

Wissenschaft in Bildern

Bilder und Filme werden in Forschung und Lehre zwar meist als wichtige Medien betrachtet – doch in der Regel geht man davon aus, dass sie nicht ohne geschriebene oder gesprochene Erläuterungen auskommen. Ein Gespräch mit Michael Hellermann, der sich in seiner Dissertation „Wissenschaft in Film und Fernsehen“ mit der Frage beschäftigt hat, wie wissenschaftliches Wissen in bildlichen Medien dargestellt werden kann

Interview: Philip Meyer & Simone Haug



Michael Hellermann vor der Fotografie-Studie "Elephants Walking" von Eadweard Muybridge (1830–1904), die ein Beispiel für die bildvermittelte Genese wissenschaftlichen Wissens darstellt

„Wissenschaft ist abstrakt, ein Bild oft relativ konkret“

e-teaching.org: Herr Hellermann, Filme sind nicht die Wirklichkeit. Das ist den meisten Kino-Besucherinnen und -Besuchern ganz klar. Doch Sie weisen in Ihrer Dissertation darauf hin, dass dies auch auf nicht-fiktionale Filme zutrifft, und damit auch auf Filme, die Wissenschaft abbilden. Wie meinen Sie das?

Michael Hellermann: Medieninhalte sind nie die Wirklichkeit selbst, sondern immer medienspezifische Verweise auf unterschiedliche Aspekte von Wirklichkeit. Einfach gesagt: Ein Bild von einem Baum kann ich mir erst dadurch in ein Fotoalbum kleben, dass es einen historischen Wirklichkeitsausschnitt wahrnehmungsanalog nachbildet. Dass Medieninhalte sich von der Wirklichkeit, auf die sie sich beziehen, unterscheiden, bedeutet nicht, dass in audiovisuellen Medien keine wahrheitsfähigen Aussagen formuliert werden können. Wohl aber, dass unterschiedliche Medientypen in Abhängigkeit von den verwendeten Darstellungsformen unterschiedliche Verhältnisse zur Wirklichkeit etablieren und damit Wirklichkeit in Medien insgesamt also weniger *repräsentiert*, als vielmehr *konstruiert* wird. Mediale Kommunikationsvorgänge werden entsprechend stark von Prozessen der *Selektion*, der *Konstruktion* und eben auch von solchen der *Abstraktion* beherrscht.

e-teaching.org: Was bedeutet das für die mediale Darstellung wissenschaftlicher Inhalte?

Hellermann: Für Wissenschaftsfilme ist genau dieser Prozess der Abstraktion von besonderer Bedeutung, da die Wissenschaften intendieren – zumindest die Natur- und große Teile der Sozialwissenschaften –, Aussagen über allgemeine Zusammenhänge zu tätigen. Das wissenschaftliche Wissen ist demnach abstrakt und die Möglichkeit der Darstellung dieses Wissens abhängig von der Fähigkeit des Mediums abstrakte Sachverhalte artikulieren zu können. Mit den Sprachmedien einerseits und den Bildmedien andererseits verfügen wir über zwei Kategorien von Medien, die ein unterschiedlich hohes Leistungspotenzial in Bezug auf diesen Aspekt der Abstraktionsfähigkeit aufweisen.

e-teaching.org: Sie haben sich mit der Problematik auseinander gesetzt, wie sich abstrakte wissenschaftliche Inhalte filmisch transportieren lassen. Eine Möglichkeit, die oft praktiziert wird, ist es nicht auf Bilder, sondern auf Sprache zurückzugreifen, indem Interviews oder Vorträge gezeigt werden. Ist dies keine gute Lösung?

Hellermann: Der Rückgriff auf Sprache ist zunächst einmal Ausdruck einer Verlegenheit, in die man offensichtlich gerät, wenn man über allgemeine oder wissenschaftliche Sachverhalte kommunizieren möchte. Die Frage warum dies so ist, verrät einiges über die zuvor genannten unterschiedlichen Leistungspotenziale von Bild- und Sprachmedien. Fotografische und damit auch filmische Bilder zeichnen sich durch ihre Ähnlichkeit zur sichtbaren Oberfläche der empirischen Welt aus. Sie bilden Wirklichkeit in einer wahrnehmungsanalog Detailfülle ab, bilden ihren technischen Konditionen entsprechend zunächst einmal also individuelle Objekte der sensorisch erfahrbaren Welt mimetisch ab. Das fotografische bzw. ikonische Bild ist damit relativ *konkret*. Es bezieht sich auf einen einmaligen historischen Ausschnitt der Wirklichkeit, der sich bei Einnahme einer entsprechenden Beobachtungsperspektive so oder ähnlich auch im Gesichtsfeld eines Betrachters hätte zeigen können.

e-teaching.org: Das scheint sich mit Wissenschaftlichkeit nicht gut vereinbaren zu lassen, oder doch?

Hellermann: Wissenschaftliche Inhalte sind üblicherweise von anderer Verfasstheit. Sie sind abstrakt. Das heißt sie bewegen sich in Distanz zur konkreten, raumzeitlich markierbaren Wirklichkeit, indem sie Aussagen über generelle Zusammenhänge formulieren und damit das individuelle Ereignis, den singulären Gegenstand unter einen allgemeinen Sachverhalt oder Begriff subsumieren. Das Gravitationsgesetz betrifft eben nicht nur einen einzigen Körper, sondern alle Körper ganz gleich, von welcher individueller Beschaffenheit diese sind. Diese allgemeinen Beziehungen, um deren Ergründung es der Wissenschaft häufig geht, sind jedoch unsichtbar. Sie werden zunächst einmal kognitiv als Regelmäßigkeiten – als wiederkehrende Muster, Strukturen oder Prozesse – erfasst. Solche Verhältnisse lassen sich entsprechend schwer im fotografischen Bild darstellen, bzw. brauchen das Medium der Sprache oder der Formalsprache und die Form des theoretischen Begriffs, um sie auszudrücken – wie man an der dominant sprachlichen Konstitution des wissenschaftlichen Diskurses sieht. Wenn Interviews oder Vorträge über die Figur des Sprechers Sprache und Bild förmig miteinander koppeln und damit den für die Visualisierung von Wissenschaft problematischen Gegensatz von Abstraktion und Konkretion überwinden, erweisen sie sich als durchaus probate, weil eben auch einfach zu produzierende Mittel der audiovisuellen Wissenskommunikation. Die Vermittlung des wissenschaftlichen Inhaltes bleibt bei Verwendung solcher Darstellungsformen allerdings rein auf die Sprachebene reduziert.

„Bildtypen, die sich dem Leistungsvermögen von Sprache nähern“

e-teaching.org: Existieren denn Möglichkeiten, Wissenschaft rein in Bildern auszudrücken?

Hellermann: Es gibt Bildtypen, die über ein annäherungsweise ähnliches Leistungsvermögen wie Sprache verfügen und dieses in manchen Aspekten sogar übertreffen. Solche Bildtypen nutzen das Darstellungspotenzial des Mediums wesentlich konsequenter aus, als dies die vergleichsweise statischen und sprachzentrierten Inszenierungsformen des Interviews und des Vortrags tun. Das Problem bei Verwendung dieser Bildtypen ist jedoch, dass sie in der Herstellung zumeist aufwendiger sind, handelt es sich doch in erster Linie um artifizielle Bilder, deren Erzeugung sich – anders als beim fotografischen Filmbild – kaum auf eine technische Mechanik verlassen kann. Gleichwohl haben diese Bildtypen in den letzten Jahren stark an Bedeutung gewonnen, da ihre Erzeugung im Zuge der Digitalisierung wesentlich erleichtert wurde.

e-teaching.org: Was kennzeichnet diese Bildtypen?

Hellermann: In der Linguistik ist eine Unterscheidung gebräuchlich, die mit Blick auf den Gegenstand Wissenschaft mit Gewinn auch auf die Differenzierung von Bildtypen übertragen werden kann. Die Sprachwissenschaft unterscheidet zwischen Allgemeinbegriffen und Individualbegriffen, also zwischen Begriffen, die einen individuellen und konkreten Gegenstand als Bezugsobjekt haben und solchen, die einen abstrakten Gegenstand bezeichnen. Analog dazu unterscheide ich zwischen *Individualbildern* und *Allgemeinbildern*, wobei sich letzteren in „Allgemeinbilder der Relation“ und „Allgemeinbilder der Konzeption“ differenzieren lassen. Individualbilder sind Visualisierungen, die sich dem Namen nach also auf individuelle Objekte beziehen – ein Beispiel wäre etwa ein fotografisches Bild von einem historischen Ereignis, einer Person oder einem gegenständlichen Objekt. Sie sind entsprechend für die Kommunikation eines Existenz-, Ereignis-, oder Handlungswissens prädestiniert. Allgemeinbilder bezeichnen generelle Sachverhalte und verweisen damit einerseits entweder auf Kategorien, Klassen oder Typen (Allgemeinbilder der Konzeption) oder andererseits auf allgemeine Verhältnisse bzw. Zusammenhänge (Allgemeinbilder der Relation). Sie sind Bildtypen, die über Begriffsqualität verfügen und sich damit ansatzweise für die Kommunikation eines propositionalen Wissens eignen, wie es in der Wissenschaft gewonnen wird. Was als Allgemeinbild fungiert, hängt in letzter Konsequenz aber nicht nur von dem verwendeten Bildtypus selber ab, sondern ganz wesentlich auch von seinem Gebrauch und damit von dem medialen Kontext, in den es eingebettet wird, sowie von der Lesart des Rezipienten. Der Bildtypus selbst gibt durch die Abstraktion im Bild mehr oder weniger deutliche Hinweise, wie es zu interpretieren ist.

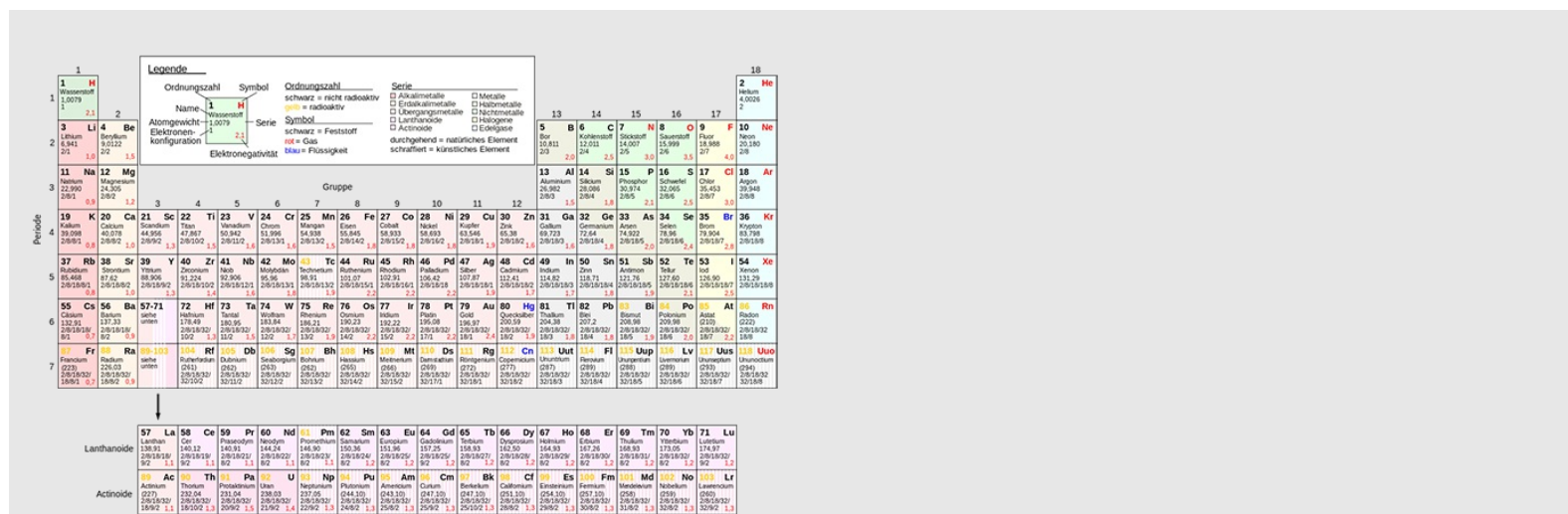
Hellermann: Ja, das ist möglich. Rudolf Arnheim führt in diesem Zusammenhang Hans Holbeins Porträt Heinrichs VIII als Beispiel an. Das Porträt des Königs zeigt einmal eine konkrete historische Person, kann gleichzeitig aber als Inbegriff der Eigenschaften royaler Herrschaft gelesen werden, wie *Reichtum, Macht und Brutalität*; es erhält im letztgenannten Fall damit die Form eines Symbols, das auf abstrakte Merkmale verweist. Symbolisch lesbare Bilder sind ein Beispiel für den Bildtypus „Allgemeinbild der Konzeption“. In den Wissenschaften, insbesondere in den Naturwissenschaften, kann man mit symbolischen Bildern allerdings nur wenig anfangen, da der Abstraktionsprozess hier von der Zuschreibungsaktivität des Rezipienten abhängt und das Rezeptionsergebnis damit einen stark subjektiven Anstrich erhält – es ergeben sich Mehrdeutigkeiten, die in der Kunst zwar gewollt sind, in den exakten Wissenschaften aufgrund der dortigen Orientierung am regulativen Ideal der Wahrheit aber keinen Platz haben.



Hans Holbeins Porträt Heinrichs VIII (1539-1540) zeigt einmal eine konkrete historische Person, kann gleichzeitig aber als Inbegriff der Eigenschaften royaler Herrschaft gelesen werden, wie Reichtum, Macht und Brutalität.

e-teaching.org: Welche Allgemeinbilder sind für die wissenschaftliche Lehre denn geeigneter?

Hellermann: Besonders solche, die sich auf begriffsfähige wissenschaftliche Formen beziehen. Dies sind etwa: *Modelle, Diagramme, Tabellen, Pläne, Konstruktionszeichnungen* etc., Bilder also, welche die Abstraktionsleistung stärker auf die Bildebene verlagern und damit das Interpretationsergebnis eindeutig machen. Solche schematischen Allgemeinbilder sind gut an die unterschiedlichen Kommunikationszwecke in der Lehre adaptierbar, insofern sie auf verschiedenen Abstraktionsniveaus operieren können und in unterschiedlichen Ausprägungsarten realisierbar sind. So bietet sich je nach kommunikativem Zweck einmal etwa die Verwendung eines gegenständlichen Modells an, das sich auf physische Körper bezieht (Beispiel: Anatomie des menschlichen Körpers) und einmal die eines abstrakten Modells, das theoretische Größen zum Bezugsobjekt hat (Beispiel: Modell eines physikalischen Regelkreises). Ein Kreisdiagramm bringt andere Aspekte eines Sachverhaltes zum Vorschein als ein Balkendiagramm, das wiederum andere Relationen sichtbar macht als ein Säulendiagramm oder ein Flussdiagramm und so weiter. Auch der Bezug auf Klassen oder Relation ist in vielen wissenschaftstauglichen Bildern nicht strikt voneinander getrennt: So findet man nicht selten wissenschaftsdarstellende Allgemeinbilder, die gleichzeitig sowohl auf abstrakte Größen oder Klassen als auch auf abstrakte Relationen verweisen, wie z.B. Mendelejews Periodensystem der Elemente in der Chemie.



Mendelejews Periodensystem der Elemente ist laut Hellermann ein Beispiel für ein Allgemeinbild, das gleichzeitig sowohl auf abstrakte Größen oder Klassen als auch auf abstrakte Relationen verweist.

„Allgemeinverständlicher Ausdruck verändert das Wissen“

e-teaching.org: Was müssen Rezipienten und Rezipientinnen im Umgang mit Bildern im Film leisten?

Hellermann: Nicht nur den Film selber, sondern auch das, was jeder Rezipient, jede Rezipientin daraus macht, kann man als (mentales) Konstrukt auffassen. Der Rezipient versteht die Reihe montierter Filmschnipsel in einem übergeordneten Zusammenhang, der die Dekodierung der Teilelemente anleitet. Er ordnet die Filmfragmente demnach automatisch einem übergeordneten Schema zu, das die kognitive Verarbeitung der Inhalte auf einer Vorstufe des bewussten Verstehens organisiert. Im Falle eines Spielfilms handelt es sich hierbei um das Schema der *dramaturgischen Narration*, bei dem sich Sprache und Bild auf einem einander entsprechenden Abstraktionsniveau bewegen und das auf die formalästhetischen Konditionen des Mediums abgestimmt ist.

e-teaching.org: Wie sieht dieser Rezeptionsprozess bei Wissenschaftsfilmen aus?

Hellermann: Wissenschaftsfilme sprechen zumeist das Schema der *Explication* und/oder das der *Deskription* an – zuweilen aber auch das einer *Argumentation* und in den Geisteswissenschaften darüber hinaus das einer *Interpretation* oder einer *faktualen Narration*. Im Rahmen des Erkennens dieser konventionellen Arrangements oder dieser „medialen Modi“, wie ich es nenne, besteht die Aufgabe des Rezipienten unter anderem darin, Sprache und Bild sinnvoll miteinander in Beziehung zu setzen. Dabei klaffen das Abstraktionsniveau von Sprache und Bild im Wissenschaftsfilm häufig auseinander. Das fotografische Bild zeigt konkrete Objekte der gegenständlichen Welt, während auf der Sprachebene Aussagen mit Anspruch auf Allgemeingültigkeit formuliert werden, also nicht konkrete Erscheinungen, sondern theoretische Objekte oder allgemeine Sachverhalte verhandelt werden.


e-teaching.org: Sollte ein Filmemacher eine solche Kluft zwischen Bild und Text nicht vermeiden?

Hellermann: Nicht unbedingt. Er kann diese Kluft, wie schon angedeutet, eben durch die Verwendung begriffsfähiger Bilder überwinden, die erwähnten *Allgemeinbilder der Konzeption* und der *Relation* – oder aber die Lücke muss vom Rezipienten durch eine kognitive Interaktion mit dem medialen Material selber ideell geschlossen werden. Es zeigt sich also, dass der Begriff der Abstraktion sich sowohl auf ein Darstellungsverfahren, als auch auf eine Operation des Denkens bezieht. Der Rezipient sieht sich im Wissenschaftsfilm entsprechend immer aufgefordert, das gemeinte Darstellungsschema und hier das gemeinte Abstraktionsniveau zu erkennen und gegebenenfalls selbst herzustellen, indem er etwa ein Bild als *Beispiel* oder als *Typus* versteht und damit die Darstellung eines individuellen Objektes als Element einer Klasse denkt. Ist das Abstraktionsniveau des verwendeten medialen Modus höher als das seiner eingesetzten (visuellen) Elemente, dann fördert die Inszenierung den Rezipienten demnach dazu auf, das konkrete Bild als Exempel eines allgemeinen Falls oder als Repräsentant eines Sachverhaltes zu behandeln und verlangt ihm damit eine geistige Abstraktionsleistung ab. Entspricht das Abstraktionsniveau der Bildebene dem der Sprachebene, so paraphrasiert die Bildebene die Ausführungen der Sprachebene, indem sie Anschauungen von Objektclassen oder Relationen präsentiert. Schließlich ist, wie es der Zeichentrickfilm zeigt, auch die umgekehrte Richtung möglich: Im Unterhaltungs- Trickfilm werden abstrakte Bilder häufig konkret interpretiert, eine schematische Darstellung demnach als individuelle Figur behandelt. In der Summe ergeben sich damit vier mögliche Pole, wie sich das Verhältnis von kognitiver und darstellerischer Abstraktion im Extremfall ausdrücken kann.

e-teaching.org: Jeder Zuschauer ist anders und bringt eine unterschiedliche Vorbildung mit – was das Thema, aber auch was die Rezeption von Filmen angeht. Gibt es Wissenschaftsfilme, die allen Rezipienten gerecht werden?

Hellermann: Sie sprechen damit eigentlich das Ideal der *Allgemeinverständlichkeit* an, dessen Verwirklichung insbesondere in der Populärwissenschaft angestrebt wird, dann also, wenn öffentliche Wissenskommunikation unter der Maßgabe betrieben wird, das adressierte Publikum zu maximieren. Hierzu gilt es zweierlei Dinge zu notieren. Erstens: ja, es gibt Kommunikationsstrategien und Darstellungsformen mittels derer sich so etwas wie

Abstraktion/ Konkreteion im Verhältnis von Darstellung und Rezeption

Betrachter (Rezeptionsebene)	Bild (Darstellungsebene)	kongret (Individuendarstellung)	→	abstrakt (Schemadarstellung)
konkretisierend (Individuenwahrnehmung)		Individuen Stil: Fotografisch Bildmerkmale: Gekennzeichnete, mimet. Bilder Darstellungspotenzial: Individuen mediale Formen: Figur, Handlungsformen domin. Rationalitätstypus: Geistesw. Wissenstypus: Existenz-, Ereigniswissen	- Karte -	(Darstellung ist abstrakter als Bezugsobjekt - Verhältnis entsteht durch Analogie => Aufladung/ Attribuierung z.B. von schematischen Figuren)
		- Metapher -	Gattungen Stil: Fotografisch/ Grafisch/ Animiert Bildmerkmale: Kennzeichenfreie Bilder u.a. Darstellungspotenzial: Typen, Gattungen mediale Formen: Tabelle, gegenständliches Modell, Beispiel domin. Rationalitätstypus: Sozial- u. Naturw. Wissenstypus: Klassen-, Typenwissen	
abstrahierend (Schemawahrnehmung)		- Allegorie - - Symbol -		Konzepte Stil: Grafisch/ Animiert Bildmerkmale: stilisierte/ abstrakte Bilder Darstellungspotenzial: Begriffe, Klassen, Relationen mediale Formen: Diagramm, theor. Modell domin. Rationalitätstypus: Sozial- u. Naturw. Wissenstypus: Propositionales Wissen

Zur Erläuterung: In den grau unterlegten Feldern entsprechen sich die Abstraktionsniveaus von Darstellung und Denken (Rezeption), in allen anderen Feldern fallen sie auseinander. Bei der ‚ungestützten‘ Konkretion und der ‚ungestützten‘ Abstraktion ist das medial intendierte Abstraktionsniveau im Bild nicht ersichtlich, sodass der Rezipient sich aufgefordert sieht, es aus dem Kommunikationskontext zu erschließen und mental zu generieren. Divergenzen zwischen dem dargestellten und dem intendierten Abstraktionsniveau können Verständnisprobleme erzeugen, sie können aber auch ganz im Gegenteil Lernvorgänge initialisieren, insofern der Rezipient durch die Nichtpassung gezwungen wird, aktiv zu werden und die Ebenendifferenz kognitiv auszugleichen.

Abstraktion im Verhältnis von Darstellung und Rezeption (Quelle: Michael Hellemann, 2015) [vergrößerte Ansicht](#)

Allgemeinverständlichkeit herstellen lässt. Zweitens, und hier kommt das Aber: *Aber* wenn man mit solchen Formen arbeitet, verändert sich zwangsläufig auch der Status des wissenschaftlichen Wissens. Der Wissenschaftsphilosoph Jürgen Mittelstraß formulierte passend dazu einmal etwas überspitzt, durchaus aber nicht ganz falsch: „Wissenschaft verständlich gemacht verliert ihre Wissenschaftlichkeit.“ Da ist insofern etwas dran, als dieses „verständlich machen“ einen Transformationsprozess wissenschaftlicher Sätze impliziert, der den Wahrheitsstatus dieser Aussagen tangiert. Die Herstellung von Allgemeinverständlichkeit ist entsprechend eher mit *Wissenstransformation* als mit *Wissenstransfer* gleichzusetzen. Vermittlung, die sich am Ziel der Allgemeinverständlichkeit orientiert, also am Kriterium der Voraussetzungslosigkeit der Kommunikation, liegt entsprechend ein kompletter Umbau der Darstellungsformen zugrunde.

e-teaching.org: Gibt es eine solche Transformation auch bei der Vermittlung von Wissen in der Hochschullehre, z.B. über Videos?

Hellemann: Sicherlich. Beim Übergang vom wissenschaftlichen *Diskurs* zur wissenschaftlichen *Lehre* macht es sich dahingehend bemerkbar, dass hier vom Prinzip der Sachverhaltsbehauptung auf das Prinzip der Sachverhaltsdarstellung umgestellt wird, der *Modus der Argumentation* also durch den *Modus der Explikation* ersetzt wird. Wie leicht nachvollziehbar sein dürfte, liegt der Grund dieser Umstellung in einer Veränderung des jeweils intendierten Kommunikationsziels: Im wissenschaftlichen Diskurs – dem Begründungszusammenhang wissenschaftlichen Wissens – geht es um die ‚Verifizierung‘ von Aussagen mit strittigem Geltungsanspruch, in der wissenschaftlichen Lehre – dem Verwendungszusammenhang wissenschaftlichen Wissens – um die Vermittlung der im Begründungszusammenhang gewonnenen bestätigten Urteile. Diese beiden Kommunikationsziele ziehen aber jeweils unterschiedliche mediale Artikulationsverfahren nach sich. Einmal geht es eben um *Argumentation* und einmal um *Erklärung*. Auch die verwendeten untergeordneten Darstellungsformen ändern sich in Abhängigkeit vom aufgerufenen Verfahren. So verfügt jeder Modus über einen Bestand konventionell konsolidierter Formen bzw. ein eigenständiges Repertoire privilegierter Darstellungsformen. Zwar gibt es eine Vielzahl ähnlicher Darstellungsformen in beiden Modi; jedoch verändert sich trotz der gegebenen Wiedererkennbarkeit dieser Formen in unterschiedlichen Gebrauchskontexten mit dem Zweck der Kommunikation eben auch die Funktion der eingesetzten Formen. Allgemeinverständliche Kommunikation unterscheidet sich von diesen wissenschaftlichen Standardmodi der *Explikation* und der *Argumentation* noch einmal elementar.

e-teaching.org: Woran erkennt man unwissenschaftliche Verallgemeinerungen in medialen Darstellungen? Haben Sie ein Beispiel parat?

Hellemann: Das sieht man schön z.B. an der Sprechweise von Politikern. Diese reden, wenn Sie sich zu komplexen technischen, wirtschaftlichen oder gesellschaftlichen Zusammenhängen äußern, bevorzugt in Form von Metaphern. Wenn man so möchte, ersetzen sie die wissenschaftliche Darstellungsform des Modells durch die unwissenschaftliche Darstellungsform der Metapher – und stellen damit punktuell vom Darstellungsmodus der *Explikation* respektive dem der *Argumentation* auf den Darstellungsmodus der *Interpretation* um. Diese Transformation sichert zwar allgemeine Anschlussfähigkeit – die Metapher ist eine Zwei-Seiten-Form, die *Konkretion* und damit Anschaulichkeit und Erfahrungsnähe und *Abstraktion* in einer Einheit miteinander verbindet – verändert aber den Status des kommunizierten Wissens und seine Wahrheitsfähigkeit. Das so veräußerte Wissen blüht seine Rückübersetzbarkeit in den wissenschaftlichen Diskurs ein – und ist damit für die Verwendung in der wissenschaftlichen Lehre eigentlich ungeeignet. Die WDR-Sendung „Quarks und Co“ z.B. setzt in einem Beitrag zur „*Chemie der Gefühle*“ auf metaphorische Darstellung neurologischer Prozesse der Gefühlssteuerung. Durch Verwendung von Metaphern gewinnt die Darstellung an Allgemeinverständlichkeit, verliert aber ihre operative Anschlussfähigkeit an den wissenschaftlichen Diskurs.

e-teaching.org: Muss man „Allgemeinverständlichkeit“, wie sie z.B. in vielen MOOCs verfolgt wird, dann nicht eigentlich als Zielkategorie von Wissenschaft revidieren?

Absolute Allgemeinverständlichkeit ist ein Ziel, das in der wissenschaftlichen Lehre, deren Bemühen es ist, operative Partizipationsfähigkeit am wissenschaftlichen Diskurs und an der wissenschaftlichen Forschung herzustellen, eigentlich nicht erreicht werden kann. Aber auch in den akademischen Lehrmodi, im *Modus der Explikation* und der *Deskription* (angesprochen sind hier der Einfachheit halber die Natur- und Sozialwissenschaften; für die Geisteswissenschaften stellt sich die Sachlage noch einmal deutlich anders dar), gibt es natürlich eine Vielzahl von Formen und Strategien, mittels derer sich Zugangsbarrieren abbauen, bzw. sich Sachverhalte besser oder schlechter vermitteln lassen. Die Lehre verfügt gegenüber der öffentlichen Kommunikation wissenschaftlichen Wissens ja gerade über den Vorteil, dass Zusammenhänge hier nicht auf Anhieb verständlich erscheinen müssen, sondern die Vermittlung wissenschaftlicher Inhalte über mehrere Etappen verteilt werden kann, so dass sukzessive die Voraussetzungen geschaffen werden können, die für die Aneignung von Wissen auf höherem Komplexitätsniveau erforderlich werden; zudem ist die Rezeptionssituation in der Lehre dadurch gekennzeichnet, dass sie mit einer vergleichsweise höheren Lernbereitschaft der Rezipienten rechnen darf, als dies unter massenmedialen Konditionen der Fall wäre.

„Besondere Stärke von Videos: forschendes Lernen und rationale Veranschaulichung“

e-teaching.org: Sie haben das Thema grundlegend theoretisch erforscht. Haben Sie auch praktische Tipps was Wissenschaftler/innen bei der Erstellung von Filmen mit wissenschaftlichen Inhalten auf jeden Fall berücksichtigen sollten?

Hellemann: Ich denke, die Wahl der geeigneten Darstellungsformen ergibt sich für viele Wissenschaftler intuitiv aus der Berücksichtigung mehrerer Parameter: aus dem Erkenntnisgegenstand, den sie behandeln, aus dem tradierten Wissenschaftsverständnis der Disziplin, welcher sie angehören, aus den verfolgten Lernzielen, aus dem Wissensstand des Publikums sowie aus den zeitlichen, ökonomischen und technischen Ressourcen, die Ihnen für die formale Gestaltung von Inhalten zur Verfügung stehen. Das wichtigste übergreifende Element gelungener Vermittlung ist dabei kein Geheimnis, sondern schon lange vor Erfindung des Films bekannt gewesen. Es bezeichnet bei Kant eigentlich eine Art des Sehens im Geiste und damit eine eigene, das begriffliche Verstehen komplementär ergänzende Modalität des Denkens: das Prinzip der *Veranschaulichung*. Dieses heute zumeist einfacher mit dem Begriff der „Visualisierung“ belegte Prinzip gilt es natürlich insbesondere in einem visuellen Medium zu berücksichtigen, will man das Ausdruckspotenzial – die spezifische Qualität des Mediums – optimal ausnutzen.

e-teaching.org: Wie kann man eine solche Visualisierung denn sinnvoll ausgestalten? Gibt es Unterschiede zwischen den wissenschaftlichen Fachdisziplinen?

Hellermann: Die bekanntesten Formen solcher Visualisierungen sind im Modus der Explikation die Form des *Beispiels*, also das Prinzip der Anwendung eines allgemeinen Sachverhaltes auf einen konkreten Gegenstand, sowie eben die Veranschaulichung theoretischer Konzepte, wie sie von den genannten Formen wie *Modellen, Diagrammen, Plänen, Tabellen, Karten* etc. erfüllt werden. In der Medizin realisieren sich Formen der *Exemplifizierung* dann etwa als konkrete medizinische Fallbeispiele, in der Chemie möglicherweise als Visualisierungen eines experimentellen Versuchsaufbaus und der instrumentellen Beobachtung des zugehörigen Reaktionsablaufs. Die Exemplifizierung setzt das Prinzip der Veranschaulichung auf der Ebene der Empirie an, also auf der Ebene potenziell beobachtbarer oder messbarer Vorgänge, während Modelle, Diagramme, Pläne, Tabellen etc. hingegen Veranschaulichungen sind, die auf der Ebene der Theorie und damit, wenn man so will, auf der Ebene der geistigen oder ideellen Beobachtung ansetzen. Beobachtungssprache und Theoriesprache als konstitutive Teilelemente der exakten Wissenschaften vermitlen also auf jeder Artikulationsebene des wissenschaftlichen Wissens über passende und damit medial ‚konforme‘ visuelle Ausdrucksformen, die sich adäquat in die Logik des zu bedienenden Kommunikationszusammenhangs einfügen.

e-teaching.org: Welchen Möglichkeiten sehen Sie, um mit Videos eine Verbindung zwischen Lehre und empirischer Forschung herzustellen – Stichwort „Forschendes Lernen“?



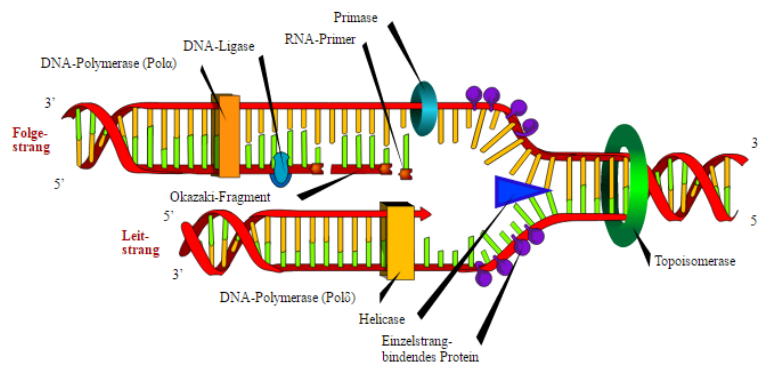
Animation der Fotografie-Studie "Elephant Walking" von Eadweard Muybridge (1830 – 1904). ([zum Abspielen klicken](#))

Hellermann: Das Medium „Video“ produziert seinen technischen Konditionen nach zunächst einmal wahrnehmungsanaloge Bilder einer fotografisch konkreten Wirklichkeit. Dies hat zum einen zur Folge, dass Darstellungen allgemeiner Zusammenhänge damit meistens einen vergleichsweise höheren Arbeits- oder Kapitaleinsatz erforderlich werden lassen. Und zum anderen, dass das Medium seine höchste Passgenauigkeit zum Wissenschaftssystem demnach auf der Ebene empirischer Beobachtungen entfaltet, wo die Kamera mitunter selbst als Instrument der Forschung fungiert, das durch die fotografische Diskretisierung und die anschließende Manipulation von Zeitverhältnissen, also durch Zeiträffer- und Zeitdehnungsaufnahmen, das Studium von spezifischen Wirklichkeitsaspekten wie etwa von Bewegungsabläufen ermöglicht. Auf der empirischen Ebene kann die Kamera also zu Lernzwecken die individuelle instrumentelle Beobachtung ersetzen. Nach Art eines ‚forschend-entdeckenden‘ Unterrichtes können auf Basis gezeigter Beobachtungen oder Messungen eigene wissenschaftliche Überlegungen der Studierenden dann dahingehend stimuliert werden, dass sie sich durch die demonstrierten Reaktionsabläufe oder Messergebnisse aufgefordert sehen, den allgemeinen Zusammenhang, der hinter den dargestellten Ereignissen steht, selbst zu abstrahieren. Will man einen Namen für diese Inszenierungsstrategie finden, so könnte man hier von einer *didaktisch funktionalisierten Induktion* sprechen.

e-teaching.org: In welchen weiteren Szenarien lässt sich in der Lehre sinnvoll mit bildlichen Inhalten arbeiten?

Hellermann: Es gibt Formen, die eine Art Hybrid aus gegenständlicher und rationaler Anschaulichkeit oder Sichtbarkeit anbieten. Solche Bilder sind etwa Karten, die die schematischen Projektionen räumlicher Verhältnisse mit diagrammatischen Informationen kombinieren, etwa also Isobaren, Temperaturdifferenzen, Bevölkerungszahlen, ökonomische Kennzahlen etc. auf räumliche Areale abbilden. Des Weiteren gehören ‚Augmented-Reality-Szenarien‘ oder Simulationen zu solchen Hybridformen, die Gegenständlichkeit und Begrifflichkeit miteinander verbinden. Würden sich bei der Produktion von Lehrfilmen mehrere Universitäten zusammenschließen und für die Herstellung von Standardvorlesungen entsprechende finanzielle Mittel bereitstellen, wären Prozessmodelle, die stilistisch als Animationen realisiert werden, sicherlich ein attraktives Mittel der Visualisierung, da hier allgemeine Kausalrelationen nicht nur beschrieben, sondern in ihrer Konsekutivität selbst sichtbar gemacht werden könnten. Ein Prosperieren modelldarstellender Animationen, die natürlich nur selten wissenschaftlichen Maßstäben genügen, kann man gegenwärtig vor allem in populärwissenschaftlichen Sendungen im massenattraktiven Fernsehen beobachten, das auf größere ökonomische Ressourcen zurückgreifen kann, als sie einzelnen Universitäten zur Verfügung stehen.

Visualisierungen sind schließlich sehr gut dazu geeignet, *praktisches* Wissen zu kommunizieren – ein Wissen, das im Gegensatz zum theoretischen Wissen der Wissenschaften auf die Herstellung (instrumenteller) Handlungsfähigkeit zielt. Ein solches "Wissen, wie..." (Machen können) kann durch Nachahmung erworben werden, ist also über einen mimetischen Prozess von Vormachen und Nachmachen vermittelbar, wie es die große Menge anverfügbarer Tutorials im Internet zeigt. Mit Blick auf die Wissenschaft kämen entsprechende audiovisuelle Darstellungen natürlich in erster Linie den anwendungsorientierten Fächern zugute, sie können aber ebenso in anderen Disziplinen von Nutzen sein, z.B. um Studenten in der jeweiligen Forschungspraxis, etwa im Gerätegebrauch, dem Experimentieren oder der Diagnostik, zu unterweisen.



Die Abbildung zur DNA-Replikation macht Kausalrelationen im Prozess sichtbar.

Über Michael Hellermann

Michael Hellermann forscht seit 2009 zu audiovisueller Wissenschaftskommunikation. Die Ergebnisse seiner Arbeit sind 2015 im LIT-Verlag unter dem Titel „Wissenschaft in Film und Fernsehen. Die mediale Morphologie audiovisueller Wissenschaftskommunikation“ erschienen. Bis 2009 arbeitete Hellermann als Wissenschaftskommunikator u.a. in der Pressestelle der Universität Siegen und im Sonderforschungsbereich SFB/ FK 615 „Medienumbrüche“. Als Redakteur war er u.a. für die Zeitschrift „Navigationen“ tätig und verantwortete das Konzept, die Implementierung und die Redaktion des Wissensmagazins „Extrakte“.



Literaturempfehlung

Arnheim, Rudolf: Anschauliches Denken. Zur Einheit von Bild und Begriff. Köln 1977.

[Artikel drucken als PDF speichern](#)

Links im Artikel

: <https://www.e-teaching.org/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/abstraktionkonkretion.png>

: <https://www.e-teaching.org/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/abstraktionkonkretion.png>

: https://www.e-teaching.org/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/elephant_walking.gif

: https://www.e-teaching.org/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/elephant_walking.gif

: <https://www.e-teaching.org/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/dna.png>

Artikel drucken: <https://www.e-teaching.org/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/gesamt/html2print>

als PDF speichern: <http://api.html2pdfrocket.com/pdf?value=https://www.e-teaching.org/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/gesamt/html2print&apikey=3c58425e-a571-42b6-88e7-2b5fce8275da>

Zitation

e-teaching.org (2016). Wissenschaft in Bildern. Zuletzt geändert am 31.03.2016. Leibniz-Institut für Wissensmedien: <https://www.e-teaching.org/praxis/erfahrungsberichte/laesst-sich-wissenschaft-im-film-darstellen/gesamt>. Zugriff am 11.07.2020