

Vinzenz Hediger

Von Hollywood lernen heißt führen lernen. Spielfilme als Schulungsfilme in der Management-Ausbildung

2006

<https://doi.org/10.25969/mediarep/245>

Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Hediger, Vinzenz: Von Hollywood lernen heißt führen lernen. Spielfilme als Schulungsfilme in der Management-Ausbildung. In: *montage AV. Zeitschrift für Theorie und Geschichte audiovisueller Kommunikation*, Jg. 15 (2006), Nr. 1, S. 139–152. DOI: <https://doi.org/10.25969/mediarep/245>.

Erstmalig hier erschienen / Initial publication here:

https://www.montage-av.de/pdf/151_2006/151_2006_Vinzenz_Hediger_Von-Hollywood-lernen-heisst-fuehren-lernen.pdf

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under a Deposit License (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual, and limited right for using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute, or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the conditions of use stated above.

Vinzenz Hediger

Von Hollywood lernen heißt führen lernen

Spielfilme als Schulungsfilme in der Management-Ausbildung

Wurden Spielfilme in der klassischen Hollywood-Ära noch nach zwei Jahren Laufzeit im Kino aussortiert und vernichtet, so führen sie seit dem Aufkommen des Fernsehens, von Heimvideo und neuerdings der DVD ein zeitlich unbeschränktes Nachleben. Längst stammen drei Viertel der Einnahmen aus der Zweitverwertung außerhalb des Kinos, und es besteht durchaus Anlass, von einer «culture of reconsumption» zu sprechen, von einer Kultur des regelmäßigen, wiederholten Anschauens derselben Filme, die eine Kultur der Neuheit abgelöst hat, in der ein neuer Film mit der ersten Besichtigung seinen Wert und Reiz noch verlor.¹ Zu dieser «culture of reconsumption» gehören aber nicht nur Zweitverwertungen außerhalb des Kinos, sondern auch solche außerhalb des kommerziellen Kreislaufs der Medien. Zu nennen sind hier nicht zuletzt Verwendungen des Spielfilms zu Schulungszwecken in akademischen Institutionen und Programmen. Namentlich ist der Hollywood-Spielfilm in «business schools» in den USA im Begriff, den klassischen Lehrfilm² aus der Management-Ausbildung zu verdrängen und in manchen Fällen, was in kultureller Hinsicht noch fast bedeutsamer erscheint, sogar dem «textbook» als Standard-Lehrmittel den Rang ablaufen (Harris 1991). Blättert man neuere Ausgaben von Fachzeitschriften wie dem *Journal of Management Education* durch, dann gewinnt man den Eindruck, dass sich eine wichtige aktuelle Tendenz in der Ausbildung von Management-Nachwuchs auf die Formel «Von Hollywood lernen heißt führen lernen» bringen lässt, um nicht zu sagen «Führen lernen heißt von Hollywood lernen». In einem praxisorientierten, auf konkrete Entscheidungssituationen fokussierten Unterricht dienen Spielfilme als Fallstudien, sie liefern aber auch «images of concepts» (Champoux 2001, 81), also Veranschaulichungen abstrakter Konzepte und Theorien. Gerechtfertigt wird der Einsatz von Filmen mit medienkulturellen Argumenten zur Mediensoziali-

1 Vgl. zu den ökonomischen Aspekten Hediger 2006. Den Ausdruck «culture of reconsumption» verdanke ich John Belton.

2 Zum Lehrfilm in der Management-Ausbildung nach 1945 vgl. Reichert 2007.

sation der Studierenden und mit medientheoretischen Überlegungen über die Eigenheiten von filmischer Inszenierung und Narration.

Von Interesse ist diese Literatur aus drei Gründen, die Anliegen der Filmtheorie betreffen. Zum einen berühren sich die einschlägigen Texte methodisch und thematisch mit der akademischen Filmwissenschaft und verweisen so auf deren eigene Methodenreflexion. Ferner werfen sie zentrale Probleme einer visuellen Pädagogik auf und bieten Konzepte wie das «observational learning» an, die auch für die film- und medienwissenschaftliche Gebrauchsfilm-Forschung produktiv gemacht werden können. Schließlich erweitern sie den Horizont dessen, was bislang unter dem Leitbegriff der visuellen Pädagogik thematisiert wurde,³ in dem sie die Lerneffekte von kommerziellen Unterhaltungsformaten zur Sprache bringen. Diesen Punkten möchte ich folgenden nachgehen.

Von der SESAMSTRASSE via Hollywood zu Frederick Wiseman

Neben der Vermittlung von theoretischem Wissen über Personalführung und das Verhalten von und in Organisationen sind Fallstudien die wichtigste Lehrform in universitären Kursen für Management und «organizational behavior» (OB). Fallstudien kommt in der Ausbildung in etwa die Bedeutung zu, die in einem naturwissenschaftlichen Studium Laborarbeiten haben. Sie dienen der Modellierung von Entscheidungssituationen im Geschäftsleben, d.h. sie thematisieren jeweils ein bestimmtes Entscheidungsproblem und basieren in der Regel auf tatsächlichen Vorfällen. Die Medien der Vermittlung sind das «textbook», Seminardiskussion und Gruppenarbeit. Das bedeutet, dass die Fallstudien in der Regel wie das theoretische Wissen in Textform verfügbar gemacht werden. Spätestens seit den späten 1980er Jahren aber erweitert sich sowohl der Horizont der möglichen Vorlagen für Fallstudien als auch derjenige der verwendeten Medien. Autoren wie Shaw und Locke oder Sheila M. Puffer weisen auf den Nutzen fiktionaler Texte und Szenarien für die Analyse von Management-Problemen hin (Shaw/Locke 1993; Hardy/Palmer 1996; Puffer 1996; vgl. auch Harrison/Akinc 2000). Ferner macht auch in den Hörsälen der «business schools» die Nachricht die Runde, dass Filme auf VHS-Video leicht verfügbar sind und ohne nennenswerte zusätzliche Kosten vorgeführt und damit als Lehrmittel verwendet werden können (Serey 1992). Schließlich reift schon in den 1980er Jahren beim verantwortlichen Lehrpersonal die Einsicht, dass man es bei den jungen Studenten mit der «second generation of the age of television»

3 Vgl. dazu Jacquinot 1977, Goldfarb 2002 sowie den Beitrag von Eef Masson in diesem Heft.

zu tun, die an «visual image experiences» gewohnt sind (Harrington/Griffin 1989, 80). Von Kindsbeinen, d.h. von der SESAMSTRASSE an haben sie die Fähigkeit erlernt, sich über die vermeintlich passive Tätigkeit des Fernsehens Kenntnisse und Wissen anzueignen (Roth 2001). In manchen Texten wird dieser Sachverhalt mit einem kulturkritischen Unterton mit einem von den AV-Medien induzierten Mangel an Bereitschaft in Verbindung gebracht, sich mit Gedrucktem auseinanderzusetzen.⁴ Einigkeit herrscht aber darüber, dass die Studierenden der neuen Generation Experten des «observational learning» (Gioia/Brass 1985) geworden sind, des Lernens durch mediale Beobachtung, oder durch die Beobachtung von Medien.

In einer Zeit aber – vor einigen Jahren hätte man dazu noch «Postmoderne» gesagt –, in der namhafte Autoren die Position vertreten, dass sich fiktionale Stoffe für Fallstudien in Managementkursen ebenso gut eignen wie Fälle, die aus dem Geschäftsleben gegriffen sind, in einer Zeit zudem, in der die Universitäten von routinierten «observational learners» bevölkert sind und AV-Medien in jedem Hörsaal zur Verfügung stehen, erstaunt es nicht, wenn fiktionale Filme vermehrt anstelle von, oder vielmehr als Fallstudien eingesetzt werden.⁵ Tatsächlich häufen sich seit den 1990er Jahren in den einschlägigen Fachpublikationen Beiträge, die Musterlektionen rund um Filme entwickeln. Die Beispiele reichen vom Science-Fiction-Film über das Gerichtsdrama bis zum Animationsfilm, aber auch Dokumentationen kommen vereinzelt zum Zug.

ALIENS (USA 1986, James Cameron) etwa eignet sich nach Meinung von zwei Management-Professoren besonders gut, um Studierende in Machtbegriffe und «leadership» einzuführen (Harrington/Griffin 1989); THE MAGNIFICENT SEVEN (USA 1960, John Sturges) bietet hervorragendes Anschauungsmaterial für Taktiken der Beeinflussung (Michaelsen/Schultheiss 1987), was so auch für TWELVE ANGRY MEN (USA 1957, Sidney Lumet) und das Kuba-Krise-Drama THIRTEEN DAYS (USA 2000, Roger Donaldson) gilt (Buchanan/Huczynski 2004); TWELVE ANGRY MEN liefert ferner ein exzellentes Beispiel für den Einsatz des Dialogs als Führungstechnik (McCambridge 2003). TWILIGHT ZONE: THE MOVIE (USA 1983, Joe Dante/John Landis) handelt

4 Vgl. etwa Comer 2001, 430: «Many of our undergraduate students, reared on video games and MTV, prefer watching a film to reading a book.»

5 Üblicherweise werden im Unterricht Ausschnitte gezeigt, bevor oder nachdem ein einschlägiges theoretisches Konzept zur Diskussion gestellt wird. Für die Verwendung von Clips *nach* der Vermittlung von Theorien und Konzepten schlägt Champoux (2001, 81) den Begriff «video case» vor. Die Sichtung von Beispielfilmen wird zudem in vielen Kursen als Teil der Hausaufgaben verordnet, auf der gleichen Ebene wie die Lektüre des «textbooks». In manchen Kursen wird ein Beispiel auch ganz angeschaut und an relevanten Stellen angehalten, um eine Diskussion abzuhalten (Serey 1992; Graham/Pena/Kocher 1999).



Liebe als Eskalation: Michelle Pfeiffer als Gräfin Olenska und Daniel Day-Lewis als Newland Archer in AGE OF INNOCENCE

vom Thema der «diversity», der ethnischen Diversität, die zumal in den USA ein Problem der Personalführung darstellen kann – immerhin geht es in dem Film um Außerirdische, und der Unterschied zwischen Menschen und solchen ist auch ein Beispiel für ethnische Diversität (Livingstone/Livingstone 1998). THE AGE OF INNOCENCE (USA 1993, Martin Scorsese) wiederum eignet sich ideal für eine Veranschaulichung der Eskalationstheorie, eines Teilaspekts der Spieltheorie, bei dem es unter anderem um die Frage geht, weshalb Akteure, auch wenn sie über unabwiesbare Informationen darüber verfügen, dass keine Aussicht auf Erfolg besteht, weiterhin Ressourcen in Projekte investieren, in die sie

bereits investiert haben⁶ – wofür Newland Archer und die Gräfin Olenska in der Tat gute Beispiele abgeben (Ross 1996). Von organisationspolitischen Problemen handelt CONTACT (USA 1997, Robert Zemeckis), insbesondere von der Tatsache, dass persönliche Integrität die eigenen Karrierechancen beeinträchtigen kann, während ELIZABETH (GB 1998, Shekar Kapur), ein Film über eine Hofintrige von Königin Elizabeth I., aufzeigt, dass Skrupellosigkeit ein geeignetes Mittel zur Erweiterung einer organisationalen Machtbasis sein kann (Huczynski/Buchanan 2004). Die Komödie OTHER PEOPLE'S MONEY

6 Vgl. Staw 1976.

(USA 1991, Norman Jewison), in der Danny de Vito einen skrupellosen Firmensaniierer spielt, führt den Zuschauer in Innovationstheorien und unterschiedliche Stile von Unternehmensorganisationen ein (Graham/Pena/Kocher 1999). *BABE* (AUS, Chris Noonan), ein Film über ein kleines Schwein auf einem Bauernhof, enthält eine Szene, die sich hervorragend zur Vermittlung von Douglas McGregors einflussreichem Konzept von Theorie X und Theorie Y benutzen lässt, die seit den 1960er Jahren zum Grundbestand der Management-Ausbildung gehört (Champoux 2001)⁷. Die Roadrunner-Cartoons von Chuck Jones wiederum vermitteln wertvolle Lektionen über Strategie und Taktik. Während bei Will E. Coyote, dem ständigen Verfolger des Roadrunners, Hyperaktivismus mit dem Fehlen jeglicher Strategie einhergehen, verfügt der Roadrunner über unendliche taktische Ressourcen, die es ihm erlauben, seinem Jäger ein ums andere Mal zu entkommen (ebd.).

Aus dem Bereich des Dokumentarfilms sind es namentlich die Filme von Frederick Wiseman, die sich für die Management-Ausbildung als relevant erweisen. Nach Ansicht der Management-Lehrer Scherer und Baker handelt es sich bei diesen um «contemporary ethnographies of organizations», die «in sometimes graphic detail the norms, culture, values and systems of organizations» aufzeichnen, weshalb sie den Studenten organisationale Wirklichkeiten besonders eindrucksvoll vor Augen zu führen vermögen. *TITICUT FOLLIES* (USA 1967) wird so zur Lektion in «how society deals with non-conformity»; *HIGH SCHOOL* (1968) handelt vom «struggle between individual expression and organization's need for order» und vom «developing society's future leaders»; und *HOSPITAL* (USA 1970) illustriert «how demands



Hyperaktivierung ohne Strategie: Chuck Jones' ROADRUNNER

aus dem Bereich des Dokumentarfilms sind es namentlich die Filme von Frederick Wiseman, die sich für die Management-Ausbildung als relevant erweisen. Nach Ansicht der Management-Lehrer Scherer und Baker handelt es sich bei diesen um «contemporary ethnographies of organizations», die «in sometimes graphic detail the norms, culture, values and systems of organizations» aufzeichnen, weshalb sie den Studenten organisationale Wirklichkeiten besonders eindrucksvoll vor Augen zu führen vermögen. *TITICUT FOLLIES* (USA 1967) wird so zur Lektion in «how society deals with non-conformity»; *HIGH SCHOOL* (1968) handelt vom «struggle between individual expression and organization's need for order» und vom «developing society's future leaders»; und *HOSPITAL* (USA 1970) illustriert «how demands

7 Theory X/Theory Y besagt, dass es im wesentlichen zwei Adressierungsformen oder Führungsstile gibt: Führungskräfte mit der Theory X gehen davon aus, dass ihre Untergebenen unfähig und faul sind und treten deshalb aggressiv, autoritär und herablassend auf; Führungskräfte mit der Theory Y zählen auf die Intelligenz und Motivation ihrer Untergebenen und leiten sie zur Selbstführung an. In der besagten Szene zu Beginn des Films scheitern die Schäferhunde, die Vertreter der Theory X, beim Versuch, die Schafe mit autoritärem Gehabe zum Gang ins Gehege zu bewegen. Babe als Vertreter der Theory Y schafft es durch gutes Zureden und weil das Schweinchen den Schafen klar macht, dass es selbst die Konsequenzen am stärksten zu spüren bekommt, wenn die Schafe nicht kooperieren.

of rules and regulations stifle personal attempts to care for others» (Scherer/Baker 1999, 146).⁸

Wichtige Lektionen für die Vorbereitung des Management-Nachwuchses auf die Praxis lassen sich aber nicht nur aus den Filmen selbst, sondern auch aus der Filmproduktion gewinnen. Goodman etwa sieht in Dokumentarfilmern Experten für die Analyse von Organisationen, deren Arbeit sich Management-Theoretiker zunutze machen sollten, während diese ihrerseits zur Arbeit von Dokumentarfilmern einen Beitrag leisten können (Goodman 2004). Spielfilmregisseure wiederum bieten sich an, um Fragen der Führung von temporären, projektbasierten Organisationen abzuhandeln, vom Problem der Quellen sozialer Macht bis zur Frage der Handlungskompetenz in Netzwerkorganisationen. Namentlich Regisseure wie Pedro Almodovár und Francis Ford Coppola, der eine gefangen im Handwerksbetrieb des staatlich subventionierten europäischen Kunstkinos, der andere im Industriebetrieb eines von Künstleragenten bestimmten Studiosystems, geben hierfür nutzbringende Studienobjekte ab (Alvarez/Miller/Levy/Svejenova 2004).

Der didaktische Nutzen audiovisueller Medien für die Management-Ausbildung beschränkt sich indes nicht auf den Kinofilm. Auch das Fernsehen eignet sich als Lehrmedium für Management- und Organizational-Behavior-Kurse. Einzelne Folgen von Fernsehserien eignen sich gemäß Hunt als Material für Fallstudien zwar nur bedingt, weil die Ereignisdichte in einer halbstündigen Episode so hoch ist, dass der Effekt einer «realistischen Wirkung» nicht mehr gegeben ist. Trennt man aber die Figuren von den Plots, dann lassen sich diese durchaus für Fallstudien in Management-Kursen nutzen, wie Hunt am Beispiel des Personals der Sitcom SEINFELD ausführt, «because they incorporate general themes and issues that are important in society at a given time» (Hunt 2001, 633). Doch nicht nur im Hinblick auf Fallstudien, sondern auch auf der Ebene allgemeiner didaktischer Konzepte liefert das Fernsehen wichtige Impulse. Ausgehend von der Annahme, dass sich die Funktion des Lehrers in der Mana-

8 Scherer und Baker waren zum Zeitpunkt der Abfassung des Artikels Professoren an der Wright State University in Dayton, Ohio. Zum Curriculum gehörte ein Auftritt von Frederick Wiseman, der auf Kosten des Instituts als «guest speaker» im zweiten Jahre des Kurses eingeflogen wurde. Der Artikel schildert die Diskussionen wie folgt: «Even when discussing the brutality of the hospital guards in *Titicus Follies*, Wiseman urged students not to be too condemnatory. After all, he pointed out, the guards are in a difficult position. However brutal, the guards are our own surrogates, put in their position by us to further our own societal ends. This was not what students expected to hear, and the result was interesting. At first, students seemed frustrated as Wiseman refused to put forth simple answers. But the ultimate effect was, perhaps, exactly what he was hoping for: Students began to question and discuss societal and organizational issues at a new, vastly deeper level.» (Scherer/Baker 1999, 148–149).

gement-Ausbildung grundlegend gewandelt hat und an die Stelle des professoralen «sage on the stage» der «guide on the side» getreten ist, eine Mischung aus Impulsgeber und Auskunftsperson für selbständig in Gruppen arbeitende Studierende, schlagen Sarason und Banbury vor, das Spielformat «Wer wird Millionär?» für die Wissensvermittlung in Management-Kursen zu adaptieren (Sarason/Banbury 2004) – nicht zuletzt deshalb, weil die Wettbewerbssituation und der Unterhaltungseffekt die Lernleistung unterstützen, da sie eine emotionale Aufladung und Besetzung des Kursstoffes bewirken. Formpsychologische und ästhetische Argumente spielen bei der Begründung der Auswahl von Filmen für den Unterricht in den zitierten Texten ohnehin eine wichtige Rolle, doch davon gleich mehr.

Die Bedeutungen von Bedeutung

Wie ein guter Teil der akademischen Filmwissenschaft behandeln die zitierten Autoren Spielfilme als potentiell wirkmächtige Modellierungen sozialen Verhaltens. Für ideologiekritische Filminterpreten werden Mainstream-Filme dadurch zum gesellschaftlichen Problem, für die Management-Lehre zur gesellschaftlichen Ressource. Die interpretierende, neomarxistische bzw. von der Frankfurter Kulturindustrie-Kritik inspirierte Filmwissenschaft geht davon aus, dass populärer Filmtexte latente Bedeutungsmuster enthalten, die in der Kinosituation aktualisiert werden und im sozialen Leben der Rezipienten eine normative, das Sozialverhalten regelnde Kraft entfalten. Konservative Geschlechterstereotypen in Spielfilmen etwa gilt es deshalb mit avancierter Theorie zu bekämpfen, weil sie soziales Rollenverhalten außerhalb des Kinos prägen. In der einschlägigen Management-Literatur hingegen sucht man vergeblich nach Anzeichen der Befürchtung, dass Spielfilme notwendig falsches Bewusstsein produzieren könnten. Stattdessen stößt man auf ein bemerkenswertes Vertrauen darauf, dass Filme gesellschaftliche Prozesse und Entscheidungssituationen in einer angemessenen Komplexität darzustellen vermögen.

Besonders einleuchtend lassen sich die unterschiedlichen Perspektiven am Beispiel von Disneys Animationsfilm *THE LION KING* (USA 1994, Roger Allers, Rob Minkoff) illustrieren. Der Film ist bekanntlich eine Hamlet-Version, bei der Hamlet – d.h. der kleine Löwe Simba – seine Willensschwäche am Ende überwindet und den Thronräuber zum Teufel jagt, worauf Prosperität und Wohlstand nach Dänemark bzw. ins Reich der Tiere zurückkehren. Den Wendepunkt bildet für den kleinen Simba eine spirituelle Sitzung, d.h. eine Begegnung mit dem Geist des toten Vaters, der ganz nach Shakespeare'schem Vorbild

den Sohn zur Wiedererlangung des Throns ermuntert und, anders als bei Shakespeare, von diesem auch erhört wird. Für den Filmwissenschaftler Matt Roth ist *THE LION KING* nichts weniger als die Kulmination einer Geschichte des «Disney-fascism», einer fortschreitenden Realisierung von Führeridealen, die letztlich dem politischen Repertoire der 1930er Jahre entstammen (Roth 1994). Für die Management-Professorin Debra Comer hingegen ist *THE LION KING* zunächst einfach ein hervorragendes Lehrmittel, denn «[I]ts contemporary dialogue, sophisticated humor, considerable violence, and catchy plot-advancing score hold the attention of even the most sleep-deprived students» (Comer 2001 431). Hat man die Aufmerksamkeit der übermüdeten Partygänger im Hörsaal auf diese Weise erst einmal gewonnen, dann eignet sich der Film hervorragend zur Erläuterung von Führungsfragen in industriellen Organisationen. Spiritualität als Ressource für Führungskräfte (Stichwort Kommunikation mit dem Geist des toten Vaters) ist ebenso ein Thema wie Selbstführung ausgehend von der Frage, wie ich mir am kleinen Löwen Simba ein Vorbild nehmen und mein eigentliches Potential besser realisieren kann.⁹

Der Unterschied der Perspektive, die Roth und Comer auf *THE LION KING* einnehmen, erklärt sich aus einem Unterschied ihrer Bedeutungsbegriffe. Roth interpretiert den Film auf der Grundlage eines letztlich an der Psychoanalyse geschulten Begriffs von Bedeutung und befragt ihn in einem Verfahren, das nicht zuletzt Kracauer in *Von Caligari zu Hitler* entwickelte, nach latenten Bedeutungen, die sich unter den manifesten verbergen. Zum Zuschnitt dieser latenten Bedeutungen gehört, dass sie sowohl symptomatisch als auch normativ sind: Symptomatisch als Ausdruck gesellschaftlicher Pathologien, normativ im Hinblick auf deren Fest- und Fortschreibung. Comers Bedeutungsbegriff hingegen ist im weiteren Sinne ein pragmatischer. Filme eignen sich als Fallstudien, weil sie «meaningful examples» sind. «Meaningful» aber sind sie, insofern sie die Studierenden helfen können, sich im Feld der Berufspraxis zurechtzufinden: «They will help them be more effective when they enter the business after they graduate» (Hunt 2001, 631). Bedeutung ist für Comer wie für ihre Kolle-

9 Vgl. zu diesen beiden Punkten die Übungsfragen Comer 2001, 433f.: «Management educators have recently recognized the usefulness of the notion of spirituality [...]. Rafiki persuaded Simba to reclaim the throne by helping him communicate with the spirit of his father, Mufasa. How can organizational leaders who do not necessarily subscribe to religion or to the supernatural use spirituality to lead more effectively?»; «Riddled with guilt, shame, and self-doubt, Simba initially abdicated his leadership responsibilities. He decided to fight for his kingdom only after his encounter with Rafiki. Recall a situation in which you initially feared living up to your potential. What and/or who eventually persuaded you to face the challenge? How?» Es mag einem dazu ein Filmtitel von Aki Kaurismäki einfallen, *HAMLET GOES BUSINESS*.

gen also gleichzusetzen mit lebensweltlicher Relevanz, und bedeutsam sind die Filme für die Studierenden, insofern sie Situationen und Entscheidungsprobleme verhandeln, die ihnen in vergleichbarer Weise auch außerhalb des Hörsaals wieder begegnen werden.

Nun wäre es gewiss ein leichtes, den Bedeutungsbegriff der Management-Ausbildner einer Kritik im Sinne des Foucault'schen Gouvernementalitäts-Konzepts zu unterziehen und nachzuweisen, dass Spielfilme hier als Ressource neo-liberaler Selbstführungspraktiken veranschlagt werden. Vor dem Hintergrund einer entsprechenden politischen Gemütslage wäre das ideologisch nicht minder bedenklich als die latenten Bedeutungen, an denen sich herkömmlichere Ansätze abarbeiten. Allerdings würde dies auf eine Fortsetzung der Auseinandersetzung mit latenten Bedeutungspotentialen mit anderen Mitteln hinauslaufen. Auch bei einer solchen Analyse würde der Blick dafür nicht hinreichend geschärft, dass es auch und gerade die manifeste Relevanz der Stoffe und Formen der Erzählung ist, d.h. die Tatsache, dass die Filme den Zuschauern bedeutsame Modellierungen lebensweltlicher Problemlagen anbieten, die zu den Möglichkeitsbedingung des anhaltenden Erfolgs, aber auch der kulturprägenden Macht des Unterhaltungskinos zählt. Die Annahme, dass dem so ist, zählt zu den impliziten Voraussetzungen der Publikumsethnographien der «cultural studies», und in verwandter Form gehört diese Einsicht auch zu den Prämissen der Filmphilosophie Stanley Cavells.

Das Vertrauen in die Eignung von Filmen, soziale Beziehungen und Situationen zu modellieren, geht im Kreise der Management-Professoren allerdings noch weiter. Für Mallinger und Ross etwa sind Filme von großem Nutzen für die Einführung in andere, für den Zuschauer Fremde und neue Kulturen, zu denen sie auch Unternehmenskulturen zählen. Der (Spiel-)Film als Medium, so ihre These, eignet sich besonders gut für eine Darstellung der ausschlaggebenden Merkmale von Kulturen, weil sie deren Widersprüche dramatisch ausspielen können:

In particular, filmmakers deal extremely well with the paradox and ambiguity that underlie most modern cultures, whether they are national, ethnic, or organizational. (Mallinger/Rossy 2003, 609)

Der populäre Film als komplexe Modellierung von Kultur, und der Filmemacher als Garant dieser Komplexität: Eine solch zupackende Vermählung von Affirmation des Populären und *auteurisme* wird man in der akademischen Filmwissenschaft nicht ohne weiteres finden. Kracauer etwa spricht populären Filmen zwar nicht ab, dass sie die Widersprüche und Ambivalenzen gesellschaftlicher Verhältnisse darzustellen vermögen, aber wenn dies einem Film

gelingt, dann geschieht es im Sinn einer kulturellen Symptomatik unbewusst und nicht als zurechenbare Leistung des Akteurs «filmmaker». – Robert Warshow kritisierte in den 1950er Jahren die Herablassung einer Filmkritik, die an populäre Filme keinen ernsthaften Gedanken verschenden wollte, mit dem Satz: «A man goes to see a movie, and the critic must acknowledge that he is that man.» Sinngemäß: man muss zu sein Genießen des Populären stehen und sich darauf kritisch, d.h. mit ganzer intellektueller Anstrengung einlassen. Man mag sie naiv nennen, aber Autoren wie Mallinger und Rossy scheinen an die Möglichkeit, eine andere Haltung einzunehmen, gar nicht zu denken.

Observational Learning und der Film als Medium der Simulation

Wie weiter oben ausgeführt, drängt sich der Gebrauch von Spielfilmen für die Management-Schulung in einer Zeit geradezu auf, in der Filme einfach und billig verfügbar sind, fiktionale Stoffe für Fallstudien zulässig erscheinen und mediengeschulte «observational learners» die Hörsäle füllen. Die Proponenten der Management-Schulung mit Spielfilmen begnügen sich zur Begründung ihrer Vorschläge allerdings keineswegs damit, solche letztlich medienkulturellen Argumente ins Feld zu führen. Vielmehr argumentieren sie auch medientheoretisch und insbesondere medienästhetisch und -psychologisch. Der Film gehört auf den Lehrplan, weil er *als Medium* in besonderer Weise für die Zwecke der Management-Schulung geeignet ist. Die Argumente betreffen die filmische Narration und Elemente des Stils wie die Bildgestaltung und die Mise-en-scène ebenso wie Rezeptions- und Adressierungsweisen.

Zumindest auf Anhieb hat es dabei den Anschein, als würden die hier einschlägigen Autoren durchaus gegensätzliche Positionen beziehen. Joseph Champoux, einer der engagiertesten Verfechter des Filmeinsatzes in der Management-Ausbildung, plädiert in einem längeren Text mit vielen Beispielen für den Einsatz von Animationsfilmen. Diese hätten den dreifachen Vorteil der Überzeichnung, Abstraktheit und Variabilität, alles Momente, die von didaktischem Nutzen sind. Überzeichnung dient der Verdeutlichung von Konzepten, die Abstraktion ermöglicht überhaupt erst deren Visualisierung, und die Variabilität der Animation garantiert einen Reichtum an Beispielen und Illustrationsmöglichkeiten (Champoux 2001, 81). Champoux' Argumentation liest sich wie ein spätes didaktisch-theoretisches Echo der Gestaltungspraktiken von Management-Schulungsfilmen aus den 1940er und 1950er Jahren, die durchwegs mit Animationen arbeiteten, um organisationale Zusammenhänge

zu veranschaulichen. Wie Ramón Reichert in einer Analyse solcher Filme ausführt, nutzen diese systematisch die mediale Spezifik der Animation. Weil der Animationsfilmer – ob unter den Bedingungen der klassischen Animation mit Handzeichnung oder am Computerbildschirm – stets am Einzelbild arbeitet,

kann [er] eine Detailgenauigkeit erzielen und verfügt über eine Kontrolle der Darstellung, die es erlaubt, gerade im Lehrfilm einen Gedanken mit einer Genauigkeit auf den Punkt zu bringen, die die Verwendung herkömmlicher fotografischer Bilder nicht ohne weiteres ermöglicht. (Reichert 2007)

Weit davon entfernt, bloß eine Amüsement für Kinder zu sein, ist es gerade so etwas wie eine intrinsische Intellektualität der Animation, die diese so geeignet macht für die Zwecke der visuellen Pädagogik. Zu dieser intrinsischen Intellektualität gehört auch das Moment der Suspension von überflüssigem Alltagswissen. Champoux' Autorität für seine Einschätzung des didaktischen Werts der Animation ist der Filmkritiker Roger Ebert, den er mit folgender Aussage zitiert:

Animation often finds a direct line to my imagination: It's pure story, character, movement and form, without the distractions of reality or the biographical baggage of the actors. (Ebert 1998, zitiert bei Champoux 2001, 81)

Wenn der Animationsfilm in der Lage ist, «organizational behavior and management concepts in unique ways» (Champoux 2001, 79) zu zeigen, dann gerade deshalb, weil er ohne die «distractions of reality» auskommt.

Geradezu gegenteilig lautet die Begründung, die Courtney Hunt ins Feld führt, um zu rechtfertigen, weshalb Filme – und in ihrem Fall Fernsehprogramme – den Vorzug vor herkömmlichen, textbasierten Fallstudien bekommen sollten. Herkömmliche Fallstudien «tend to lack a certain richness in terms of how the information is conveyed». Filme und TV-Shows hingegen «compress complex stories into rich, visually intense images» (Hunt 2001, 632). Es ist für Hunt also gerade die Beschreibungsdichte des fotografischen Bildes und der *mise-en-scène*, die den didaktischen Wert des Mediums ausmachen: Die Unmittelbarkeit und der Realismus der Darstellung. Ähnlich argumentieren auch Shaw und Locke (1993), die für die Verwendung von fiktionalen Texten plädieren, weil diese erlauben, den «engen Funktionalismus» der meisten Management-Theorien hinter sich zu lassen und an komplexen narrativen Situationen mit Modellcharakter «managerial judgement» zu schulen.

Sucht man nach einer Gemeinsamkeit, die diese vermeintlich gegensätzlichen Positionen verbindet, so findet man neben der von allen geteilten Annahme,

dass es hier um Formen des «observational learning» geht, einen weiteren Konsens, den keiner der genannten Autoren in Frage stellt. Filmische Darstellungen, ob im Animationsfilm, im Realspielfilm oder im Dokumentarfilm, beruhen auf einem Prozess der Gestaltung und Inszenierung, d.h. auf einer Selektion jener Elemente, die für die Zwecke der Narration unabdingbar sind, unter Ausschluss aller übrigen. Filmische Gestaltung – ob sie nun die «distractions of reality» ausblendet, «rich and intense visual images» schafft oder die Wahrheit organisationaler Realitäten herausarbeitet wie bei Wiseman – ist mithin immer ein Vorgang der Komplexitätsreduktion. Sie produziert Modellierungen lebensweltlich gegebener Situationen, die abstrakt genug sind, um dem Betrachter die Suspension von nicht relevanten Beständen des Alltagswissens zu erlauben, und dennoch hinreichend komplex, um als relevant empfunden zu werden. Bedenkt man ferner, dass Fallstudien und damit auch die an ihrer Stelle verwendeten Filmbeispiele sich stets auf Situationen beziehen, von denen die Studierenden noch keine Kenntnis aus eigener Erfahrung haben, dass sie also als Simulationen zu erwartender lebensweltlicher Situationen eingesetzt werden, dann wird deutlich, worin die Gemeinsamkeit dieser Ansätze liegt, die sich hinsichtlich ihrer medientheoretischen Rechtfertigungen des Filmeinsatzes so sehr unterscheiden: Anders als die kulturwissenschaftlich interpretierende Filmwissenschaft behandeln sie den Spielfilm nicht als Medium der Repräsentation, sondern als Medium der Simulation.¹⁰

Will man als Theoretiker des Gebrauchsfilms aus der Literatur zum Spielfilm in der Management-Ausbildung eine Lehre ziehen, dann könnten diese also lauten: «Observational learning» ist die paradigmatische Lehrform des Zeitalters der Simulation, und der Mainstream-Spielfilm ihr bevorzugtes Medium. Womit unter anderem auch gesagt ist, dass das «repeat viewing», das Wiederbetrachten bereits bekannter Filme, nicht nur ein nostalgisches Wiedergenießen von bereits Erlebtem ist, sondern eine Konsumform von und mit Zukunft.

Literatur

- Alvarez, José Luis / Miller, Padd / Levy, Jan / Svejnova, Silvy (2004) Journeys to the Self: Using Movie Directors in the Classroom. In: *Journal of Management Education*, Vol. 28, No. 3, S. 335–355.
- Buchanan, David / Huczynski, Andrzej (2004) Images of Influence: 12 ANGRY MEN and THIRTEEN DAYS. In: *Journal of Management Inquiry*, Vol. 13, No. 4, S. 312–323.
- Champoux, Joseph E. (2001) Animated Films as a Teaching Resource. In: *Journal of Management Education*, Vol. 25, No. 1, S. 79–100.

- Comer, Debra R. (2001) Not Just a Mickey Mouse Exercise: Using Disney's THE LION KING Teach Leadership. In: *Journal of Management Education*, Vol. 25, No. 4, S. 430–436.
- Gioia, D.A. / Brass, D.J. (1985) Teaching the TV generation: The case for observational learning. In: *Organizational Behavior Teaching Review*, Vol. 10, No. 2, S. 11–15.
- Goldfarb, Brian (2002) *Visual Pedagogy. Media Cultures of Education in and Beyond the Classroom*. Raleigh, NC: Duke.
- Goodman, Paul S. (2004) Filmmaking and Research. An Intersection. In: *Journal of Management Inquiry*, Vol. 13, No. 4., S. 324–335.
- Hardy, Cynthia / Palmer, Ian (1999) Pedagogical Practice and Postmodern Ideas. In: *Journal of Management Education*, Vol. 23, No. 4, S. 377–395.
- Harrington, K. V. & Griffin, R. W. (1989) Ripley, Burke, German, and Friends: Using the film ALIENS to teach leadership and power. In: *The Organizational Behavior Teaching Review*, Vol. 14, S. 79–86.
- Harris, C. (1991) Using short stories to teach international management. In: *Journal of Management Education*, Vol. 15, S. 374–378.
- Hediger, Vinzenz (2005) «Dann sind Bilder also nichts!» Vorüberlegungen zur Konstitution des Forschungsfeldes «Gebrauchsfilm». In: *Montage AV* 14/2/2006, S. 11–22.
- Hediger, Vinzenz (2006) The Product that Never Dies. Die Entfristung der kommerziellen Lebensdauer des Films. In: Ralf Adelman et al. (Hg.) *Ökonomien des Medialen*. Bielefeld: Transcript 2006, S. 167–181.
- Hediger, Vinzenz / Vonderau, Patrick (Hg.) (2007) *Filmische Mittel, industrielle Zwecke. Das Werk des Industriefilms*. Berlin: Vorwerk 8.
- Huczynski, Andrzej / Buchanan, David (2004) Theory From Fiction: A Narrative Process Perspective on the Pedagogical Use of Feature Film. In: *Journal of Management Education*, Vol. 28, No. 6, S. 707–726.
- Humphreys, Paul (2004) *Extending Ourselves. Computational Method, Empiricism, and Scientific Method*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Hunt, Courtney Shelton (2001) Must See TV: The Timelessness of Television as a Teaching Tool. In: *Journal of Management Education*, Vol. 25, No. 6, S. 631–647.
- Jacquinet, Geneviève (1977) *Image et pédagogie. Analyse sémiologique du film à intention didactique*. Paris: Presses universitaires de France.
- Kline, Harrison J. / Akinc, Helen (2000) Lessons in Leadership from the Arts and Literature: A Liberal Arts Approach to Management Education Through Fifth Discipline Learning. In: *Journal of Management Inquiry*, Vol. 24, No. 3, S. 391–413.
- Livingstone, L. P. / Livingstone, B. T. (1998) The twilight zone of diversity. In: *Journal of Management Education*, Vol. 22, S. 204–207.
- Mallinger, Mark / Rossy, Gerard (2003) Film as a Lens for Teaching Culture: Balancing Concepts, Ambiguity, and Paradox. In: *Journal of Management Education*, Vol. 27, No. 5, S. 608–624.
- McCambridge, Jim (2003) 12 ANGRY MEN: A Study in Dialogue. In: *Journal of Management Education*, Vol. 27, No. 3, S. 384–401.

- Michaelsen, L. K. / Schultheiss, E. E. (1987) Bronson, Brenner, and McQueen: Do they have something to teach us about influencing others? In: *Organizational Behavior Teaching Review* 12, S. 144–154.
- O’Connell, David J. / McCarthy, John F. / Hall, Douglas T. (2004) Print, Video, or the CEO: The Impact of Media in Teaching Leadership with the Case Method. In: *Journal of Management Education*, Vol. 28, No. 3, S. 294–318.
- Puffer, Sheila M. (1996) *Management across cultures: Insights from fiction and practice*. Cambridge MA: Blackwell Business.
- Reichert, Ramón (2007) Behaviorismus, Zeichentrick und effektives Kino. Zur visuellen Kultur des Managements am Beispiel der INDUSTRIAL MANAGEMENT-Filmreihe von McGraw-Hill. In: Hediger/Vonderau (im Druck).
- Roth, Lawrence (2001) Introducing Students to «The Big Picture». In: *Journal of Management Education*, Vol. 25, No. 1, S. 21–31.
- Roth, Matt (1999) A short history of Disney-fascism. In: *Jump Cut* 40, S. 15–20.
- Ross, J. (1996) Scorsese’s THE AGE OF INNOCENCE: An escalation interpretation. In: *Journal of Management Education*, 20, S. 276–285.
- Sarason, Yolanda / Banbury, Catherin (2004) Active Learning Facilitated By Using A Game-Show Format Or, Who Doesn’t Want To Be A Millionaire? In: *Journal of Management Education*, Vol. 28, No. 4, S. 509–518.
- Scherer, Robert F. / Baker, Bud (1999) Exploring Social Institutions Through the Films of Frederick Wiseman. In: *Journal of Management Education*, Vol. 23, No. 2, S. 143–153.
- Serey, T.T. (1992) Carpe diem: Lessons about life and management from Dead Poet’s Society. In: *Journal of Management Education*, Vol. 16, S. 374–381.
- Shaw, G. / Locke, K. (1993) Using fiction to develop managerial judgment. In: *Journal of Management Education* 17, S. 349–359.
- Staw, Barry M. (1976) Knee-deep in the big muddy: A study of escalating commitment to a chosen course of action. In: *Organizational Behavior and Human Performance* 16, S. 27–44.