

Thomas Weber

**Interaktive, multimediale
Webdokumentationen
als Mittel der Gestaltung von Onlinekursen
für die Hochschullehre**

Ein Lehrforschungsprojekt

TraMeTraMi, 15/2023



Die Online-Publikation wurde gefördert mit Mitteln des AVINUS e. V. und ist erschienen in der Zeitschrift *TraMeTraMi*, herausgegeben von Thomas Weber.

TraMeTraMi steht als Abkürzung für **TransMediale TransMissionen** und befasst sich mit unterschiedlichen Formen des digitalen Wissenstransfers.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

TraMeTraMi, 15/2023

ISSN: 2752-230X

DOI: 10.5281/zenodo.10252779



Dieses Werk ist lizenziert unter einer „Creative Commons Namensnennung – Nicht-kommerziell – Keine Bearbeitung 4.0 International“-Lizenz.

© AVINUS Verlag 2023

Sierichstr. 154

D-22299 Hamburg

www.avinus.de

Alle Rechte vorbehalten

Zitiervorschlag:

Weber, Thomas (2023). „Interaktive, multimediale Webdokumentationen als Mittel der Gestaltung von Onlinekursen für die Hochschullehre. Ein Lehrforschungsprojekt“. *TraMeTraMi* 15/2023.
<https://trametrami.avinus.org/publikationen/15-2023>.
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10252779>



Interaktive, multimediale Webdokumentationen als Mittel der Gestaltung von Onlinekursen für die Hochschullehre

Ein Lehrforschungsprojekt

Von Thomas Weber

Abstract

Der Beitrag befasst sich mit der Implementierung eines interaktiven Onlinekurses zum Dokumentarischen Film, der im Rahmen eines Lehrforschungsprojekts 2018 an der Universität Hamburg konzipiert und dann vom Redaktionsteam des gemeinnützigen AVINUS e. V. außeruniversitär realisiert und weiterentwickelt wurde. Dabei steht Interaktivität und damit verbunden die Frage nach der multimedialen Konstruktion von komplexen Wissenswelten im Zentrum, wobei im Hinblick auf eine nachhaltige Nutzung des Onlinekurses sowohl Probleme bei der Realisierung als auch durch ihn eröffnete Möglichkeiten dargestellt werden.

1. Einleitung

Dokumentarfilme und dokumentarfilmische Ausdrucksformen und Praktiken haben sich immer wieder gewandelt und spiegeln dabei immer auch den Stand der Medientechnik wie auch die gesellschaftlichen und medienästhetischen Diskurse ihrer Zeit wider. Derzeit entsteht im Zuge von Digitalisierungstendenzen

und Medienkonvergenzen eine Vielzahl neuer, emergierender dokumentarischer Praktiken, die zahlreiche neue Formate und Anwendungsoptionen mit sich bringen. Eine zentrale Rolle spielen hierbei multimediale und transmediale Film-/Webprojekte; aber auch virtual reality documentary bzw. augmented reality documentary und insbesondere auch interaktive dokumentarische Projekte, die in den letzten Jahren unter Begriffen wie i-docs oder auch webdocumentaries zusammengefasst wurden. Diese neuen dokumentarischen Formate scheinen durch ihre multimediale, vielschichtige, polyphone, nonlineare und interaktive Struktur besonders prädestiniert, um gerade auch komplexe Wissenswelten zu konstruieren, die auch akademischen Bedürfnissen entgegenkommt.

Wir, d.h. ein Team von Medienwissenschaftler:innen von der Universität Hamburg, außeruniversitären Mitarbeiter:innen und Kooperationspartner:innen anderer Einrichtungen – insbesondere des Redaktionsteams des AVINUS e.V. -, haben uns im Rahmen eines ab 2018 über mehrere Jahre hinweg durchgeführten Lehrforschungsprojekts daher gefragt, ob man nun nicht Erkenntnisse aus der Gestaltung dokumentarischer Projekte, insbesondere der sogenannten i-docs, nutzen könnte, um interaktive Onlinekurse zu gestalten, mit denen man die Lehre von Dokumentarfilmen an Universitäten verbessern könnte. Und gilt das nicht umso mehr, wenn man neue Formen dokumentarischer Projekte, insbesondere i-docs selbst, thematisiert? Sollte man also nicht über digitale, interaktive, partizipative, vernetzte Medien und vor allem mediales Handeln nicht länger in einem linearen, fixierten Text schreiben, als vielmehr interaktive und partizipative Darstellungsformen nutzen, um zumindest ansatzweise deren Funktionsweise zu vermitteln?

Wir wollten das ausprobieren. Dabei hatten wir die Hoffnung, mit einem neuen Ansatz die Lehrbarkeit von dokumentarischen Filmen im Kontext von Universitäten zu verbessern. Tatsächlich werden Dokumentarfilme in der Lehre an Universitäten – im Gegensatz zu angewandten Hochschulen - zwar punktuell eingesetzt, aber eine systematische Vermittlung der Geschichte und Theorie dokumentarischer Filme hat bisher kaum Eingang in die Lehrpläne gefunden.

Das verwundert, denn gerade dokumentarische Filme werden in den letzten Jahrzehnten von immer mehr Wissenschaftsdisziplinen als wichtige Wissensressource entdeckt. Zahlreiche Wissenschaftsdisziplinen entdecken dokumentarische Filme inzwischen in zunehmendem Maß als Quellen für ihre Forschung: Architekt:innen sehen in ihnen beispielsweise Dokumente der Architektur- und Stadtgeschichte, Soziolog:innen und Ethnolog:innen erkennen in ihnen Dokumente sozialer Verhaltensweisen oder Historiker:innen entdecken sie als Quellen der Geschichtsschreibung. Mithin entwickeln sich in diesem Feld immer mehr neue emergierende Arbeitsfelder nicht nur in den bekannten Medien selbst, sondern vor allem auch im Bereich neuer kuratorischer Praktiken in Museen, Ausstellungen, der Eventorganisation, im Festival- und im Kunstbetrieb usw. Dokumentarische Filme versprechen uns einen unmittelbaren Blick auf die Welt, der über das hinausgeht, was wir in der alltäglichen Darstellung der Massenmedien zu sehen bekommen bzw. eine Perspektive, die nicht verstellt ist, von massenmedialen Darstellungskonventionen. Mithin vermitteln sie ein komplexes Wissen über menschliche Produkte, Aktivitäten, Verhaltensweisen und Erfahrungen.

Die folgenden Ausführungen beschreiben zunächst die besonderen Herausforderungen, die sich der Lehre von Dokumentarfilmen an Universitäten stellen, um dann das

Lehrforschungsprojekt zu skizzieren sowie die Leitideen, mit denen wir eine Antwort auf die Herausforderungen gegeben haben. Davon seien drei hervorgehoben: 1. Ein modularer Aufbau und eine flexible Struktur des Kursprogramms, 2. ein vereinfachter Materialzugang zur Ermöglichung audiovisueller Evidenz und 3. eine interaktive und partizipative Organisation des Onlinekurses.

2. Dokumentarfilm als Herausforderung an die universitäre Lehre

Anders als an angewandten oder künstlerisch fortbildenden Hochschulen geht es an Universitäten nicht darum, den Studierenden einen praktischen Zugang zur Filmarbeit zu vermitteln. Man kann ihnen nicht einfach eine Kamera in die Hand drücken und mit praktischen Übungen selbst ein Wissen über Dokumentarfilme erarbeiten lassen. Auch reicht es kaum, Dokumentarfilme – wie durchaus an Universitäten üblich – punktuell zu nutzen, z. B. als Diskussionsanlass, um in ein bestimmtes Thema einzuführen, oder aber um künstlerische Einzelleistungen von bestimmten Filmemacher:innen zu würdigen.

Um an Universitäten ein Thema wirklich in einem Lehrplan zu verankern, braucht es einen „systematischen“, d. h. hier nicht etwa nur einen sporadischen oder gar nur aleatorischen Zugang zum Material, sondern eine hinreichende Zugriffsmöglichkeit auf audiovisuelle Quellen, mit der man möglichst alle Filme zur Hand hat, die zum Aufbau einer Argumentation notwendig sind (z. B. die Filme von bestimmten Regisseur:innen, einer bestimmten Epoche oder einer bestimmten Machart usw.) Jedoch scheint gerade dies unmöglich zu sein, wenn man sich die konkreten Bedingungen für die Lehre an Universitäten anschaut, weil der hinreichende Zugang zum Material für Forschungszwecke schwierig, für die Lehre z. T. fest unmöglich ist.

Selbstständige Recherchen der Studierenden stoßen rasch an Grenzen. Was bei populären Kinospielelfilmen noch lösbar erscheint, da die Filme letztlich in öffentlichen Bibliotheken, in universitären Medienzentren, als Kauf-DVDs oder über Streamingplattformen wie Netflix oder Amazon Prime in den allgemeinen Verwertungskreisläufen verfügbar sind, erweist sich auf Grund des nicht kommerziellen Charakters der meisten dokumentarischen Filme nicht nur für Studierende als kaum lösbare Aufgabe. Viele Filme werden erst gar nicht auf Festivals gezeigt, finden nie einen Verleiher, werden nicht im Kino gezeigt oder vom Fernsehen abgespielt oder schaffen es auch weder auf DVD noch zu den Streamingplattformen; und selbst wenn es sich um einst bekannte Dokumentarfilme handelt, verschwinden diese im Laufe der Zeit aus den genannten Verwertungsketten. Entsprechend finden sich viele dokumentarische Filme auch nicht in öffentlichen Bibliotheken oder universitären Medienzentren (die meist Kopien von Fernsehsendungen, DVDs oder den Angeboten der Streamingdienste anfertigen). Was bleibt ist – wenn überhaupt verfügbar – oft nur ein Zugang über Spezialarchive (die über ganz Deutschland verstreut sind, häufig nur einen Zugang vor Ort zu nicht digitalisierten Kopien ermöglichen und in einigen Fällen auch ein episches Anmeldeverfahren erfordern) oder die wenigen offiziellen digitalen Angebote (DVD-Editionen, kostenpflichtige Streamingdienste wie Netflix oder open access eingestellte Materialien auf institutionellen Websites usw.) bzw. die weit größeren nicht offiziellen digitalen Angebote (von z. T. zweifelhafter Qualität und ungeklärter Herkunft verschiedener Versionen) auf Videoplattformen wie YouTube oder Vimeo.

Hinzu kommt noch ein weiteres Problem, das ich mit dem Begriff des medialen Erfahrungshorizonts beschreiben würde. Ich bezeichne damit das Ensemble von medialen Erfahrungen, das wir in einer bestimmten historischen Situation machen und die vom Zusammenspiel einer Vielzahl von Medien geprägt werden.

Es geht also nicht um eine spezifische Erfahrung mit einem bestimmten Medium, sondern um den Horizont einer ganzen Mediensphäre bestehend aus den zu einer bestimmten Zeit existierenden Medien und ihren wechselseitigen Interdependenzen. Selbst wenn man z. B. Social-Media-Plattformen selbst nicht aktiv nutzt, weiß man um die Wirkungsmächtigkeit dieser Plattformen und hat Erfahrungen damit gesammelt, wie sie sich auf andere Medien auswirken.

Davon abgeleitet werden kann ein medialer Erwartungshorizont, also das, was sich aus dem medialen Erfahrungshorizont ableitet auf erwartbare zukünftige Entwicklungen. Dieser mediale Erwartungshorizont ist im Jahr 2022 ein anderer als im Jahr 2012 oder im Jahr 2002. Das lässt sich auch empirisch belegen.

Nach einer breit angelegten Jugendstudie aus dem Jahr 2017 nutzen Jugendliche und junge Erwachsene das Smartphone als zentrale Informationsquelle. Danach erst folgen Laptop und Tablett, deutlich abgeschlagen Fernsehen und Radio. Dabei kommt den Social-Media-Plattformen und dabei vor allem audiovisuelle Angebote als Informationsquelle eine zentrale Rolle zu, wie die beiden Historiker Christian Bunnenberg und Nils Steffen feststellen. Sie fahren fort: „Für über 60% der unter 18jährigen *Digital Natives* ist YouTube laut JIM-Studie 2017 ‚ein probates Mittel, um sich regelmäßig über Themen zu informieren‘ und nach Google bzw. Suchmaschinen zweite Anlaufstelle für Suchen im Internet.“ (Bunnenberg/Steffen 2019, 16) Inzwischen hat sich diese Tendenz noch verstärkt. Was auf den Smartphones gesucht wird, sind nicht lange scrollbare PDFs, sondern möglich audiovisuell ansprechende und interaktiv gestaltete Informationen.

Wer Jugendliche und junge Erwachsene – also Studierende – heute ansprechen will, braucht eine andere Art der Ansprache, die an ihrem medialen Erfahrungshorizont ansetzt und in ihnen bekannte Vermittlungsformen übersetzt. Das ist übrigens kein

neues Phänomen, sondern die Übersetzung von älteren Medien in neuere, zeitgenössische mediale Ausdrucksformen gibt es, seit es Medien gibt. Für die Lehre von dokumentarischen Filmen heißt das, dass die Filme den Studierenden möglichst online, möglichst in einer responsiv programmierten Form zur Verfügung stehen sollten, die mit Notebook, Tablet oder Smartphone zugänglich ist.

3. Das Projekt Onlinekurs Dokumentarischer Film

Die Idee von interaktiven Onlinekursen realisierten wir erstmals 2018 im Rahmen eines Lehrforschungsprojekts, das an der Universität Hamburg im Frühjahr 2018 begonnen und im Wintersemester 2018-19 erstmals in einer Testphase mit Studierenden erprobt wurde. Wir – d. h. eine kleine Kernredaktion von zwei wissenschaftlichen Autor:innen und zwei Tutor:innen, die sukzessive um sechs weitere, externe Autor:innen ergänzt wurden – starteten mit einem Onlinekurs zur Theorie und Geschichte Dokumentarischer Filme, dem ein langjähriges DFG-Forschungsprojekt zur Geschichte des dokumentarischen Films in Deutschland 1945 – 2005 vorausgegangen war. Die Idee war nun, die Ergebnisse des Forschungsprojekts für die Lehre zu nutzen.

Nach der ersten Testphase gab es in den Folgejahren eine Reihe von Modifikationen basierend auf dem Feedback der Studierenden, aber ab 2020 auch bedingt durch die Pandemiesituation. Das ursprüngliche Blended-Learning bzw. Flipped-Classroom-Konzept konnte zwar beibehalten werden, allerdings waren statt Präsenzanteilen nur noch synchrone Online-Meetings möglich.

Auf Grund der positiven Resonanz entwickelten wir parallel noch weitere Onlinekurse: Neben einem *Onlinekurs Dokumentarischer Film* (auf den sich meine Ausführungen hier beziehen) wurde der *Onlinekurs Das Dokumentarische im Digitalen* entwickelt sowie

die beiden thematisch breiter aufgestellten Onlinekurse *Filmanalyse* und *Medien und Erinnerung*.

Die anfängliche Projektentwicklung wurde vom BMBF über das Universitätskolleg der Universität Hamburg unterstützt, die nachhaltige Entwicklung war nur in Kooperation mit dem AVINUS e.V. möglich, der schon nach den ersten Monaten die redaktionelle Arbeit mit Knowhow und die Übernahme der Kosten für Websites, Cloudspeicher und gemieteter Software übernahm.

Mit dem Aufbau von interaktiven Onlinekursen haben wir direkt auf die Anforderungen der Lehre an Universitäten zu reagieren versucht. Dabei waren uns folgende drei – eng miteinander verbundenen – Aspekte besonders wichtig, um die Lehrbarkeit dokumentarischer Filme an Universitäten abzusichern:

1. Modularer Aufbau und flexible Struktur

Um ein Themenfeld wie „Geschichte und Theorie dokumentarischer Filme“ in einer Universität lehren zu können, bedarf es eines Syllabus, d. h. eines Veranstaltungsplan, aus dem die einzelnen, für jede Sitzung zu behandelnden Themen ersichtlich werden, und die zudem auch noch den für ein Studium nach europäischen Normen (mit Vor- und Nachbereitung) den im ECTS-System üblichen Zeiteinheiten entsprechen. Zugleich ist aber eine Kanonbildung bei einem Themenfeld wie „Geschichte und Theorie dokumentarischer Filme“ extrem schwierig, wenn nicht unmöglich. Sollten nur die Themen genommen werden, die dem Lehrenden gefallen? Oder nur jene behandelt werden, zu denen sich zufällig in der universitätsinternen Mediathek Dokumentarfilme anfinden? Und wie berücksichtigt man, dass jedes Land seine eigene Vorstellung von der Bedeutung bestimmter Filme für die eigene Filmgeschichte hat? Und mehr noch: Wie geht man damit um, dass jede akademische Community mit einem anderen Interesse an Dokumentarfilme

herangehen und eine dementsprechend andere Gewichtung von Filmen einfordern wird?

Wie also könnte man die Struktur eines Onlinekurses entwickeln, die den Anforderungen an eine hinreichende Systematik genügt und zugleich aber flexibel genug ist, um sich an die konkreten Bedürfnisse unterschiedlicher akademischer Communities anzupassen?

Um es kurz zu machen: Ein fester Kanon ist keine Lösung. Vielmehr bedarf es einer modularen, flexiblen Struktur, die jeweils eine Zusammenstellung erlaubt, die auf die jeweiligen Bedürfnisse von Lehrenden und Studierenden eingeht. Mit jeder Lerngruppe ändert sich das Interesse an Dokumentarischen Filmen und die Fragen, die an sie herangetragen werden; mithin sollte daher eine modularisierbare Struktur entwickelt werden, mit der sich Inhalte leicht austauschen und flexibel an die jeweiligen Bedürfnisse der User:innen anpassen lassen.

Die Struktur des von uns entwickelten Onlinekurses ist daher vor allem als ein Modell oder als Konzept zu verstehen, nicht als fertiges Endprodukt. Der Onlinekurs ist so angelegt, dass einzelne Units leicht gegen andere Units ausgetauscht, andere Themen favorisiert oder auch andere Herangehensweisen vorgeschlagen werden können. Gleichwohl folgt er in seiner ursprünglichen Fassung ganz spezifischen Anforderungen der akademischen Lehre an deutschen Universitäten und ist auf deren Bedürfnisse hin zugeschnitten.

Ziel des Onlinekurses ist die Vermittlung eines Basiswissens über dokumentarische Filme für Studierende unterschiedlicher Disziplinen. Der Onlinekurs eignet sich zwar auch zum Selbststudium, ist aber eigentlich für den Einsatz in Vorlesungen und Seminaren an Universitäten in einem Blended-Learning-Verfahren konzipiert. Aus diesem Grund wurde er in 14 Lektionen gegliedert, von denen jede aus 2 – 5 Units besteht, die zusammengerechnet eine Bearbeitungszeit von 90 Minuten nicht

überschreiten sollte. Dies entspricht weitgehend der Struktur einer Vorlesung oder eines Seminars einer deutschen Universität. Die einzelnen Units – insgesamt zwischen 80-100 – lassen sich leicht verändern, da wir hinreichend genug Zusatzmaterial produziert haben, das den Studierenden z. T. optional als Vertiefungunits angeboten wird. Darüber hinaus ist es auch den jeweils Lehrenden möglich, selbst eigene Units zu produzieren und in das Programm des Onlinekurses einzufügen.

Der Onlinekurs ist in drei große Blöcke gegliedert:

I. Der erste Block besteht aus vier Lektionen, die in die Theorie dokumentarischer Filme einführt. Dabei werden zunächst bekannte und weit verbreitete Irrtümer und Missverständnisse aufgegriffen, um dann zu neueren, vor allem praxeologisch orientierten Theorien zu kommen.

II. Der zweite Block besteht aus 5 Lektionen, die sich mit typischen Themen und Problemen bei der Auseinandersetzung mit dokumentarischen Filmen zeigen wie z. B. dokumentarische Darstellungsformen von Geschichte, der Umgang mit Zeitzeugen, Interviewtechniken, aber auch dekolonialisierende Perspektiven bei der Geschichtsdarstellung oder die kritische Hinterfragung von Perspektiven beim Thema Migration, um hier nur einige wenige Beispiele zu nennen.

III: Der dritte Block gibt dann in weiteren 5 Lektionen einen Überblick über die Geschichte des Dokumentarfilms anhand ausgewählter historischer „Stationen“. Wir beginnen mit den Filmen der Brüder Lumière, zeigen wichtige Vorläufer der Wochenschauen oder des Städtefilms, um dann die Bedeutung von John Grierson und von Dziga Vertov für die internationale Entwicklung des Dokumentarfilms darzustellen, mithin auch die Einführung des Tonfilms und dessen Auswirkung auf die ästhetische Gestaltung der Dokumentarfilme. Weitere Stationen

sind dann ab den 1960er Jahren z. B. das Direct Cinema, der Fernsehdokumentarismus, Rockumentaries und der Essayfilm bzw. in neuerer Zeit dann auch Reality-TV-Formate, webdocumentaries und i-docs.

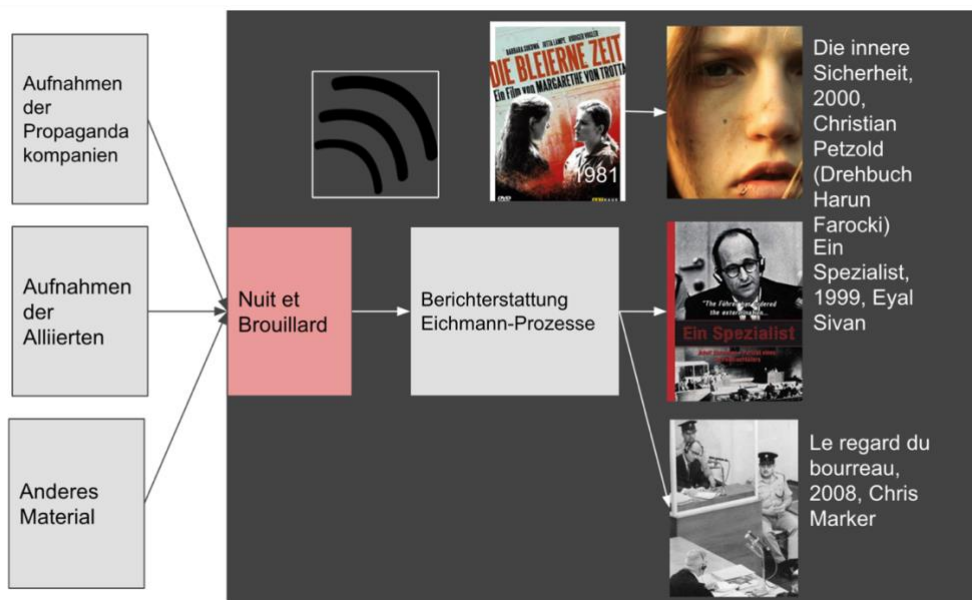
Diese Aufteilung in Blöcke sowie die Auswahl an Themen und Gegenständen ist keineswegs zwingend und könnte auch anders aussehen. Vor allem die Beispiele in Block II und III können je nach Interessen der Zielgruppen und der Lehrschwerpunkte der Lehrenden ausgetauscht, ergänzt oder angepasst werden. In der aktuellen Zusammenstellung haben wir in Block II einen Schwerpunkt auf Geschichtsdarstellung gelegt. Denkbar wäre aber auch, dass man ganz andere Themenschwerpunkte setzt, die wir z. T. als Reserve- oder Vertiefungsthemen auch vorbereitet haben, wie z. B. zu Musikdokumentationen oder zur Darstellung von Migration im Dokumentarischen Film. Insbesondere in Block III stellt sich ohnehin die Frage, welche Kapitel der Geschichte des Dokumentarischen Films man auswählen soll, um die historischen Entwicklungsschritte des Dokumentarischen Films hinreichend sichtbar zu machen. Uns war bewusst, dass wir eine radikale Auswahl treffen mussten. Viele Kapitel wurden von uns nur knapp oder gar nicht behandelt wie z. B. der deutsche Kulturfilm oder die Wochenschauen und ganz sicher haben wir zahllose wichtige Filmemacher:innen nicht einmal erwähnt. Zudem war die Auswahl von einer deutschen Sichtweise geprägt, auch wenn internationale Aspekte berücksichtigt wurden.

Dadurch wurden z. B. deutsche Filmbeispiele gegenüber anderen, z. T. für einen internationalen Diskurs vielleicht sogar wichtigeren Filmbeispielen, stärker berücksichtigt, z. B. beim Thema Mockumentaries eher *Fraktus* als *Spinal Tap*. Andere Themen haben wir nur zur Vertiefung als optionale Einheiten produziert wie z. B. eine Unit zum lateinamerikanischen Tercer Cinema. Eine zukünftige Herausforderung wäre es sicher, eine wirklich internationale Version zu produzieren, die sich nicht nur

mit einer englischen Sprachfassung begnügt, sondern tatsächlich auch verschiedene nationale Perspektiven berücksichtigen würde.

Uns ging es bei dieser flexiblen Zusammenstellung auch nicht um die Illusion von Vollständigkeit, sondern darum, modular zwar flexibel, aber argumentativ in sich geschlossene, nachvollziehbare Units zu schaffen, die die Entwicklung des dokumentarischen Films im jeweiligen Themenfeld an konkreten Beispielen belegt und nachvollziehbar gestaltet.

Dadurch werden sogar – wie in einer der optionalen Vertiefungunits dargelegt – neue Arten von Erkenntnis möglich: Neben die Einzelfilmanalyse treten z. B. Reihenbetrachtungen und Transformationsanalysen, die nunmehr durch digitale Methoden effizient durchführbar sind. Ich möchte hier nur ein Beispiel aus dem Onlinekurs vorstellen, das sich mit Transformationsanalysen befasst.



Screenshot aus dem Onlinekurs Dokumentarischer Film (c) 2022 Thomas Weber

Die Grafik zeigt schematisch, wie bestimmte Materialien aufgegriffen, bearbeitet und jeweils in anderen Filmen wieder verwertet werden. So wird in einem Filme wie *Nuit et Brouillard* (dt. Titel: *Nacht und Nebel*, F 1956, R: Alain Resnais) Material der deutschen Propagandakompanien ebenso verwertet wie die Aufnahmen der Alliierten (meistens von in die Armeen eingebetteten Kameramännern) wie auch anderes Material wie z. B. die Westerbork-Sequenzen (1944, R: Rudolf Breslauer). Zugleich wird der Film *Nuit et Brouillard* auch selbst wiederum zum Material, das in anderen Filmen verwertet wird. So wird der Film *Nuit et Brouillard* in einer Sondervorstellung im Eichmann-Prozess gezeigt und wird somit Teil der Berichterstattung der Eichmann-Prozesse. Diese wiederum wird in Ausschnitten in einem Film wie *Un Spécialiste* (dt. Titel: *Ein Spezialist*, F 1999, R: Eyal Sivan) von Eyal Sivan verwendet, neu zusammengeschnitten und z. T. künstlerisch verfremdet. Chris Marker wiederum nutzt die Berichterstattung über diese Sondervorstellungen in voller Länge, um daraus seinen Film *Le Regard du Bourreau* (F 2008, R: Chris Marker) zu drehen, der sich auf die Person von Eichmann und seine Reaktionen während der Projektion von *Nuit et Brouillard* im Gerichtssaal fokussiert. Aber auch andere Formen der Wiederaufnahme werden sichtbar wie etwa in *Die bleierne Zeit* (BRD 1981, R: Margarethe von Trotta) und *Die innere Sicherheit* (D 2000, R: Christian Petzold), die sich wiederum jeweils in einer Szene direkt auf *Nuit et Brouillard* beziehen.

Allein um auch nur an die hier erwähnten Materialien heranzukommen, wären die Studierenden tagelang auf „Archivreise“. Der Onlinekurs ermöglicht hier eine komprimierte Zusammenstellung des Materials und damit eine Diskussion über die Veränderung von Transformationsprinzipien, also nicht nur über einzelne Transformationen am Einzelbeispiel.

Damit verbunden ist zugleich die Antwort auf eine andere Herausforderung: der problematische Zugang zum Material.

2. Materialzugang und audiovisuelle Evidenz

Eines der zentralen Probleme bei der Lehre dokumentarischer Filme ist der Zugang zu den Filmen auf Grund der problematischen Archivsituation (wie oben beschrieben). Die Lösung für viele Lehrende ist, mit dem auszukommen, was eben verfügbar ist. Die Kunst der Lehre besteht dann darin, mit den aleatorischen Sammlungen des eigenen Privatarchivs und dem, was sich zufällig in den oben genannten Verwertungsketten anfindet, ein Programm von Einzelstücken zusammenzustellen, die zum Paradigma erklärt den Studierenden einen Eindruck zumindest der wichtigsten „Meisterwerke“ geben (eine Art Best of der Filmgeschichte).

Oft genug passiert es auch, dass dem Lehrenden die Filme zwar bekannt sind (von Kino- oder Festivalbesuchen oder anderen Sichtungsebenen), er sie aber nun gerade nicht zur Hand hat, sie nicht in einem „vorspielbaren“ Format vorliegen oder sie aus technischen Gründen nicht „funktionieren“. Die Folge sind dann längliche Erklärungen darüber, was die Studierenden sehen könnten, wenn sie denn etwas sehen würden.

Um Missverständnisse zu vermeiden: Die Lehre mag dank des Geschicks der Lehrenden dabei durchaus „gelingen“ und die verbale Kompensation des Mangels audiovisueller Materialien als gelebte, letztlich erzwungene Praxis inzwischen durchaus auch ihre Qualitäten entwickelt haben. Dennoch bleibt der Eindruck, das hier etwas fehlt. Vor allem Fragestellungen, bei denen eine größere Anzahl von Filmen zu analysieren wäre, ist in den bisherigen der universitären Lehre zur Verfügung stehenden Dispositiven kaum möglich. Reihenuntersuchungen oder gar historische Transformationsanalysen, die die Veränderungen etwa von kulturellen und medialen Glaubwürdigkeitskriterien zum Thema hätten, bedürfen mithin einer breiteren und vor allem auch für die Studierenden zugänglichen Materialbasis. Nur

dadurch lässt sich vermeiden, dass in der Lehre über Filme gesprochen wird, die die Studierenden nicht kennen und die für sie kaum zugänglich sind.

Für das Problem des Materialzugangs konnte der Onlinekurs Dokumentarischer Film nun tatsächlich eine Lösung bieten, die zumindest für die Lehre eine Verbesserung verspricht: eine verbesserte Zugänglichkeit zu Filmen für die Studierenden und damit eine größere Materialkenntnis.

Eine wichtige Voraussetzung für den Onlinekurs war die im Rahmen des DFG Projekts entwickelte, seit 2018 open access zugängliche Datenbank zur deutschen Dokumentarfilmgeschichte – db.dokumentarfilmgeschichte.de –, die mit rund 15.000 filmographischen Einträgen eine wichtige Recherchebasis bildet und inzwischen mit rund 1,8 Mio. Seitenaufrufen auch intensiv von der Community und interessierten User:innen genutzt wird. Vor der Freischaltung dieser Datenbank gab es nicht einmal „Findemittel“, um zunächst einmal die grundlegenden Metadaten der Filme zu recherchieren, d. h., man konnte nicht einmal recherchieren, welche Filme es überhaupt zu einem bestimmten Thema gibt oder in einem bestimmten Jahr produziert wurden. Zwar bieten Datenbanken wie die IMDB oder das FILMPORTAL auch Einträge zu dokumentarischen Filmen, aber ohne die Möglichkeit einer relationalen Datensuche.

Datenbank

Suche

Spezifische Suche

Volltextsuche

Die Datenbank zur Dokumentarfilmgeschichte ist frei zugänglich. Zur Pflege und Weiterentwicklung der Datenbank sind wir auf Spenden angewiesen. Unterstützen Sie uns mit einer Spende an den AVINUS e.V., der die Trägerschaft für das Projekt übernommen hat. Sie können die Höhe der Spende selbst bestimmen. Klicken Sie einfach auf den Spenden-Button oder überweisen Sie direkt auf das Konto des AVINUS e.V. (für die Kontonummer folgen Sie diesem Link). Auf Anfrage stellt der AVINUS e.V. auch gerne Spendenquittungen aus (in diesem Fall wird Ihre vollständige Anschrift benötigt).

Spenden

Screenshot: „DokDB“. Zugriffen 3. Juli 2022.
<http://db.dokumentarfilmgeschichte.de/search.php>.

Freilich bietet die Datenbank Dokumentarfilmgeschichte nur Metadaten (beschränkt auf deutsche Dokumentarfilme nach 1945) und noch keinen direkten Zugang zu den Filmen selbst. Immerhin konnten durch die Datenbank gezielt Filme recherchiert und ein systematischer Überblick erarbeitet werden, auf dessen Basis dann eine Auswahl von Filmen erfolgte, die für den Onlinekurs recherchiert und zusammengestellt wurden.

Bei der Zusammenstellung des Materials war uns vor allem das Leitprinzip einer audiovisuellen Evidenz wichtig. Wenn z. B. über Direct Cinema gesprochen wird, sollten auch Filme bzw. Filmausschnitte zugänglich werden, die Ausschnitte aus den bekannten Filmen zeigen. Was bei *Primary* (USA 1960, R: Robert Drew) noch leicht möglich ist, wird aber schwieriger, wenn man z. B. auf nationale Besonderheiten des Fernsehdokumentarismus einzugehen versucht.



In diesem Screenshot aus *Der Polizeistaatsbesuch* (BRD 1967, R: Roman Brodmann) ordnet sich die Kamera visuell in den militärischen Aufzug ein und simuliert die Position eines Zielfernrohrs. Dies kann als kritischer Kommentar in Bezug auf die Sicherheitsarchitektur rund um den Schah-Besuch und deren Konsequenzen verstanden werden.

ANFÄNGE DES FERNSEHDOKUMENTARISMUS: HAMBURGER UND STUTTGARTER SCHULE


Screenshot: AVINUS Akademie. „Anfänge des Fernsehdokumentarismus: Hamburger und Stuttgarter Schule“. Zugegriffen 3. Juli 2022. <https://akademie.avinus.org/courses/dokumentarischer-film/lessons/lektion-12-geschichte-iii-1960-1980/topic/12-4-anfaenge-des-fernsehdokumentarismus-hamburger-und-stuttgarter-schule/>.

Als Beispiele nenne ich hier eine Unit, die sich den Anfängen des deutschen Fernsehdokumentarismus in den 1960er Jahren widmet. Dabei wird die zweite Generation der Hamburger Schule (NDR) um Egon Monk, Klaus Wildenhahn und Eberhard Fechner einerseits, und die Stuttgarter Schule (SDR) unter der Leitung Heinz Hubers andererseits und ihre jeweiligen Einflüsse auf das deutsche Fernsehen beleuchtet. Die Bedeutung des Fernsehdokumentarismus für die Entwicklung des Dokumentarfilms in Deutschland kann dabei kaum überschätzt werden, wie gerade auch die hervorragend recherchierten Bücher von Christian Hißnauer (insbesondere hierzu Hißnauer/Schmidt 2013) zu diesem Thema gezeigt haben, dennoch spielen diese Filme in der universitären Lehre kaum eine Rolle, weil die Zugänge zum audiovisuellen Material fehlen.

Wenn z. B. die spezifische Arbeitsweise von Eberhard Fechner erläutert werden soll, werden auch Filme von ihm herangezogen, die weniger bekannt und verbreitet sind; hier im Beispiel der Film *Nachrede auf Clara Heydebreck* (BRD 1969, R: Eberhard Fechner), der nicht nur besprochen, sondern auch über einen von der Redaktion recherchierten und überprüften auf YouTube verfügbaren Ausschnitt des Films den Studierenden zur Verfügung gestellt wird.

Beispiel 2:
Nachrede auf Clara Heydebreck (BRD 1969, R: Eberhard Fechner)

Die *Nachrede* ist ein essayistischer Film, der den Stil Fechners veranschaulicht. In Interviews und Fundstücken – größtenteils Einträge aus Heydebrecks Haushaltsbüchern – wird das Leben einer Frau rekonstruiert, die aus einer Statistik von Suiziden zufällig ausgewählt worden war. Beim Schnitt dieses Films kam Brigitte Kirsche erstmals die Idee, "ähnliche Aussagen verschiedener Personen direkt aufeinander folgen zu lassen" (Haardt 2018: 102), womit sie den Grundstein für die Methode des 'künstlichen Dialogs' (mehr dazu im folgenden Abschnitt).



Quelle: <https://www.youtube.com/watch?v=-1qH6wQurSQ> (29.10.2020)

Screenshot. „Anfänge des Fernsehdokumentarismus | Onlinekurs Dokumentarischer Film“. Zugegriffen 3. Juli 2022. <https://dokumentarfilmkurs.avinus.org/12-4-anfaenge-des-fernsehdokumentarismus/>.

Filme auf Videoplattformen wie YouTube – oder auch Vimeo – können leicht durch Einbettung der Links in die eigene Website verwendet werden, wobei gegebenenfalls sogar nur bestimmte Szene durch präzise Angaben zum Timecode ausgewählt werden. Diese Einbettung von Videos der großen Plattformen stellt keine Verletzung von Urheber- und Nutzungsrechten dar und sie muss auch nicht als Zitat gekennzeichnet werden (es empfiehlt sich dennoch die Angabe der Metadaten), da sie rechtlich gewertet wird wie eine „Verlinkung“. Damit erschließen sich fantastische Möglichkeiten der Konstruktion audiovisueller Evidenz, die freilich drei Nachteile hat:

1. Das auf den großen Plattformen eingestellte audiovisuelle Material bedarf einer quellenkritischen Prüfung, da die Herkunft

des Materials wie auch die Art seiner (gegebenenfalls auch manipulativen) Bearbeitung häufig unklar ist.

2. Das auf den großen Plattformen eingestellte audiovisuelle Material ist dort nicht dauerhaft gespeichert wie in einem öffentlich gepflegten Archiv. Aus den unterschiedlichsten Gründen wird dieses Material auch wieder von den Plattformen genommen oder wird unter einem neuen Link erneut gepostet. Dadurch gehen aber bisherige Einbettungen oder Verlinkungen auf der eigenen Website verloren. Es bedarf hier einer fortlaufenden redaktionellen Überprüfung von Verlinkungen und Einbettungen, d. h. gegebenenfalls der Suche nach alternativen Quellen.

3. Eine weitere Möglichkeit, audiovisuelle Evidenz zu organisieren, ist die Nutzung des Zitatrechts, da prinzipiell alles ohne Beschränkung der medialen Form und des Umfangs zitiert werden darf. (Eine weitere Alternative wäre die Nutzung von Quellen nach dem faire use Prinzip, das es aber als Rechtsprinzip in Deutschland so nicht gibt; auch die verschiedenen Creative Common Lizenzen – wie eher für Bilder als für ganze Filme üblich – sollten nur mit Umsicht benutzt werden, da sie durch kurzfristige Änderungen von Nutzungsbedingungen missbrauchs anfällig sind). Bei Zitaten nach dem Zitatrecht muss man aber sehr genau darauf achten, nicht nur die Metadaten korrekt anzugeben, sondern auch die inhaltliche Verwendung der Zitate argumentativ abzusichern, d. h. sie müssen immer etwas belegen, dürfen keinen illustrativen Charakter haben und die Argumentation muss mit Blick auf den Umfang eines Zitats hinreichend ausführlich auch auf die konkreten Inhalte eines Zitats eingehen (z. B. im Haupttext, in einer erläuternden Unterschrift oder als Off-Kommentar in einem Video); der Umfang des Zitats ist nicht festgelegt, muss aber in einem angemessenen Verhältnis zur Argumentation stehen. So rechtfertigt z. B. der Hinweis darauf, dass eine Person mehrere

Filme gedreht hat, kaum, dass man die Filme nun beleghaft anführt als in voller Länge abspielbare Versionen. Gleichwohl wäre es möglich, konkrete Szenen eines Films in voller Länge als Zitat anzuführen, wenn man auch argumentativ darauf eingeht (z. B. auf die Handlung, die Darsteller:innen, die Licht- und Farbgebung einer Szene, die besondere Soundgestaltung o. Ä.).

Als Beispiel sei hier ein Screenshot aus dem Trailer zu *Fraktus – Das letzte Kapitel der Musikgeschichte* (D 2012, R: Lars Jessen, Jacques Palminger), Quelle: <https://youtu.be/iHDCE1BISYY>) genannt, zu dem im erläuternden Text direkt auf den Inhalt des Bildes – die Selbstinszenierung der Musiker im Bild im Stil eines Platten-Covers – eingegangen wird.

Die Frage der Angemessenheit der Nutzung nach Zitatrecht (von audiovisuellem Material wie auch für Sound oder Bilder) ist freilich nicht völlig eindeutig zu beantworten und bedarf eines gewissen Trainings bzw. auch praktischer Erfahrungswerte, um juristische Auseinandersetzungen zu vermeiden. Dabei ist zu beachten, dass es beim Umgang mit audiovisuellen Quellen grundsätzlich keine völlige Rechtssicherheit geben kann, da sich (a) gegebenenfalls die Rechtslage – also die Gesetzgebung – gelegentlich ändert, (b) die Inhaber der Nutzungs- und



Verwertungsrechte ihre Rechtsposition ändern (z. B. wenn ein/e Filmemacher:in stirbt und die Rechtsnachfolger andere Vorstellungen zur Verwertung haben).

Der Nachteil beim Zitatrecht ist daher, dass sich leider die Rechtslage bei Bild-, Audio- und Videoquellen manchmal verändert, was dann eine redaktionelle Nachbearbeitung

erforderlich macht, z. B. durch Verwendung alternativer Quellen, die dann auch die Veränderung der Argumentation notwendig machen.

3. Interaktivität und Partizipation

Eine wichtige Leitidee für die Entwicklung des Onlinekurses waren – in einem weiten Sinn verstanden – Interaktivität und Partizipation, wie wir sie bereits in verschiedenen i-docs beobachten konnten. Diese sind für uns ein gutes Vorbild für die interaktive, multimediale Wissenspräsentation, die auch dem medialen Erwartungshorizont der Studierenden entspricht. Judith Aston und Sandra Gaudenzi schrieben schon 2012:

„Any project that starts with an intention to document the 'real' and that uses digital interactive technology to realize this intention can be considered an interactive documentary. This is a deliberately broad definition of i-docs, which is platform agnostic. [...] The definition provided here recognizes the fact that interactivity in i-docs often goes beyond a 'delivery mechanism' to incorporate processes of production.“ (Aston, Gaudenzi 2012, 126 f.)

Dabei ging es uns vor allem um eine Anwendung der Erkenntnisse zu i-docs und daraus abgeleitet zu Interaktivität auf den Onlinekurs zum Dokumentarischen Film. Dabei wird Interaktivität vor allem auf die Position der User:innen bezogen. Gaudenzi schrieb 2014:

„As a new form that uses interactivity to position the viewer within the i-doc itself, demanding her to play an active role in the reconstruction, representation, and negotiation of the facts it wants to convey.“ (Gaudenzi 2014, 282-284)

Der Begriff „Interaktivität“ steht hier für ein breites Spektrum unterschiedlicher Konnotationen, die weit über ein technisches Verständnis von Interaktivität hinausgehen. Gemeint ist hier eben

nicht nur ein „Clicktivismus“, also nicht nur die Möglichkeiten des Anklickens oder Scrollens oder auch weitergehende Features der Gamification, die letztlich nur eine spezifische Form der Interpassivität hervorbringen, die eben nicht wirklich zu einer Interaktion führt.

Vielmehr soll mit dem Begriff „interaktiv“ der aktivierende Charakter der dokumentarischen Projekte herausgestellt werden. Der Begriff „interaktiv“ bezeichnet daher vor allem die Veränderung der Rolle der User:innen, die eben nicht mehr nur als passive Rezipient:innen angesprochen werden (wie in Büchern, Kinofilmen, Fernsehsendungen), sondern die aktiviert werden, um mit dem Medium oder untereinander zu interagieren.

Dementsprechend fasst Anna Wiehl mit dem Begriff „interaktiv“ eine Vielzahl unterschiedlicher, ja heterogener Projekte zusammen.

„All diese Projekte vereint demnach, dass sie interaktive Medien für dokumentarische Vorhaben nutzen: Damit bedienen sich diese Praktiken also einerseits des Potentials sogenannter ‚neuer‘, meist digitaler Medien, zugleich stehen sie aber unbestreitbar in weiten Teilen in der Tradition des Dokumentarfilms. Und doch: Sie schreiben sich nicht mehr einzig und allein in dessen formale und gestalterische wie auch inhaltliche Logiken ein. Vielmehr weitet sich der dokumentarische Gestus mit seinem Bestreben, Wirklichkeit interaktiv und partizipativ und nicht selten multisensorisch erfahrbar zu machen und transformativ zu wirken.“ (Wiehl 2022)

Interaktive dokumentarische Projekte inkludieren daher alle Aspekte, die zu einer Aktivierung der User:innen führen können.

Damit soll nun nicht behauptet werden, dass es polyphone und vielschichtige, kurzum komplexe Dokumentarfilme ja nicht auch

schon länger gibt und dass diese auch eine Aktivität des Publikums inkludieren: Die Auswahl des Films, die Verabredung mit Bekannten für einen Kinobesuch, das Anschauen des Films und die Diskussion des Films nach dem Kinobesuch sind genauso Aktivitäten. Dennoch sind es vor allem die medienspezifischen Eigenheiten von Interaktivität, die hier durchaus eine Differenz machen:

Neben der Direktheit der medialen Kommunikation und der Vernetztheit der webbasierten Anwendungen – also die vernetzte und vernetzenden Strukturen (um einen Begriff von Anna Wiehl aufzugreifen), die auf andere Strukturen verweisen und zugleich andere Strukturen auch einbinden, mithin verschiedene Stakeholder miteinander in Verbindung bringen – sind dies vor allem die Non-Linearität der Darstellung und die Möglichkeit einer „medialen Teilhabe“, also des Zugangs zu vorher schwierigen Materialien, wie oben beschrieben.

Folgt man neuen Konzepten der universitären Lehre, angefangen bei Blended-Learning-Szenarien, dem Flipped Classroom oder auch den Ansätzen des Lernens durch Engagement, dann steht im Zentrum eine Veränderung der Rollen von Lehrenden und Studierenden.

Wie schon Jacques Rancière in *Der Emanzipierte Zuschauer* (Rancière 2009) darlegte, gibt es zwei unterschiedliche Arten, die Zuschauenden aktivieren zu wollen: Ausgehend von einer Auseinandersetzung mit dem politischen Theater von Brecht und Artaud stellt er zunächst dar, wie jeder der beiden auf seine Weise versucht, die Zuschauer:innen zu belehren, um sie von einem Zuschauenden, zu einem Teilnehmenden, zu einem Handelnden zu machen. Rancière wendet nun dagegen ein, dass wirkliche Emanzipation so nicht funktionieren könne. Indem man vorgibt, die Zuschauer:innen zu emanzipieren – sie aus ihrer passiven, nur zuschauenden Rolle befreien zu wollen –, schafft man erst die Distanz, die man zu überbrücken vorgibt. Stattdessen wäre es

nach Rancière besser, –, die Menschen nicht mit dem Wissen eines Lehrmeisters zu beglücken, sondern wenn die Theaterstücke den Zuschauenden aufzeigen könnten, wie sie ihren eigenen Standpunkt weiterentwickeln können.

Diese Idee lässt sich auch auf die universitäre Lehre übertragen und steht im Kern neuer Szenarien: Die Lehrenden sind nicht mehr nur die meisterhaften Sachverwalter eines Fachwissens, das in kleinen Portionen an die Studierenden weitergegeben wird, damit diese irgendwann aus den vielen Einzelstücken einen hinreichenden Überblick über ein Fachgebiet erhalten. Die traditionelle Lehre, bei der die Lehrenden mit einem guten Vortrag glänzen und die Studierenden deren Performance in ihren Referaten zu kopieren anstreben, mag in bestimmten Kontexten auch weiterhin ihre Berechtigung haben, aber es gibt inzwischen gute Gründe dafür, warum insbesondere Vorlesungen – oder Seminare im Vortragsstil – bei Studierenden immer unbeliebter werden.

Nunmehr geht es vor allem um einen Rollenwechsel: Da grundlegende Teile der Wissensvermittlung über den Onlinekurs stattfinden und d. h., die Lehrenden von der Wissensvermittlung entlasten, können sie sich nun darauf konzentrieren, im Gespräch mit den Studierenden motivierende Fragen zu stellen, Diskussionen und einen Erfahrungsaustausch anzuregen und nicht zuletzt auch Projekte, mit denen die Studierenden selbst bestimmen, welches Wissen sie sich in welcher Weise aneignen, ja mehr noch: anwenden, um problemorientiert Projekte zu realisieren.

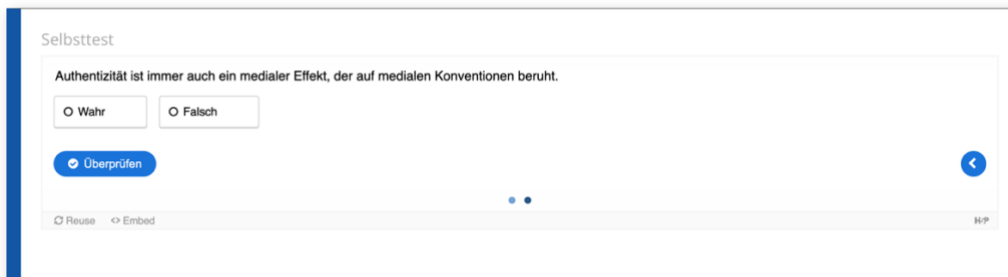
Interaktivität ist dabei immer auch verbunden mit der Idee von Partizipation, ja wird mithin zu deren Voraussetzung und Ermöglichung. Sie ermöglicht eine Affordanz, also einen Gebrauchswert einer technischen und gestalterischen Prozessualität, die auf Partizipation ausgerichtet ist.

Im Onlinekurs Dokumentarischer Film haben wir Interaktivität daher nicht nur als eine Wechselspiel von Aktion und Reaktion (was es sicher auch ist) verstanden, sondern auch als eine Aktivierung der an einem Onlinekurs beteiligten „Stakeholder“, also sowohl die an der Produktion beteiligten Wissenschaftler:innen als auch die Nutzer:innen der Onlinekurse. Ich möchte mich hier nur auf vier Aspekte konzentrieren, die wir im Rahmen der Onlinekurse in besonderem Maße beachtet haben:

3.1. Aspekt: Die interaktive, mediale Gestaltung

Interaktivität wird zunächst im Hinblick auf die unmittelbare interaktive, mediale Gestaltung hin verstanden, die den Nutzer:innen der Onlinekurse durch mediale Auswahlmöglichkeiten oder Übungen die Möglichkeit zur Mitarbeit, zum Ausprobieren und ein unmittelbares Feedback gibt. Es geht um aktivierende Selbstlern-Methoden und eine Nutzerführung durch Aufgaben, die von den Studierenden als motivierend wahrgenommen wird.

Die Studierenden können dem vorgegebenen Lernpfad folgen, sie können aber auch davon abweichen und einzelne Themen vertiefen oder überspringen. An bestimmten Punkten wird den Studierenden eine Frage gestellt, um abzusichern, dass sie wesentliche Inhalte auch verstanden haben oder aber es wird ihnen eine – meist spielerisch angelegte – Übung angeboten, die zur vertiefenden Auseinandersetzung mit der Thematik anregen soll.



Screenshot: Einfacher Single-Choice Selbsttest zum Begriff Authentizität mit unmittelbarer Rückmeldung. „Authentizität | Onlinekurs Dokumentarischer Film“. Zugriffen 5. Juli 2022. <https://dokumentarfilmkurs.avinus.org/2-3-authentizitaet/>.

Das reicht von einfachen Single- oder Multiple-Choice-Fragen hin zu komplexen Übungen, bei denen Filmausschnitte in eine neue Reihenfolge gebracht oder kleine Zusammenfassungen geschrieben werden sollen. Der Screenshot zeigt einen interaktiven Film, bei dem während des Abspielens Kommentare eingeblendet oder Fragen gestellt werden, die beantwortet werden müssen, bevor der Film weiterspielt.



Screenshot: „Inszenierungen in den Filmen der Brüder Lumière | Onlinekurs Dokumentarischer Film“. Zugegriffen 5. Juli 2022. <https://dokumentarfilmkurs.avinus.org/2-4-inszenierungen-in-den-filmen-der-brueder-lumiere/>.

Ein weiterer Aspekt in der interaktiven Gestaltung der Onlinekurse ist die multimediale und vielschichtige Präsentation der Kursinhalte.



Screenshot: „Der Blick des Kinoauges | Onlinekurs Dokumentarischer Film“. Zugegriffen 7. Juli 2022. <https://dokumentarfilmkurs.avinus.org/10-6-der-blick-des-kinoauges/>.

D. h. die Inhalte sollten vielschichtig montiert und graphisch an die Sehgewohnheiten der Nutzer:innen angepasst werden. Das Prinzip der Vielschichtigkeit und Multimedialität sei hier an einer Fotocollage von Daniel Kulle verdeutlicht, die als Einleitung in die Unit dient: Ein Ausschnitt aus Vertovs Film *čelovek s kinoapparatom* (*Der Mann mit der Kamera*, 1929) wird kombiniert mit einer Landkarte sowie mit einem zeittypischen Plakat, worüber wiederum eine Textinformation über die Unit eingeblendet wird.

Das Prinzip der Vielschichtigkeit und Multimedialität wird auch im weiteren Verlauf der Unit fortgesetzt: Die einzelnen in die Unit integrierten Medienelemente werden grundsätzlich verlinkt und

sind damit als Quellen auch rückverfolgbar. Dies ist – zugegeben – nicht immer ganz einfach, weil es entweder entsprechend begabte Autor:innen für die einzelnen Units braucht oder aber ein gelingendes Teambuilding, in dem unterschiedliche Talente ko-kreativ zusammenwirken, um die Gestaltung zu realisieren.



Das von Alexander Rodchenko und Varvara Stepanova gestaltete Cover einer Ausgabe von *Novy-LEF* aus dem Jahr 1923 lässt in einer mixed-media Collage – einer der avantgardistischen Techniken der Zeit – e den Zeitgeist der Entstehung – die Sowjetunion in Aufbruchstimmung – spüren und schafft ein Amalgam aus Technik, Bewegung und propagandistischen Slogans. Quelle: <https://antipatricia.wixsite.com/lef-and-novy-lef/visualizing-the-future-c1ger>

Beide Screenshots: „Der Blick des Kinoauges | Onlinekurs Dokumentarischer Film“. Zugegriffen 7. Juli 2022.

<https://dokumentarfilm-kurs.avinus.org/10-6-der-blick-des-kinoauges/>.

Links im Bild: Das Cover einer Zeitschrift. Rechts im Bild: Eine Auswahl von Vertovs Filmen, die als YouTube-Ausschnitte eingebettet wurden.

Das durchgestaltete multimediale Design der Units ist responsiv programmiert, so dass es sowohl auf dem großen Computer-Bildschirm und dem Notebook als auch auf dem Tablet und insbesondere auch auf dem Smartphone funktioniert. Damit kommt man dem medialen Erwartungshorizont der Studierenden sehr entgegen, die tatsächlich gewohnt sind, Informationen mit dem Smartphone zu recherchieren bzw. selbst komplexe Texte auf dem Smartphone rezipieren. Das Design selbst wird argumentativ durch Leitfarben markiert und interaktive Elemente sowie die Einbindung von multimedialen Inhalten, kommunizieren Ideen direkter als reine Texte.

3.2. Aspekt: Die Interaktion zwischen den Studierenden

Neben diesen Gestaltungsaspekten ist noch ein weiterer Aspekt von Interaktivität wichtig: Die interaktive, mediale Gestaltung sollte kein Selbstzweck sein, sondern letztlich zur Aktivierung der Studierenden führen: Die Onlinekurse können zwar als stand alone Produktionen auch für das Selbststudium verwendet werden, sie sind aber eigentlich konzipiert für den Flipped oder Inverted Classroom. Die Onlinekurse sollen die Präsenz-Aktivitäten von der Wissensvermittlung entlasten, d. h., dies geschieht tatsächlich durch die Auseinandersetzung der Studierenden mit dem medialen Material des Onlinekurses. Die Präsenz-Aktivitäten dagegen sollen nun stärker dem Erfahrungsaustausch und der Diskussion vertiefender Fragestellungen dienen, mithin auch der Projektarbeit. Die Studierenden werden bei den Präsenz-Aktivitäten z. B. motiviert, eigene Filme zu drehen oder Units für einen Onlinekurs zu entwickeln, die sie bislang vermissen. Statt sich über die Mängel eines gedruckten Lehrbuchs zu beklagen, bekommen sie die Möglichkeit, sich selbst an der Veränderung eines interaktiven Lehrbuchs zu beteiligen. Die Veränderungsvorschläge der Studierenden beginnen bei kleinen Korrekturen vorhandener Units und reichen bis zur Thematisierung von bislang nicht beachteten Themen. Die Vorschläge werden dann in der Redaktion diskutiert und es wird mit den Studierenden gemeinsam über Realisierungsmöglichkeiten gesprochen bzw. diese auch in Form einer Projektarbeit umgesetzt. Für diese Projektarbeit werden Studierende ermuntert, sich in Gruppen zusammenzuschließen, denen jeweils geeignete Softwaretools empfohlen werden und das nötige Equipment zur Verfügung gestellt wird.

3.3. Aspekt: Die Interaktion zwischen den Autor:innen

Der dritte Aspekt von Interaktivität zeigt sich in der Interaktion der Autor:innen in der redaktionellen Arbeit. Dabei war es möglich, Autor:innen unterschiedlicher Universitäten und Disziplinen zu gewinnen und eine transuniversitär und transdisziplinär zusammengesetzte Arbeitsgruppe als Redaktion zu organisieren. Die Arbeit in der Redaktion folgt dabei zwei Prinzipien: Zum einen wird durch die wechselseitige Begutachtung und Bearbeitung der Units der jeweiligen Autor:innen eine Form der Peer Review durchgeführt, die aktuelle fachliche Standards absichert. Zum anderen entsteht durch das Prinzip der Ko-Kreation ein Mehrwert durch die Zusammenarbeit, vor allem dann, wenn unterschiedliche Begabungen und Kompetenzen zusammengeführt werden. Dabei ist es hilfreich, die Arbeit querstehend zu universitären Hierarchien zu organisieren. Programmierung, Design, Konzeption, Textarbeit, multimediale, interaktive Gestaltung gewinnen an Anschaulichkeit, Komplexität und Präzision, wenn deren Zusammenspiel jeweils den stärksten Argumenten folgt.

3.4. Aspekt: LIVING DOCUMENTS durch Vernetzung und nachhaltige Betreuung

Der vierte Aspekt von Interaktivität ist letztlich der medialen Struktur der Onlinekurse geschuldet, die sich als LIVING DOCUMENTS fortlaufend verändern. Diese Veränderungen finden zum einen statt durch die redaktionelle Bearbeitung bzw. regelmäßige Überarbeitung oder Erweiterung von Inhalten durch die Redaktion. Zum anderen aber schlicht durch technische Vernetzung mit anderen Websites. So wird nicht nur auf andere Websites verlinkt, sondern diese z. T. einfach eingebettet. Ändern sich auf diesen fremden Websites Inhalte, ändern sich auch die Inhalte im Onlinekurs. Das hat Vorteile, wenn es um die Aktualisierung z. B. von Datenbanken geht oder spannende, von

anderen Kolleg:innen entwickelte Websites, die für die eigene Lehre interessante Aspekte bieten.

Das hat leider Nachteile, wenn man auf Grund der Zugangsprobleme z. B. zu audiovisuellem Material keine andere Wahl hat, als YouTube-Videos einzubinden. Letztere erfordern dann auf Grund der – wie oben beschrieben – Problematik von zerbrechenden Links eine relativ häufige manuelle Nachbearbeitung, die oft auch eine redaktionelle Bearbeitung erfordert, da einige Filme ganz verschwinden und Alternativen eine Änderung im Text erfordern.

Ein wichtiger Punkt bei der Arbeit mit Onlinekursen ist daher deren nachhaltige Betreuung: Zerbrochene Links müssen nachbearbeitet, Materialien aktualisiert werden (in jedem Semester). Dabei hat sich gezeigt, dass vor allem das „Right- und Risk-Management“ eine zentrale Herausforderung bei einer nachhaltigen Pflege ist. Rechte der verwendeten Materialien ändern sich (aus den unterschiedlichsten Gründen) und erfordern in jedem Semester eine Neubewertung und Neubearbeitung der Onlinekurse (die ja aufgrund ihrer Inhalte Bezüge zu einer realen, historischen Welt und ihrer realen medialen Ausdrucksformen enthalten müssen).

Eine derartige nachhaltige Betreuung ist mit den Ressourcen der Universität in der Regel nicht zu leisten.

Erst durch die Kooperation mit dem AVINUS e. V. und einer von ihm organisierten, wöchentlichen Redaktionskonferenz und nicht zuletzt auch dem vom AVINUS e. V. übernommenen Aushandeln von Rechten und der Zusage der Übernahme von Risiko-Kosten konnten wir Nachhaltigkeit gewährleisten. Dies schließt jedoch zugleich auch Überlegungen und Anstrengungen zur weiteren Kostendeckung mit ein, d. h. fortlaufende Einwerbung von Drittmitteln oder möglichen institutionellen Lizenznehmern, auch Einwerbung von Spenden oder notfalls auch der Verkauf von Lizenzen an Studierende zu ermäßigten Preisen.

Konklusion

Die Entwicklung von interaktiven Onlinekursen ist zeit-, arbeits- und kostenintensiv (wenn man die eigene Arbeitszeit mit einrechnet, sollte man die Ressourcen in der Größenordnung eines abendfüllenden low budget Dokumentarfilms kalkulieren) und die Organisation eines Teams mit inner- und vor allem auch außeruniversitären Partner:innen mit heterogenen Kompetenzen innerhalb der Universität nicht immer einfach. Es empfiehlt sich die Zusammenarbeit mit einer externen Organisation zur Realisierung. Das ist auch wichtig im Hinblick auf eine nachhaltige und dies meint eine fortlaufende, meist mehrjährige Betreuung und Pflege der Onlinekurse, d. h. der technischen Updates, der Reparatur zerbrochener Links und gegebenenfalls der daraus sich ergebenden Notwendigkeit inhaltlicher Nachbearbeitungen, da die Universitäten und die meisten externen Drittmittelgeber auf dafür notwendige Finanzierungs- und Organisationsmodelle nicht eingestellt sind. Die größten Probleme liegen freilich im Umgang mit komplexen Rechtsproblemen – sowohl bei der Verwaltung der Nutzungsrechte von Fremdmaterial als auch der Wahrung der Standards beim Zitationsrecht wie auch der Urheber- und Nutzungsrechte des eigenen Teams. Diese Probleme überschreiten rasch die „Agency“ – die Handlungsmacht – eines einzelnen Lehrenden und letztlich auch die der meisten universitären Einrichtungen.

Dennoch lassen sich diese Probleme durch die Selbstorganisation mit mehreren Kolleg:innen in einem Team z. B. in Form einer sich wechselseitig unterstützenden Gruppe oder besser Form eines Vereins (Drittmittel und Spenden) oder der Kooperation mit einer Firma (Verkauf) durchaus lösen – und vor allem auch: nachhaltig lösen. Durch die Zusammenarbeit in einer Gruppe bleibt der Aufwand für den einzelnen überschaubar

und bei einem sich wechselseitig sich unterstützenden Team gibt es darüber hinaus noch eine Reihe von zusätzlichen Synergie-Effekten, angefangen bei einer ko-kreativen Gestaltung unterschiedlicher Talente bis hin zu einer institutionenübergreifenden Zusammenarbeit.

Der „interaktive“ Aspekt der Onlinekurse sollte daher nicht nur im Hinblick auf die Aktivierung der Studierenden gelesen werden, sondern auch als Aktivierung der Lehrenden, sich mit anderen zu einem Team zusammenzuschließen und sich wechselseitig zu unterstützen. Dabei sollte man nicht zu sehr auf die (oft nicht vorhandenen oder stark limitierten) Infrastrukturen der Universität vertrauen oder sich auch nicht von vermeintlichen (gleichwohl vorhandenen) Rechtsproblemen einschüchtern und abschrecken lassen.

Darüber hinaus bieten die interaktiven Onlinekurse für die Studierenden einen einfachen Zugang zu z. T. schwer zu recherchierendem audiovisuellen Material und es reduziert im Umgang mit den Filmen die Anzahl technischer Pannen (wie man sie aus der Lehre kennt: angefangen bei langen Wartezeiten, der Wahl der falschen Player oder Formate bis hin zu umständlichen Erklärungen des Typs: ‚Was Sie sehen könnten, wenn es etwas zu sehen gäbe‘). Mithin erlaubt die kuratierte Zusammenstellung der Materialien auch eine Systematisierung der Wissensvermittlung und nicht zuletzt auch die Organisation einer audiovisuellen Evidenz, die (wie so oft in der bisherigen Lehre) nicht nur eingefordert, sondern tatsächlich auch vorgeführt wird.

Damit lassen sich Präsenzveranstaltungen an Universitäten im Rahmen eines Flipped oder Inverted Classroom-Konzeptes qualitativ angemessen von der Aufgabe der Wissensvermittlung entlasten und besser nutzen für Diskussionen, Erfahrungsaustausch und insbesondere auch von den Studierenden selbst organisierter Projektarbeit, die freilich auch mit einer spannenden Rollenveränderung von Studierenden und

Lehrenden einhergeht. Die Onlinekurse sind nur ein Baustein bei diesem Rollenwechsel.

Durch flexible Modularisierungsmöglichkeiten lassen sich die Inhalte leicht an die jeweiligen Zielgruppen anpassen. Im Gegensatz zu gedruckten Büchern gibt es keinen festgelegten Kanon, sondern flexibel anpassbare Inhalte, die auf die jeweiligen Bedürfnisse von Lehrenden und Studierenden zugeschnitten sind.

Sie bieten durch ihre interaktive und multimediale Gestaltung eine Orientierung am medialen Erfahrungshorizont der Studierenden. Mithin sind die Gestaltung und das Design auch Bestandteil der Argumentation. Man kann bestimmte Fragen z. B. der visuellen Gestaltung kaum diskutieren, wenn man sie nur auf ihr Text-Skelett reduziert, wie etwa bei visuellen Transformationen, die gleichwohl in ihrer Prozessualität argumentative Grundmuster erkennen lassen. Was textlich schwer zu beschreiben wäre, wird deutlich, wenn man sie im Bild schlicht und einfach sehen kann und die Gestaltung selbst argumentativ angelegt ist (z. B. durch Leitfarben, optische Hervorhebungen und Trennungen, Designanpassungen an die Inhalte usw.).

Nicht zuletzt sichern die Onlinekurse durch die kollaborative Produktion von verschiedenen Peers hohe fachliche Standards und bieten als living documents fortlaufende Aktualisierungsmöglichkeiten.

Mithin öffnen interaktive Onlinekurse noch ganz andere Möglichkeiten der Darstellung und Vermittlung eines komplexen, d. h. multimedialen, vielschichtigen und polyphonen und nicht zuletzt interaktiv organisierten Wissens. Sie müssen sich keineswegs auf das Thema „Dokumentarfilm“ beschränken. Die neuen dokumentarischen Methoden können ebenso genutzt werden, um andere Themen zu bearbeiten und damit für den

universitären Gebrauch hinreichend komplexe Wissenswelten zu entwerfen.

Quellenverzeichnis

- Almeida, Andre; Alvelos, Heitor (2010): „An Interactive Documentary Manifesto“. In: Ruth Aylett, Mei Yii Lim, Sandy Louchart, Paolo Petta, Mark Riedl (Hg.): *Interactive storytelling*. Berlin, Heidelberg, New York: Springer, S. 123–128.
- Aston, Judith; Gaudenzi, Sandra (2012): „Interactive documentary. Setting the field“. In: *Studies in Documentary Film* 6 (2), S. 125–139.
- Aston, Judith; Odorico, Stefano (2018): „The Poetics and Politics of Polyphony“. In: *alphaville* (15), S. 63–93.
- Bunnenberg, Christian; Steffen, Nils (Hrsg.) (2019): *Geschichte auf YouTube. Neue Herausforderungen für Geschichtsvermittlung und historische Bildung*. Berlin; Boston: De Gruyter Oldenbourg. (= *Medien der Geschichte* Band 2).
- Gaudenzi, Sandra (2014): „Interactive Documentary“. In: Marie-Laure Ryan, Lori Emerson, Benjamin J. Robertson (Hg.): *The Johns Hopkins guide to digital media*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, S. 282–284.
- Gaudenzi, Sandra; Rose, Mandy; Aston, Judith (2017): „Introduction“. In: Sandra Gaudenzi, Mandy Rose, Judith Aston (Hg.): *i-docs – The Evolving Practices of Interactive Documentary*. New York: Wallflower, S. xv–xvi.
- Hißnauer, Christian; Schmidt, Bernd (2013): *Wegmarken des Fernsehdokumentarismus. Die Hamburger Schulen*. Konstanz: UVK.
- Hoffmann, Kay (1996): *Zeichen der Zeit. Zur Geschichte der „Stuttgarter Schule“*. München: TR.

- Pfaller, Robert (2017): *Interpassivity. The Aesthetics of Delegated Enjoyment*. New York: Edinburgh University Press. (= Incitements).
- Rancière, Jacques (2009): *Der emanzipierte Zuschauer*. Dt. Erstaussg. Passagen Forum. Wien: Passagen Verl.
- Weber, Thomas (Hrsg.): *AVINUS Akademie*. Hamburg: AVINUS. <https://akademie.avinus.org/> (05.06.2022).
- Weber, Thomas (Hrsg.): *Onlinekurs Dokumentarischer Film*. Hamburg: AVINUS. <https://dokumentarfilm-kurs.avinus.org/> (05.06.2022). DOI: <https://doi.org/10.7398/ok.dokumentarischerfilm>.
- Wiehl, Anna (Hrsg.): *Onlinekurs Das Dokumentarische im Digitalen*. Hamburg: AVINUS. <https://onlinekurs-did.avinus.org/> (05.06.2022).
- Wiehl, Anna (2019): *The „New“ Documentary Nexus: Networked/Networking in Interactive Assemblages*. Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing.