen, um Okja zurückzuholen.

### **Konfrontation:**

Im Hauptteil versucht Mijas Okja zu befreien und mit dem Superschein zurück zum Bergbauernhof zu gelangen. Hier kommt es zunächst in Südkorea zu einer Verfolgungsjagd, wo Mija versucht Okja aus einem Lastwagen zu befreien. Gleichzeitig versucht auch die ALF (=Animal Liberation Front), an Okja zu gelangen, um sie mit einer geheimen Kamera auszustatten. Als die ALF Mija und Okja in ihrem eigenen Lastwagen haben, erklärt Jay Mija, dass er Okja gerne dafür benutzen würde, die Machenschaften der Firma Mirando aufzuklären. Hier kommt es zum zweiten Plot Point, denn der koreanische Übersetzer der ALF K, übersetzt Mijas Antwort auf die Bitte falsch. Mija will mit Okja lieber zu ihrem Großvater zurückkehren als der ALF helfen. Dadurch denken die anderen Mitglieder der ALF, dass sie mit ihrem Plan fortfahren können. Sie bringen sich durch Sprünge in einen Fluss in Sicherheit, während Mija und Okja im Lastwagen bleiben und der Firma Mirando in die Hände fallen.

### **Konfrontation:**

Die Firma Mirando beschließt auch Mija zu benutzen und sie als Aushängeschild für traditionelle Tierzucht bei der Parade in den USA vorzuführen. Mija will nur Okja zurückhaben und spielt in der Hoffnung Okja zu begegnen mit. Währenddessen wird Okja im Hauptquartier in den USA von Dr. Johnny Wilcox gequält. Dieser war bisher das Aushängeschild der Firma Mirando und wurde durch Mija ersetzt. Er zwingt Okja zur Paarung und entnimmt ihr Fleischproben unter Schmerzen. Die ALF und deren Anführer Jay erfahren durch K, dass Mija der Operation niemals zugestimmt hat. Kurz vor der Parade schleicht sich Jay zu Mija, entschuldigt sich bei ihr und teilt ihr ihren Plan mit. Bei der Parade kommt es zum dritten Plot Point, Mija trifft auf Okja und läuft zu ihr. Gleichzeitig zeigt die ALF auf dem großen Bildschirm der Parade, was tatsächlich mit Okja im Hauptquartier gemacht wurde, und klärt die

Zuseher über die Machenschaften der Firma auf. Es kommt erneut zu einem Fluchtversuch von Mija und Okja mit Hilfe der ALF. Hier beschließt Lucys Schwester Nancy zu übernehmen und schickt die militärischen Truppen der Firma, um eine Flucht zu verhindern. Sie können Okja gefangen nehmen, Mija und die ALF können entkommen. Nancy beschließt, dass Okja als Aushängeschild ausgedient hat und nun geschlachtet werden soll. Auf die Frage, wer es denn jetzt noch essen will, meint sie, dass Menschen alles essen, es muss nur billig sein.

### **Auflösung:**

Mija gelingt es sich ins Schlachthaus der Firma Mirando zu schleichen. Hier sieht sie mehr als die proklamierten Superschweine, die auf Bauernhöfen aufgezogen werden. Schweine warten dicht gedrängt und verängstigt auf die Schlachtung. Im Schlachthaus läuft sie auf einen Mitarbeiter zu, der gerade Okja schlachten wollte und hält ihm ein Bild von ihr und Okja unter die Nase. Daraufhin erscheint Nancy und fordert den Mitarbeiter auf, mit der Schlachtung fortzusetzen. Erst als Mija Nancy das goldene Schwein zeigt, scheinen sie dieselbe Sprache zu sprechen. Nancy verkauft Mija das Superschwein Okja und sie dürfen gemeinsam den Schlachthof verlassen. Auf dem Weg nach draußen schiebt ein gefangenes Superschwein sein Ferkel zu ihr, das Okja schnell in ihrem Maul versteckt. Dadurch konnte Mija nicht nur Okja, sondern auch ein weiteres Superschwein retten. Hier kommt es nicht zu einem Happy End im herkömmlichen Sinne, denn Mija hat zwar Okja retten können, aber alle anderen Superschweine nicht. Das Ganze bekommt einen bitteren Beigeschmack, da auch der Zuseher direkt vermittelt bekommt, dass er selbst auch nicht hinterfragt, wie die Fleischerzeugung aussieht und wie die Tiere behandelt werden. Kauft man selbst vielleicht auch alles, nur weil es billig ist?

#### **5.2.3.1 Beobachten der audiovisuellen Ebene**

Eine Gruppe soll Fragen zur audiovisuellen Ebene beantworten. Obwohl der Schwerpunkt einer ethischen Filmanalyse auf der narrativen Ebene liegt, werden durch Bilder und Ton Emotionen bei den Rezipienten erweckt, die Auswirkungen auf ihre Entscheidungen haben. Oft werden Bilder aus der Perspektive einer bestimmten Person gezeigt, was bewirkt, dass man sich selbst eher mit dieser identifiziert (subjektive Kamera). Gerade bei Horrorfilmen kommt es vermehrt zu Nahaufnahmen, die das Wissen um das Geschehen vermindern und die Aufmerksamkeit des Zusehers lenken. Folgende Fragen und Musterlösungen sind für den Film *Okja* sinnvoll:

### **Dominiert eine bestimmte Einstellungsgröße bzw. Kameraperspektive?**

Die Kameraperspektive zeigt oft Mijas Sicht, was zu einer verstärkten Identifikation mit ihr und ihrem Anliegen führt. Daneben werden aber auch Szenen gezeigt, wie die Vorstandssitzung von Lucy oder die Qual von Okja, die Mija nicht sieht. Dabei wird allerdings nicht die Perspektive einer bestimmten Person eingenommen. Man bekommt das Gefühl, dass Mija und Okja Spielbälle in einem größeren Ganzen darstellen, aus dem sie nicht entkommen können.

### **Beschreibe die Szenerie am Bergbauernhof, im amerikanischen Hauptquartier und im Schlachthaus?**

Der Bergbauernhof des Großvaters ist fern jeglicher Zivilisation und von grünen Bäumen umgeben. Die Bilder sind hell und wirken daher freundlich. Im amerikanischen Hauptquartier ist es eher dunkel und schwarz-weiß Töne herrschen vor. Es wirkt steril dadurch, dass es keine Pflanzen gibt, und auch nur eine spärliche Ausstattung der Räume gegeben ist. Am Schlachthof ist es noch eine Nuance dunkler.

### **Wie ist die auditive Untermalung am Bergbauernhof und im Schlachthaus?**

Am Bergbauernhof kann man das Zwitschern von Vögeln und das Rauschen des Baches hören. Außerdem wird das Spielen von Mija und Okja mit fröhlicher Musik untermalt. Am Schlachthof ist es ruhig, nur die Geräusche von Maschinen und die Schmerzensschreie der Schweine unterbrechen die Stille.

#### **5.2.3.1 Nachbereitung Okja**

Nachdem der Film entweder zuhause als Hausaufgabe oder im Unterricht gesehen wurde und die Schüler und Schülerinnen in Einzelarbeit versucht haben Antworten zu finden, gehen sie in eine der drei zugewiesenen Gruppen (narrative, dramaturgische, audiovisuelle) zusammen und besprechen ihre Ergebnisse. Diese werden anschließend im Plenum erneut besprochen. Zur Nachbereitung werden die Gruppen dann aufgebrochen und es sollen sich erneut Gruppen bilden, wo je einer der vorherigen Gruppen Teil ist. Anschließend sollen folgende Fragen zum Film beantwortet werden:

### **Welche Punkte in der Tierhaltung prangert der Film *Okja* an?**

Der Film *Okja* prangert die Massentierhaltung an, die in vielen Ländern, vor allem in den USA überhandgenommen hat. Dadurch wird billige Produktion auf Kosten von Tierleid erbracht. Gleichzeitig wollen sich die Fleischproduzenten einen grünen Anstrich verpassen, indem sie den Konsumenten mit Bildern glücklicher Schweine auf Bauernhöfen täuschen. Aber nicht nur die Produzenten, auch die Konsumenten werden kritisiert, denn wie die Figur Nancy gegen Ende sagt, die Konsumenten essen Fleisch aus Massentierhaltung, es muss nur billig sein. Streng gegen Fleischkonsum spricht sich der Film nicht aus, denn auch der Hauptcharakter Mija, isst im Film Fleisch.

### **Wie steht der Film zu den Aktionen der ALF und was ist deine Meinung dazu?**

Die Aktionen der ALF sollen gewaltfrei von statten gehen, wobei die Verfolgungsjagden im Film daran Zweifel aufkommen lassen. Auch wollen sie weder Menschen noch Tiere für ihre Aktionen benutzen, so fragen sie Mija auch, ob sie bei ihrem Plan mitmachen will. Doch trotzdem lassen sie *Okja* quälen, um auf die verbrecherischen Machenschaften von Mirando aufmerksam zu machen. Hier stellt sich mir die Frage, ob sie nicht auch ohne *Okja*, genug Beweismittel beschaffen hätten können. Das Problem bei solchen Videos ist eher, dass die Bevölkerung sie nicht sehen will und dass sie dem Greenwashing glauben will. Ich denke, dass die ALF es zwar gut gemeint hat, aber dass sich politische Tätigkeit mehr auszahlt als Aktionismus.

### **Wieso ist die Behandlung der Superschweine deiner Meinung nach moralisch verwerflich und wie sollten sie behandelt werden?**

Leider ist es, denke ich, nicht möglich, dass jedes Schwein auf einem Bergbauernhof wie *Okja* aufwächst, aber das heißt nicht, dass sie deshalb gleich in Massentierhaltung gehalten werden müssen. Es muss ein Maß gefunden werden, dass dem Leben des Tieres gerecht wird. Wären die Superschweine nicht so groß wie im Film, dann bestünde außerdem die Gefahr von Fressfeinden, wenn es so frei wie im Film herumläuft. Es handelt sich um eine utopische Haltung am Bergbauernhof, aber eine Haltung im Grünen mit genügend Auslauf ist durchaus möglich. Meiner Meinung nach müsste das Schlachten annähernd schmerzfrei erfolgen und auch nach einer angemessenen Lebensspanne, dann halte ich auch den Fleischverzehr mora-

lisch für unbedenklich. Ein vollkommener Verzicht auf Fleisch, würde denke ich nicht zum Vorteil der Nutztiere sein, die den Menschen braucht.

**Macht es moralisch einen Unterschied, ob ein Mensch eine Beziehung zu einem Tier hat oder nicht?**

Es macht einen Unterschied, ob ein Mensch eine Beziehung zu einem Tier hat oder nicht, denn hier müsste auch der emotionale Schmerz des Menschen miteinbezogen werden. Im Sinne von Singers Pathozentrismus, sollte man sich moralisch die Frage stellen, ob der Verzehr des Fleisches mehr Schaden anrichtet, als dass er nutzt. Dem Tier nutzt die Fleischproduktion dahingehend, dass ein Bauer sich um es kümmert, solange es am Leben ist, es schadet ihm, da es sein Leben nach einer Zeit verliert. Bei einem Haustier kommt noch die Beziehung zum Menschen selbst hinzu, der den Tod des Tieres schmerzhaft erleben kann. Obwohl Tiere auch trauern können, ist der Prozess beim Menschen doch weit länger, da er sich mehr erinnern kann und daher nicht so leicht abschließen kann, wie ein Tier.

## 6. Fazit

Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurde am Anfang der Frage nachgegangen, wie die Ziele der Ethikdidaktik mit denen der Filmdidaktik übereinstimmen. Im Bereich „Filmanalyse“ der Filmdidaktik wird gefordert, dass die Filmästhetik auf verschiedenem Niveau beschrieben, analysiert und beurteilt wird, wie auch die Ethikdidaktik das Beschreiben, Analysieren und Urteilen als Kompetenzen enthält. Anschließend wurde der philosophische Mehrwert von Emotionen und Narrativen besprochen und wie dieser von Filmen besonders befördert wird. Dies kann auf fünf Punkte zusammengefasst werden:

1. **Sympathie und Empathie:** Filme erzählen oft Geschichten, in denen Charaktere vor ethischen Dilemmas stehen. Zuschauer können sich mit diesen Charakteren identifizieren und durch deren Entscheidungen und Konsequenzen ein tieferes Verständnis für moralische Werte entwickeln. So werden durch sie Emotionen wie Empathie und Sympathie vermittelt, was Sinnerbrink als *Cinempathie* bezeichnet (siehe: Sinnerbrink 2015).

2. **Motivation und Wertvermittlung:** Filme haben die Fähigkeit, starke emotionale Reaktionen hervorzurufen. Diese emotionalen Erlebnisse können Zuschauer dazu bringen, über ethische Fragen nachzudenken und eigene Werte zu hinterfragen. Greenspan sieht Emotionen nicht nur als Motivation, um ethisch zu handeln, sondern auch als Quelle der Information, nämlich über Affekt und Wertung (siehe: Greenspan 2012). Letzteres soll der moralischen Entscheidungsfindung helfen. Sie spricht vom „blinden Drang“ (*Craving the Right*) das Richtige zu tun, welcher durch Emotionen entsteht und nicht so blind oder irrational ist, wie oft behauptet.

3. **Imaginäre Brennpunktsituationen:** Die Kombination aus visuellen und auditiven Elementen in Filmen kann Botschaften kraftvoller und einprägsamer machen als andere Medien. Diese intensive Erfahrung kann ethische Lektionen verstärken. Kottlorz ist sogar der Meinung, dass der Mensch moralisches Handeln nur durch Erfahrung lernen könne und in Brennpunktsituationen nicht unbedingt auf moralische Prinzipien zurückgreifen würde (siehe: Kottlorz 1993). Filme können dazu dienen, dass Erfahrungen fiktiv gemacht werden können. Dies nennt Kottlorz das *Moment der Betroffenheit*, das durch den Filmeindruck entsteht (siehe: Kottlorz 1993).

4. **Perspektivenvielfalt:** Filme können verschiedene kulturelle und gesellschaftliche Perspektiven darstellen. Dies fördert Empathie und Verständnis für unterschiedliche ethische Standpunkte und hilft, Vorurteile abzubauen. Rossouw spricht von *Cinemadeover* und beschreibt damit die transformative Kraft, die ein Film auf den Zuseher oder die Zuseherin ausüben kann (siehe: Rossouw 2021). Nach ihm haben Filme die Fähigkeit das Denken, Wahrnehmungen und Erfahrungen zu transformieren (vgl. Roussouw 2021, S. XI).

5. **Moralisches Wachstum:** Filme regen oft Diskussionen an, sei es in Schulen, Universitäten oder im privaten Umfeld. Diese Diskussionen können dazu führen, dass Menschen ihre ethischen Überzeugungen überdenken und vertiefen. Er kann sogar zu moralischem Wachstum führen, da sich der narrative Film ideal dafür eignet, den eigenen Charakter zu erforschen, im Bestreben mehr über sich selbst zu erfahren und sich selbst zu transformieren (vgl. Sinnerbrink 2015, S.32). Dies steht in Übereinstimmung mit Emersons *moralischem Perfektionismus*, der im Film einen Weg sieht, ethisches Denken zu praktizieren, wie auch in Literatur, Poesie und Theater.

Emotionen stellen eine schnelle intuitive Zuordnung von Wertigkeit dar, die auf vergangenen Erfahrungen beruhen. Dadurch verhelfen sie zu einer prima facie Bewertung und Priorisierung von Handlungsmöglichkeiten. Sie helfen auch die Dringlichkeit der Angelegenheit wahrzunehmen und zur Handlung zu motivieren. Wenn es um das moralische Handeln geht, setzen sie auch bei unvollkommenen Pflichten einen Druck hin zu tugendhaftem Handeln. Diesen „blinden Grund“ das richtige zu tun, nennt Patricia Greenspan (2012) *Craving the Right*. Für Kottlorz ist das *Moment der Betroffenheit* für existenzielle Fragen notwendig (siehe: Kottlorz 1993). Für ihn sind existenzielle Situationen zentral durch Emotionen gekennzeichnet, welche aus zuvor erlebten Brennpunktsituationen entstehen. Filme stellen eine Möglichkeit dar, fiktive Brennpunktsituationen emotional zu durchleben und an ihnen eine gewisse emotionale Disposition zu erlernen, die zu tugendhaftem Handeln führt.

Die Filmdidaktik fordert in den Bereichen „Filmanalyse und „Filmnutzung“ Kompetenzen ein, die mit den Anforderungen des Ethik-Lehrplans übereinstimmen. Dies bedeutet aber noch nicht, dass jeder Film ein didaktisch brauchbares Mittel darstellt. Einige Philosophen meinen, dass es bei Filmen einen unterschiedlichen Grad der Beschäftigung mit Philosophie gibt und dass es sogar sein kann, dass Filme für sich neue eigene Philosophien darstellen. Es herrscht wahrscheinlich Einigkeit darüber, dass *The Purge* und *Okja*, keine Filme sind, die eine be-

stimmte Handlungsweise vorgeben wollen. Bei beiden handelt es sich um Dystopien darüber, wie Menschen miteinander und mit Tieren umgehen. Die Filme halten den Schülern und Schülerinnen einen Spiegel vor, was ihre Lebenswirklichkeit betrifft. Wenn in *The Purge* davon gesprochen wird, wie viel besser es der reichen Bevölkerung gehen würde, wenn die Armen einfach sterben würden, lässt dies an rechte Politik erinnern, die von Sozialschmarotzern spricht. In *Okja* spricht die Geschäftsführerin Nancy davon, dass Menschen jedes Fleisch essen würden, es muss nur billig sein. Auch dies lässt zu, dass Schüler und Schülerinnen über ihr eigenes Konsumverhalten reflektieren. Beide Filme lassen also Bezug zum realen Leben und der Alltagswelt zu.

Die *Filmphilosophie*, untersucht wie Filme selbst philosophische Fragen stellen und beantworten können, sie stellen hier also selbst philosophische Werke dar. Dabei werden drei Ebenen der Beziehung zwischen Film und Ethik unterschieden: narrative, repräsentative und sozio-kulturelle. Beide Filme *The Purge* und *Okja* gehen auf diese drei Ebenen ein, stellen somit eigene philosophische Werke dar. In ihren Erzählungen wird der Kapitalismus kritisiert, der zu soziokulturellen Ungerechtigkeiten wie in *The Purge* führt, wo auf ungleiche Chancen im Leben keine Rücksicht genommen wird, oder zu einer empathielosen Gesellschaft wie in *Okja*, da die Menschlichkeit von Okja keine Betroffenheit bei der Firma Mirando oder den Konsumenten erzeugt. Auf der repräsentativen Ebene wird die Entscheidungsfindung in lebensbedrohlichen Situationen und der Status der Tiere generell thematisiert. Sozio-kulturell wird die Frage nach einer gerechteren Gesellschaft für Mensch und Tier gestellt.

Reflektive Prozesse müssen allerdings durch eine geeignete Vor- und Nachbereitung angeregt werden. Durch die Arbeitsaufträge, die vor dem Film ausgegeben werden, werden die Schüler und Schülerinnen dazu angehalten, die narrative, dramaturgische und audiovisuelle Ebene genau zu beobachten und das Verhalten der Protagonisten zu analysieren. Durch die Gruppenarbeiten sollen sie zunächst ihre Beobachtungen teilen, anschließend kommt es zum Sich-Mitteilen im Plenum. In der Nachbereitung werden die Gruppen neu gemischt und Fragen zu den Handlungsweisen in der Gruppe erarbeitet. Dabei können Fragen über die filmethische Repräsentation oder über die sozio-kulturelle Einbettung gestellt werden.

Dazu kann die Meinung der Zuseher und Zuseherinnen zu Handlungen mit ethischen Strömungen in Bezug gesetzt werden. Beispielsweise kann in *The Purge* die Pflicht zur Hilfeleistung in dieser konkreten Situation deontologisch oder handlungsutilitaristisch diskutiert werden. Gleichzeitig wird klar, dass die Anwendung philosophischer Prinzipien in der Praxis nicht so einfach ist und dass es bei normativen Fragen kein eindeutiges richtiges oder falsches Handeln gibt, sondern viel von der eigenen moralischen Werthaltung abhängt.

Die Idee der Säuberung im Film *The Purge* ist daher entstanden, dass die Menschen einer handlungsutilitaristischen Sichtweise gefolgt sind und daher auch dem Glauben eines größeren Nutzens für die Gesellschaft, wenn sozial schwache Menschen getötet werden. Bei der Handlung des Vaters ist nicht klar, ob er handlungsutilitaristisch versucht die meisten Menschenleben zu retten oder pflichtethisch aus seiner Position als Beschützer der Familie. Das Verhalten des Vaters, den Fremden nicht ins Haus zu lassen, wird durchaus verständlich, wenn man sein Pflichtgefühl gegenüber seiner Familie bedenkt. Emotionen spielen in Brennpunktsituationen eine Rolle, indem sie Werte zuschreiben. Kann man es einem Vater verdanken, wenn er der Rettung der Familie einen höheren Wert zuschreibt als der Rettung des Fremden? Doch scheint dieses Pflichtbewusstsein seiner Familie gegenüber dann zu enden, wenn es darum geht dem Fremden aktiv zu schaden, denn der Vater entscheidet sich gegen die Auslieferung des Fremden. Dies erinnert an das Trolley-Problem, wo Menschen durchaus bereit waren, die Gleise zu verstellen, um mehr Menschen zu retten, aber nicht einen dicken Mann auf die Gleise zu schubsen.

Bei *Okja* versucht ein Mädchen, Mija, ihr Haustier zu retten, da es sich bei diesem um ihren Freund handelt. Gleichzeitig isst sie selbst Fleisch, das ihr Großvater geschlachtet hat. Bekommt das Superschwein nur durch seine Beziehung zu Mija seine Bedeutung oder hat es einen Eigenwert? Wenn ja, aus welchen Gründen hat es einen, weil es ähnliche Leidensfähigkeiten wie der Mensch aufweist? Wo bleibt die Verantwortung, liegt sie beim Konsumenten oder beim Produzenten? In *Okja* werden Fleischliebhaber herausgefordert, denn das haustierähnliche Bild, das von dem Superschwein gezeichnet wird, stellt die Behandlung in der Massentierhaltung und bei der Schlachtung in Frage. Der Film erweckt im Zuseher und in der Zuseherin das Gefühl, dass es nicht richtig ist, wie das Superschwein behandelt wird. Durch geeignete Vor- und Nachbesprechung kann ein Reflexionsprozess in Gang gesetzt werden, der auch die gängigen philosophischen Ansichten zur Tierethik miteinschließt. So kann in Frage gestellt werden, ob das Superschwein zu menschlich dargestellt wurde und wieso diese Ähnlichkeit überhaupt ein moralisches Kriterium sein kann. Nach Singer wäre diese Argumentation doch „speziesistisch“ und man sollte sich eher an der Leidensfähigkeit bei der moralischen Berücksichtigung orientieren. Doch ist ebenfalls klar, dass Menschen eher Empathie und Sympathie mit menschenähnlichen Lebewesen fühlen, da sie sogenannte Spiegelneuronen besitzen. So fällt es Menschen schwerer Fische moralisch zu berücksichtigen als Säugetiere. Beide Filme führen nicht nur dazu, dass man über deontologische Ethik/ Handlungsutilitarismus oder Pathozentrismus /Anthropozentrismus nachdenkt, sondern diese auch gleich anhand der Filme kritisiert, was über eine mittlere philosophische Beschäftigung hinausgeht, denn

auch neue philosophische Ideen entstehen. Die beiden Filme helfen daher nicht nur dem Verständnis ethischer Theorien, sondern zeigen auch deren Unzulänglichkeiten in der Praxis auf. So ist nicht klar, ob die bedingungslose Einhaltung von universellen Regeln tatsächlich einen moralischen Wert hat. Kann es nicht auch Situationen geben, wo es moralischer wäre, sie nicht einzuhalten? Auch ist nicht klar, wie die Werteszuschreibung für die Berechnung des größten Nutzens erfolgt. Durch die Inklusion von Emotionen als intuitive Bewertungen neben Prinzipien, soll über die eigene Werthaltung reflektiert werden und diese auch in Frage gestellt werden. Dabei soll nicht gezeigt werden, dass Ethik keinen Sinn macht, sondern dass es keine einfachen Antworten gibt und jede Situation einzeln bewertet werden muss.

Diese Arbeit hat daher gezeigt, dass Filme durch ihre Narrativität und Emotionalität einen Mehrwert liefern, der kaum über ein anderes Medium so gut tradiert wird. Außerdem zeigte die Arbeit, dass das Lernen an singulären Situationen und emotionale Betroffenheit zum ethischen Wachstum beitragen. Dabei muss die Art des Films, sowie Vor-/Nachbereitung und Einsatz berücksichtigt werden.

## 7. Literaturverzeichnis

Alexander, Larry; Moore, Michael (2020): „Deontological Ethics.“ In: Edward N. Zalta (Hg.): *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2020 Edition). URL = <https://plato.stanford.edu/archives/spr2020/entries/ethics-deontological> [Zugriff: 16.10.2024].

Anders, Peter; Vorst, Christian; Albrecht, Claudia; Rüssel, Matthias; Staiger, Martina (2019): „Inhaltsverzeichnis.“ In: *Einführung in die Filmdidaktik*. Stuttgart: J. B. Metzler'sche Verlagsbuchhandlung & Carl Ernst Poeschel GmbH.

Arbeitskreis Filmbildung (2015): „Filmbildung – Kompetenzorientiertes Konzept.“ URL = <https://lkm.lernnetz.de/index.php/filmbildung.html> [Zugriff: 02.01.2024].

Baacke, Dieter (1997): *Medienkompetenz und Filmdidaktik: Grundlagen und Praxis der Medienerziehung*. Weinheim: Juventa Verlag.

Bagnoli, Carla (2011): *Morality and the Emotions*. 1. Auflage. Oxford: Oxford University Press. DOI: 10.1093/acprof/9780199577507.001.0001.

Bentham, Jeremy (1789): *An Introduction to the Principles of Morals and Legislation*. URL = <https://www.earlymoderntexts.com/assets/pdfs/bentham1780.pdf> [Zugriff: 16.10.2024].

Bohrmann, Thomas; Reichelt, Matthias; Veith, Werner (2018): „Einleitung: Warum der Film auch Gegenstand der Ethik ist.“ In: Thomas Bohrmann, Matthias Reichelt, Werner Veith (Hg.): *Angewandte Ethik und Film*. Wiesbaden: VS, S. VIII–XV.

Bong, Joon-ho (Regie) (2017): *Okja*. USA: Netflix.

Bucher, Andreas A. (2014): *Der Ethikunterricht in Österreich: politisch verschleppt – pädagogisch überfällig!* Innsbruck, Wien: Tyrolia-Verlag.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2024): *Lehrplan für die allgemeinbildenden höheren Schulen: Philosophie und Ethik*. URL = <https://www.bmbwf.gv.at> [Zugriff: 16.10.2024].

Cavell, Stanley (1979): *The World Viewed. Reflections on the Ontology of Film*. Enlarged Edition. Cambridge, MA und London: Harvard University Press.

- Christopher, David (2015): „The capitalist and cultural work of apocalypse and dystopia films“ In: *CineAction* (95), 56–62.
- Cohen, Jonathan (2001): „Defining Identification: A Theoretical Look at the Identification of Audiences With Media Characters.“ In: *Mass Communication and Society* 4(3), 245–264.
- DeMonaco, James (Regie) (2013): *The Purge*. USA: Blumhouse Productions.
- Dyrud, Marilyn A. (2001): „Teaching engineering ethics to non-engineering students.“ In: *IEEE Technology and Society Magazine* 20(4), 28–33.
- Ekman, Paul (2003): *Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. New York: Times Books.
- ethic.wien (2019): *Ethik Lehrplan 2020*. URL = [https://www.ethik.wien/wp-content/uploads/2021/10/Lehrplan\\_Ethik\\_Stand\\_2020\\_191113-1.pdf](https://www.ethik.wien/wp-content/uploads/2021/10/Lehrplan_Ethik_Stand_2020_191113-1.pdf) [Zugriff: 24.05.2024].
- Feichtinger, Clemens; Steinmair-Pösel, Petra (2022): „Österr. Religionspädagogisches Forum / Editorial: Ethikunterricht und Religionsunterricht.“ In: *Universitätsbibliothek Graz*. DOI: 10.25364/10.30:2022.1.1.
- Greenspan, Patricia (2012): „Craving the Right: Emotions and Moral Reasons.“ In: Carla Bagnoli (Hg.): *Morality and the Emotions*. Oxford: Oxford University Press, online edn, Oxford Academic, 19 Jan. 2012. URL = <https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1093/acprof:oso/9780199577507.003.0002> [Zugriff: 13.05.2024].
- Hitt, Sarah J.; Lennerfors, Thomas T. (2022): „Fictional Film in Engineering Ethics Education: With Miyazaki’s *The Wind Rises* as Exemplar.“ In: *Sci Eng Ethics* 28, 44. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11948-022-00399-w>.
- Juliansyah, Abdul (2018): *Animal Abuse In Industrial Farming As Depicted In Okja Movie*. Doktorarbeit, Universitas Brawijaya.
- Kant, Immanuel (1785/1993): *Grounding for the Metaphysics of Morals*. Übers. von James W. Ellington. Indianapolis: Hackett Publishing Company. (Originalarbeit 1785).
- Kaminski, Winfried; Niesyto, Horst (Hg.) (2007): *Film als Medium der Bildung: Filmanalyse und Filmdidaktik*. Weinheim: Beltz.
- Korsgaard, Christine M. (1996): *Creating the Kingdom of Ends*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kottlorz, Peter (1993): *Fernsehmoral: ethische Strukturen fiktionaler Fernsehunterhaltung*. Berlin: Wissenschaft-Verlag Spiess.

- Kohlberg, Lawrence (1981): *Essays on moral development: The philosophy of moral development*. San Francisco: Harper & Row.
- MacAllister, James (2023): „On the potential in film for ethics education: in defence of educational ethicism.“ In: *Journal of Philosophy of Education*. DOI: <https://doi.org/10.1093/jopedu/qhad017>.
- Meyer-Abich, Klaus Michael (1990): *Aufstand für die Natur: von der Umwelt zur Mitwelt*. München, Wien: Hanser.
- Mill, John Stuart (1863): *Utilitarianism*. URL = <https://www.utilitarianism.com/mill1.htm> [Zugriff: 16.10.2024].
- Nussbaum, Martha C. (2001): *Upheavals of thought: The intelligence of emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oser, Fritz K.; Patry, Jean-Luc (1992): „Kultivierung moralischer Urteilskraft: Eine Aufgabe für den Unterricht.“ In: *Bildung und Ethik*, S. 90–110. Heidelberg: Springer.
- Paech, Joachim (2002): *Grundlagen der Filmdidaktik: Theorie, Geschichte, Praxis*. Tübingen: UTB.
- Phelan, James (2014): „Narrative ethics.“ In: Peter Huhn, Jan Christoph Meister, John Pier, Wolf Schmid (Hg.): *Handbook of narratology*. 2. Auflage, Bd. 2, S. 531–546. Berlin: DeGruyter.
- Rawls, John (1971): *A Theory of Justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Regan, Tom (1989): *Animal rights and human obligations*. 2. Auflage. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Ritzer, Georg; Breinbauer, Ilse M.; Schluss, Helmut; Krobath, Thomas (2016): „Die Erprobung eines Instrumentariums zur Überprüfung ethischer und religiöser Kompetenzen an Wiener Gymnasien.“ In: *ETiK Wien – Erste Ergebnisse*.
- Rossouw, Melanchthon P. (2021): *Transformational Ethics of Film*. 1. Auflage, Bd. 365. Boston: BRILL. DOI: 10.1163/9789004460874.
- Saage, Richard (2008): „Zur Aktualität der Philosophischen Anthropologie.“ In: *Zeitschrift Für Politik* 55(2), 123–146. URL = <http://www.jstor.org/stable/24228886> [Zugriff: 16.10.2024].
- Singer, Peter (1996): *Animal Liberation. Die Befreiung der Tiere*. Reinbeck: Rowohlt.
- Sinnerbrink, Robert (2015): *Cinematic ethics: Exploring ethical experience through film*. London: Routledge.

Tappolet, Christine (2023): *Philosophy of Emotion. A Contemporary Introduction*. New York und London: Routledge.

Uzuner, N. (2020). Bong Joon Ho, *Okja* (2017): Wounding the feelings. *Markets, Globalization & Development Review*, 5(2), Article 7. <https://doi.org/10.23860/MGDR-2020-05-02-07>

Von Heynitz, Martina (2016): „Die Entwicklung von Testaufgaben zur Erhebung ethisch-moralischer Grundkenntnisse, Urteils- und Handlungsentwurfskompetenz.“ In: Dietrich Benner; Radostina Nikolova (Hg.): *Ethisch-moralische Kompetenz als Teil öffentlicher Bildung*. Leiden: Brill | Schöningh. DOI: <https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.30965/9783657785964>.

## 8. Abstract

Diese Masterarbeit befasst sich mit dem Einsatz von Spielfilmen im Ethikunterricht und untersucht, wie dystopische Filme wie „The Purge“ und „Okja“ zur ethischen Bildung beitragen können. Ziel der Arbeit ist es, das Potenzial von Filmen hinsichtlich ihrer narrativen und emotionalen Elemente zu analysieren und darzustellen, wie diese zur Vermittlung ethischer Themen und zur Förderung der moralischen Urteilsfähigkeit von Schüler und Schülerinnen genutzt werden können. Die zentrale Forschungsfrage lautet: Welche Chancen bieten Spielfilme im Ethikunterricht in Bezug auf Narrativität und Emotionalität? Dabei wird insbesondere untersucht, wie Filme in der Lage sind, durch ihre Erzählstrukturen und emotionale Wirkung die Schüler und Schülerinnen zu tieferer Reflexion und kritischer Auseinandersetzung mit ethischen Fragestellungen zu führen.

Der Einsatz von Spielfilmen im Ethikunterricht wird in dieser Arbeit sowohl theoretisch als auch praktisch beleuchtet. Theoretisch wird auf die didaktischen Ziele des Ethikunterrichts in Österreich eingegangen, die durch den Lehrplan von 2020 festgelegt sind. Dieser betont, dass Ethikunterricht das Ziel hat, den Schüler und den Schülerinnen die Reflexion ihrer eigenen Werte und Handlungen zu ermöglichen und sie zur Auseinandersetzung mit verschiedenen moralischen Positionen und Weltanschauungen anzuregen. Filme bieten durch ihre audiovisuelle und narrative Struktur eine besonders wirkungsvolle Möglichkeit, komplexe ethische Dilemmata in einer zugänglichen und emotionalen Form zu präsentieren. Sie fordern die Schüler und Schülerinnen auf, sich mit moralischen Konflikten auseinanderzusetzen, die im Film dargestellt werden, und sie zu bewerten.

Im praktischen Teil der Arbeit werden die Filme „The Purge“ und „Okja“ als Fallbeispiele herangezogen, um aufzuzeigen, wie Spielfilme im Unterricht eingesetzt werden können. „The Purge“ ist ein dystopischer Film, der ein Szenario sozialer Ungerechtigkeit darstellt, indem er eine Gesellschaft zeigt, in der Gewalt an einem bestimmten Tag legalisiert ist. Der Film regt zur Auseinandersetzung mit ethischen Theorien wie dem Utilitarismus, der deontologischen Ethik und der Tugendethik an und fordert die Schüler und Schülerinnen heraus, die moralischen Implikationen einer solchen Gesellschaft zu reflektieren.

„Okja“ ist ein Film, der sich mit der Ausbeutung von Tieren im Kontext des Kapitalismus auseinandersetzt. Der Film thematisiert Tierethik und Kapitalismuskritik und verdeutlicht, wie der Mensch aus Profitgier moralische Prinzipien missachtet. Die emotionale Bindung der Zuschauer und Zuschauerinnen an das Schicksal des Tieres Okja fördert das Mitgefühl und die Reflexion über den ethischen Umgang mit Tieren.

Die Arbeit zeigt, dass Filme nicht nur ein Werkzeug zur Unterhaltung sind, sondern eine wertvolle Ressource für den Ethikunterricht darstellen, da sie emotionale und narrative Anknüpfungspunkte bieten, um Schüler und Schülerinnen zu tieferer Reflexion über ethische Themen zu motivieren. Die Verbindung von Emotion und Narrativität ermöglicht es, ethische Fragestellungen auf einer affektiven

und intellektuellen Ebene zu bearbeiten. Im Teil zur praktischen Anwendung der Filme wird herausgearbeitet, wie durch einen gezielten Einsatz sowie gezielte Vor- und Nachbereitung die Schüler und Schülerinnen nicht nur die Handlung reflektieren, sondern auch ethische Prinzipien auf konkrete gesellschaftliche Fragen anwenden können.