

## Wissen.net

### Neue Medien unterlaufen alte Schulmodelle

Anita Gertiser

**Mathe übers Handy, die Vorlesung auf dem iPod – in der Schule steht ein Medienwechsel an, der nicht nur die traditionelle Form der Stoffvermittlung, sondern das Lehren und Lernen selbst verändern wird.**

Die Änderungen im Unterricht, die sich momentan abzeichnen, sind vielleicht fundamentaler, als wir sie – noch verankert in einem traditionellen Lehr- und Lernverständnis – wahrnehmen. Dabei kommt dem filmischen Bild, das heute in der audiovisuellen Kommunikation allgegenwärtig ist, eine Leitfunktion zu. Ob Fernsehen, Video, DVD, Internet oder CD-ROM: Filme sind zu einem alltäglichen Begleiter geworden – auch in der Schule. Und hier bahnt sich ein Medienwechsel an: Die Vorlesung auf dem iPod, die Photosynthese übers Handy. Wissen zum Runterladen wird zu einem verfügbaren Gut wie der Song von Eminem für den MP3 Player. Auch hierzulande haben Unis angefangen, nach amerikanischem Vorbild Vorlesungen als Podcast anzubieten, schreibt Corina Bosshard (2006) in "Bildung zum Mitnehmen". Und seit das Internet in der Schule Einzug gehalten hat, holen sich Schülerinnen und Schüler bereits auf Primarstufe die Informationen aus dem Internet, auf speziell eingerichteten Datenbanken wie beispielsweise educa.ch. Es wird ein Begriff "gegoogelt" und schon erscheinen Hunderte, ja Tausende von Links zum Thema. Dank der textimmanenten Verknüpfungen steigen die Möglichkeiten inflationär. Damit ändert sich nicht nur der Modus, wie Bildung dargeboten wird, sondern auch die Möglichkeiten, sich dieses Wissen selber anzueignen.

Mit der veränderten Vermittlungssituation zeichnet sich zugleich ein Ideologiewechsel ab: Es ist nicht mehr vorgefabriziertes, kanonisiertes, genau abgemessenes, portionenweise verabreichtes Wissen, das vermittelt wird. Stattdessen wird von den Lernenden selbstständiges und reflektierendes Handeln erwartet. Dieser Zuwachs an Selbstständigkeit löst Bedenken aus – ähnlich wie vor rund 80 Jahren, als mit der Einführung des Films in die Schule revolutionäre Umwälzungen bevorstanden. Damals wurde befürchtet, dass der Kinematograph den Lehrer als Wissensinstanz verdränge. Doch das ist nicht geschehen. Im Gegenteil, die Gefahr, das bestehende Lehrverhältnis aufzuweichen, konnte abgewendet werden, indem das Medium der traditionellen Vermittlungspraxis angepasst und in die Unterrichtsform eingefügt wurde. Ein Exkurs in die frühe Lehrfilmgeschichte zeigt, wie das Medium domestiziert wurde, um sowohl Inhalt wie Rezeption zu kontrollieren und damit die Ordnung aufrecht zu erhalten. In der Auseinandersetzung mit dem Film als Lehrmittel offenbart sich das fundamentale Lehrverständnis, das gerade durch die neuesten Entwicklungen unterlaufen wird.

### Konfektionierung des Massenkommunikationsmittels

Nachdem im Laufe der 1910er Jahre die kategorische Ablehnung dem Kino und "den Films" gegenüber einer moderateren Haltung gewichen war, beschäftigten sich immer mehr Pädagogen damit, wie man den Film in der Schule nutzen könnte. Als einer der ersten befürwortete der deutsche Theologe und Kinoreformer Adolf Sellmann den Einsatz geeigneter Filme in der Schule. Mit "geeignet" meinte er dokumentarische Bilder, Reiseberichte wie beispielsweise die Südpolexpedition Scott sowie Tier- und lehrreiche

Industriefilme. In seinem 1914 erschienen Buch "Kind und Schule" führte er eine Vielzahl von Anwendungsbeispielen auf, welche die enorme Wirkungskraft des Films demonstrieren sollte. Im dunklen Raum vermöge das bewegte Lichtbild die Kinder in Bann zu ziehen. Er hob hervor, dass der Film die Phantasie beflügeln und die Sprachkompetenz verbessern würde, weil er sinnlich vor Augen führe, was im abstrakten Unterricht schwer verständlich und blass bleibe (ebd. S. 12ff.). Die Suggestionskraft sei derart, schwärmte Sellmann, dass die Kinder unmittelbar am filmischen Geschehen teilhätten. "Es gibt keinen besseren Lehrer!", lautete folglich sein Urteil (ebd. S. 17). Ein weiterer Pionier der Filmgeschichte, kein geringerer als Thomas A. Edison, erkannte schon etwa acht Jahre früher das enorme Potential des Films als Bildungsmittel. Er war überzeugt, dass es bald Schulen geben werde, in denen allein mit Filmen unterrichtet und das Buch somit obsolet werden würde (vgl. Slide 1992: 1ff.). Deshalb produzierte er selber Schulfilme, die er von Schülerinnen und Schülern auf didaktische Tauglichkeit testen liess.

Den Lehrfilmpädagogen war diese euphorische Haltung suspekt. Selbst Sellmann beschwichtigte, indem er klar festhielt, dass der Film auf keinen Fall die Lehrperson konkurrenzieren dürfe. Daher durften die Schulfilme, wie ich die für den Unterricht konzipierten Filme nenne, ihre Inhalte nicht selbsterklärend darbieten. Der Schulfilm hatte sich grundsätzlich vom Kinofilm und dem damit verbundenen Sehvergnügen zu unterscheiden, denn in der Schule wurde der Stoff im Unterricht *erarbeitet*. Es waren zwei Schweizer Pädagogen, die den Film dieser strikten Lehrauffassung entsprechend zum Lehrmittel konfektionierten und damit internationales Renommee erlangten: Gottlieb Imhof war Lehrer an der Sekundarschule in Basel, Leiter der Lehrfilmstelle Basel-Stadt sowie der Europäischen Lehrfilmkammer; Ernst Rüst war Professor am Photographischen Institut der ETH Zürich und Leiter der Schweizerischen Arbeitsstelle für Unterrichtskinetographie (SAFU). Im Laufe der 1920er Jahre gestalteten sie rund 200 dokumentarische Filme der Filmgrossindustrie wie Pathé oder Gaumont um oder produzierten selber Schulfilme nach den von ihnen aufgestellten pädagogisch-didaktischen Grundsätzen (vgl. Rüst 1934).

Die Schulfilme hatten sich strukturell der traditionellen Lehrpraxis anzupassen. Das heisst, sie waren so konzipiert, dass sie abgestimmt auf den Schulstoff in der Klasse während des Unterrichts vorgeführt wurden. Statt der vielen ausgefallenen Besonderheiten, zum Beispiel der Vogelwelt am Victoriasee, durften nur relevante Sachverhalte eines Vogellebens (wie etwa Nestbau und Brutpflege) gezeigt werden. Die Zwischentitel waren auf wenige, gliedernde Stichworte reduziert, damit sie nicht ablenken würden. Die wohl einschneidendste Massnahme aber war die Aufbrechung der Sukzession. Eruiert der Zuschauer eines Spielfilms aus dem Ablauf der Bildfolgen eine sich sukzessiv entwickelnde Handlung, wird beim Schulfilm eine Verbindung über die einzelne Bildfolge hinaus vermieden. Jede Einstellung steht für sich alleine (vgl. Gertiser 2006). Damit wird genau das, was Sellmann als das Wesentliche des Films herausstellte, die Suggestionskraft, zurückgebunden. Die Reduktion der filmischen Form, so könnte man medientheoretisch argumentieren, stellt auch einen Versuch dar, die Illusionsmacht des Bildmediums zu bannen und die semantischen Überschüsse des Filmbildes zu disziplinieren.

Derart gefügte Bildfolgen, die wenig semantische Verknüpfungen mit den nachfolgenden Einstellungen erlauben, bedingen eine Vermittlungsinstanz von aussen – die Lehrperson. Die festgehaltene Biberlektion von 1926 macht deutlich, welche Rolle dem Lehrer während einer Filmlektion zukommt. Vorgeführt wurde eine von Imhof zurechtge-

schnittene, unbeschriftete 35mm Kopie, gegliedert in fünf Partien, mit rund 90 Meter Länge von Pathé Consortium (vgl. Imhof 1926). Der eigentliche Film dauerte wenige Minuten, während die gesamte Durcharbeitung etwa drei Stunden in Anspruch nahm. Vor der ersten Visionierung hatte sich die Klasse schon eingehend mit Biber und Säugetieren im Allgemeinen beschäftigt. Beim ersten Abrollen wurde der Streifen nach jeder Partie gestoppt und das Wahrgenommene erfragt, wobei der Lehrer falsche und ungenaue Äusserungen richtig stellte, weitere Sachverhalte erläuterte und ergänzte. Bei der zweiten Durchsicht wurden die gewonnenen Kenntnisse rekapituliert, Beobachtungen verifiziert sowie Schlüsse gezogen. Schliesslich wurde die Kopie ein drittes Mal ohne Unterbrechung abgerollt und dann die Schlussergebnisse ins Heft eingetragen (ebd.). Die Biberlektion zeigt, wie die Lehrperson mit ihren Interventionen, Fragen und Kommentaren die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler lenkte und dadurch deren Rezeption kontrollierte.

Mit diesem Umbau ist dem Bildungsmedium die Form gegeben, die ihm bis heute inhärent ist. Durch die Konfektionierung blieb die Lehrperson die vermittelnde Wissensinstanz, während die Filmbilder zur Illustration des gesprochenen Wortes dienten. Mit dem Ton wurde diese traditionelle Vermittlungspraxis in den Film verlegt. "Voice of God" nennt Bill Nichols (1995: 7) die Kommentarstimme, die fortan autoritär die Wahrnehmung bestimmt. Während im stummen Schulfilm die Lehrperson die Inhalte individuell interpretieren konnte, manifestiert sich im *audiovisuellen* Schulfilm die kanonisierte Lehrmeinung. Dank der Monolog-Situation der "Voice of God" verläuft der Wissensfluss analog zum Unterricht: von der Vermittlungsinstanz zum "unwissenden" Adressaten. Neu war allerdings, dass das Verfahren im "Schul-tonfilm" mit tontechnischen Mitteln standardisiert wurde.

### Kritik und die Frage nach der Kompetenz

Die französische Filmwissenschaftlerin Geneviève Jacquinet kritisierte in ihrer Untersuchung von Schulfernsehbeiträgen der 1970er Jahre diese fest gefügte Relation zwischen Text (Kommentar) und Bild, wobei das Bild immer nur belegen könne, was das Wort vorgäbe. Dabei sei das Bild per se polysemisch (vgl. Jacquinet 1977: 102ff.). Dies widerspreche dem filmischen Lektüreprozess. Sie fragte weiter, inwiefern das solcherart gestaltete Lehrmedium die Lernprozesse überhaupt noch unterstütze. Während die filmpädagogische Seite ausschliesslich inhaltsfixiert argumentiert, formuliert Jacquinet die Aufgabe des didaktischen Mittels dahin um, dass es eben nicht nur um den Transfer gehe, sondern vielmehr um die Arbeit, die vom Betrachter selbst geleistet werden müsse. Jacquinots Auffassung wird übrigens von Claudia Mikat bestätigt, die Schulfernsehbeiträge untersuchte und zu ähnlichen Schlüssen gelangte. Das zentrale Problem eruiert Mikat darin, "dass wesentliche Informationen auf dem akustischen Kanal vermittelt werden und durch visuelle Entsprechungen nur ungenügend ergänzt werden" (Mikat 1992: 144). Beide Wissenschaftlerinnen kritisieren, dass die Bildungsmedien genau das Lernpotential nicht ausschöpften, das dem Film aufgrund seiner medialen Konstruiertheit immanent sei. Im Gegenteil, dies werde sogar unterbunden, um maximale Kontrolle über Inhalte und Rezeption zu erreichen.

Was bedeuten diese Kenntnisse für die sich aktuell abzeichnende Entwicklung? Im Zeitalter des intermedial vernetzten Informationsangebots kann eine solche Kontrolle nicht länger aufrechterhalten werden. Aufgrund der veränderten Lehr- und Lernsituation muss dem Aneignungsprozess erste Priorität zugemessen werden. Die Beschaffung

# medien heft

von Informationen ist kinderleicht und die Handhabung der Technik spielerisch geübt. Aber können die Schülerinnen und Schüler wirklich die nötige reflektierende Distanz den Informationen gegenüber einnehmen? Oder sind sie nicht vielmehr den audiovisuellen Ereignissen "ausgeliefert"? Audiovisuelle Medien, allen voran der Film, sind viel komplexer gebaut als Texte. Aber das Wissen darüber ist kläglich, meint Andreas Pfister (2006), weil man sich auf eine im Alltag erworbene Medienkompetenz verlässt. Mit der Annahme: "Auch eine Katze kann fernsehen", wie er es spitz formuliert, demonstriere die Schule ihre Geringschätzung dem Medium gegenüber, das zuerst mit Freizeit und Kommerz assoziiert werde (ebd.). Dies, obwohl der Film das Leitmedium des 20. Jahrhunderts war – und in der zunehmend visuellen Kultur der Mediengesellschaft bleiben wird –, hat die Schule bis heute Filmbildung vom Stundenplan ausgeklammert.

Seit rund 80 Jahren werden Bildmedien im Unterricht eingesetzt, doch das Wissen über Sprache, Funktion und Wirkung des Films und audiovisueller Medien ist gering. Dabei ist Filmlesen wie das Lesen der Schrift eine Kulturtechnik, die wir uns – im Gegensatz zum Textlesen – autodidaktisch beibringen. Die Filmwissenschaft lehrt Kulturtechnik und Wissen, wie filmische Bilder zu lesen und zu verstehen sind, wie Bedeutung generiert wird. Die Erarbeitung der wichtigsten filmanalytischen Werkzeuge und Methoden befähigen sowohl Schülerinnen und Schüler wie Lehrpersonen, mit audiovisuell produzierten Inhalten kritisch umzugehen. Die exponentiell sich ausbreitende Datenmenge verunmöglicht es, ein ähnliches Kontrollsystem aufzubauen, wie es die Lehrfilmpädagogen in und um den Schulfilm etablieren konnten. Hier nun muss der Ideologiewechsel stattfinden, eine Verschiebung von Wissensverwaltung hin zu Medienkompetenz.

Anita Gertiser ist Filmwissenschaftlerin an der Universität Zürich, Mitarbeiterin des NF-Projektes "Zur Geschichte des dokumentarischen Films in der Schweiz 1896–1964" mit Themenschwerpunkt Schul- und Lehrfilm und arbeitet zurzeit über Aufklärungsfilme vor 1935.

**Links:**

Seminar für Filmwissenschaft – Filmbildung: Kurse für Lehrpersonen:  
<http://www.film.unizh.ch/filmbildung>

Projekt Filmbildung:  
<http://www.filmedu.ch>

**Literatur:**

Gertiser, Anita (2006): Domestizierung des bewegten Bildes. Vom dokumentarischen Film zum Lehrmedium. In: montage/av, Heft 2/2006.

Imhof, Gottlieb (1926): Aus unserer Arbeit: Der Biber (Eine Filmlektion im Klassenunterricht der Volksschule). In: Bildwart, Jg. 4, Heft Nr. 9, S. 555–559.

Jacquinet, Geneviève (1977): Image et pédagogie: analyse sémiologique du film à intention didactique. Paris.

Mikat, Claudia (1992): Dramaturgie und Dramatik: Die Vorgaben für pädagogische Filme und Fernsehsendungen. Weinheim.

Nichols, Bill (1995): Documentary and the Coming of Sound: Transformation in Film as Reality (Part Two). In: Documentary Box, Heft Nr. 6, S. 1–8:  
<http://www.yidff.jp/docbox/6/box6-1-e.html>

Nichols, Bill (2001): Introduction to Documentary. Bloomington, Indianapolis.

Pfister, Andreas (2006): Film – das vergessene Medium. Ein Plädoyer für die Filmbildung an Schulen. In: NZZ Online, 26.09.2006: <http://www.nzz.ch/2006/09/26/se/articleEHLFF.print.html>

Rüst, Ernst (1934): Die Herstellung von Unterrichtsfilmen. In: Internationale Lehrfilmschau, Jg. 5, Heft Nr. 6, S. 465–474.

Sellmann, Adolf (1914): Kind und Schule. M.-Gladbach: Volksverein-Verlag.

Slide, Anthony (1992): Before Video: A History of the Non-Theatrical Film. Westport et al.

Der Text befindet sich im Internet unter:

[http://www.medienheft.ch/dossier/bibliothek/d26\\_GertiserAnita.html](http://www.medienheft.ch/dossier/bibliothek/d26_GertiserAnita.html)