

Dr. Christoph Hamann

Tagung „Repression und Eigensinn. Historisch-politische Bildung zur DDR im Spannungsfeld zwischen Biografien und Herrschaftssystem“,

3. März 2009 in der Friedrich-Ebert-Stiftung Berlin.

Filme im Geschichtsunterricht

Sehr geehrten Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen, im Jahr 2005 führte das Deutsche Institut für pädagogische Forschung (DIPF) eine repräsentative Befragung zum Wissen von Schülerinnen und Schülern zur DDR-Geschichte durch. Befragt wurden Gymnasiasten ab der 9. Jahrgangsstufe in allen deutschen Bundesländern. Dieser Studie zufolge ist das Wissensniveau der jungen Menschen zum befragten Gegenstand im Durchschnitt sehr niedrig. Interessant für das Thema unseres Workshops heute ist ein anderer als dieser zentrale Befund. So heißt es dort:

„Bei der Frage nach den prägenden Quellen für ihr DDR-Bild geben die Schüler an erster Stelle Filme und Fernsehbeiträge an, erst dann folgt der schulische Unterricht.“ (Arnswald, 175).

Im letzten Jahr erschien eine andere Untersuchung zum DDR-Bild von Jugendlichen. Diese sorgte bundesweit für Aufsehen. Die so genannte „Schroeder-Studie“ vom „Forschungsverbund SED-Staat“ befragte zwischen 2005 und 2007 in vier Bundesländern rund 5200 junge Menschen. Diese Untersuchung bestätigte die Ergebnisse des DIPF nicht nur hinsichtlich der geringen Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler.

„Auf Nachfrage“, so heißt es dort, „woher die Schülerinnen und Schüler ihre Kenntnisse über die DDR haben, gaben die Jugendlichen an, Filme wie ‚Sonnenallee‘ und ‚Good By Lenin‘ gesehen zu haben, die sie für eine objektive Informationsquelle halten.“ „Eine breite Mehrheit von 80%“, so die Studie weiter, „kennt Filme über die DDR und bezieht daraus anscheinend – mehr oder weniger unbewusst hieraus ‚Wissen‘ über diesen deutschen Teilstaat.“ (Schroeder, Berlin, 68)

Auch wenn beide Untersuchungen von geschichtsdidaktischer und fachhistorischer Seite ihrer methodischen Mängel wegen einer starken Kritik unterzogen wurden (Bodo von Borries, Pampel, Großbölting, Sabrow): Der empirische Befund ist ebenso eindeutig, deckt sich mit dem anderer Untersuchungen und ist wenig überraschend. Wenn es um Geschichte geht, dann ist der Spielfilm bei jungen Menschen bei weitem beliebter als das Schulbuch. Auch Fernseh-Dokumentationen oder der Besuch von Museen und historischen Stätten werden den Printmedien vorgezogen. Dies ergab auch die europaweite Studie „Jugend und Geschichte“ von Bodo von Borries, an der sich nahezu 32 000 Schülerinnen und Schüler aus insgesamt 30 Ländern/Regionen beteiligten (Borries, 1999, 52-59). Die „Silbermann-Studie“ zu Kenntnissen über Auschwitz zeigt, dass der Befund unabhängig von den jeweiligen historischen Themen ist. Auch hier beziehen rund 70% der 14-17jährigen ihre Kenntnisse aus Fernsehfilmen (Silbermann, 2000, 24). Es zeichnet sich der Befund ab, dass Film und Fernsehen besonders bei deutschen Jugendlichen das Buch als kulturelles Leitmedium ablösen. Sie stehen aber damit nicht alleine da: Eine Befragung des Allensbacher Instituts für Demoskopie ergab 1992, dass auch die Erwachsenen ganz ähnliche Vorlieben bei der Nutzung von Medien haben.

Das Vertrauen in die Seriösität der durch Filme vermittelten Geschichtsbilder ist bei jungen Menschen zwar bei weitem nicht so ausgeprägt wie die Beliebtheit dieses Mediums: Dennoch - der Einfluss der bewegten Bilder auf ihr Geschichtsbewusstsein ist nicht zu unterschätzen. Dies zeigt zum Beispiel die Wineberg Untersuchung aus den USA (1996). Als der 16-jährige John über den Vietnamkrieg befragt wurde, nahm er für sich in Anspruch, objektiver als seine Eltern über den Krieg berichten zu können, denn deren Haltung sei von der Emotionalität ihrer Zeitgenossenschaft geprägt. Die Untersuchung ergab jedoch, dass die Quelle seiner Kenntnisse der Spielfilm „Forrest Gump“ war und nicht der Schulunterricht oder ein Fachbuch. So gerinnen in der Wahrnehmung von Jugendlichen Darstellungen von Hollywoodfilmen wie eben „Forrest Gump“ oder „Schindlers Liste“ zu scheinbar dokumentarisch verbürgtem Wissen und zur adäquaten Repräsentation von Vergangenheit.

Die folgende Aussage eines 26-jährigen Deutschen ist ein gutes Beispiel für die Faszinationskraft medialer Inszenierungen. Im Mittelpunkt stand hier nicht ein Spielfilm, sondern die bekannten und quotenträchtigen TV-Dokumentarfilme über den Nationalsozialismus. Befragt, warum er sich so gerne solche Filmdokumentationen ansieht, erklärt er:

„Weil ich das bisher immer nur aus Filmen sehen konnte, wie die halt die Menschen so begeistert haben [...] das war doch klasse, wie die das geschafft haben! Wie sie alle dann geschrien haben ‚Heil Hitler‘ oder ‚Sieg Heil!‘ Und diese Begeisterung der Menschen macht irgendwie das Faszinierende, wie stark dann dieses Volk war. Denn die haben ja alle Angst vor uns gehabt.“ (Welzer, 2000, 45),

Der Befragte nimmt für bare Münze, was die propagandistische Inszenierung propagandistischer Veranstaltungen war. An einer solchen Wirkung haben offensichtlich auch die erläuternden Kommentare aus dem Off nichts geändert - wie kritisch diese auch gewesen sein mögen. Bilder sind stärker als Worte - und dies besonders, wenn sie in unablässiger Wiederholung über die Bildschirme flimmern. So betreibt ein Unterricht über den Nationalsozialismus, wenn er denn dokumentarische Filme nur illustrierend einsetzt und diese nicht analysiert, ungewollt nationalsozialistische Propaganda.

Die Reichweite der Prägung des Geschichtsbewusstseins der Filmrezipienten ist außerordentlich groß. „Medial geprägte Deutungsmuster“, so Olaf Jensen, „spielen eine außerordentlich große Rolle im Geschichtsbewusstsein über den Nationalsozialismus und den Holocaust, und zwar nicht nur bei den Nachfolgenerationen, sondern auch bei der Zeitzeugengeneration. Es lassen sich zum einen Fälle beschreiben, in denen Spielfilme ganze Erklärungsmodelle für unklare Aspekte der eigenen Familiengeschichte liefern (...); zum anderen werden Spielfilmhandlungen als Belege für historische Wirklichkeit herangezogen. (...) Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass (...) Spielfilme aber kommentarlos als quasi-historische Dokumente wahrgenommen werden, die scheinbar absichtslos Geschichte so darstellen, wie sie wirklich war.“ (Jensen 2004, 40f.)

Filme als Gegenstand des Geschichtsunterrichts

Unsere Wahrnehmung ist also angeschlossen an die „externen Bildspeicher des kulturellen Archivs“ (Aleida Assmann) und wird von diesen geformt. Gerade wenn ein Spielfilm im Unterricht eingesetzt wird, erhält er dadurch von institutioneller Seite eine

besondere Beglaubigung. Außerdem ist er wirkungsvoller, weil er vordergründig ohne didaktische Absicht ein Bild der Vergangenheit zu vermitteln scheint. Aus den fiktionalen Bilderwelten der Filme können so schnell historische Weltbilder werden. Auf dem Hintergrund all dieser Befunde ist es wenig verwunderlich, dass die Fachdidaktik eine starke Hinwendung des Geschichtsunterrichts zur Geschichtskultur und damit auch dem Film fordert. So urteilt zum Beispiel Hans-Jürgen Pandel:

„Anstatt auf einem inzwischen versteinerten Inhaltskanon zu beharren, sollte der Geschichtsunterricht lieber wahrnehmen, was außerhalb der Schule geschieht. Themen der Geschichtskultur müssen Gegenstand werden, um den Schülerinnen und Schülern eine Teilnahme am geschichtskulturellen Diskurs der Gegenwart zu ermöglichen.“ (Pandel, 1999, 290)

Die Liste der Fachdidaktiker, die dies fordern, lässt sich leicht erweitern. So betonen die Bedeutung der Geschichtskultur z. B.: Bodo von Borries (Hamburg), Hilke Günther Arndt (Berlin), Susanne Popp (Augsburg), Bernd Schönemann (Münster) oder auch Jürgen Hasberg (Köln) u. a.

Aus der oben dargelegten Not einer unreflektierten Filmrezeption folgt eine Notwendigkeit, die zugleich eine Chance bietet. Historisches Lernen, das Spielfilme zum Thema macht, bietet die Möglichkeit, an den empirisch belegten Interessen, Mediengewöhnheiten und Vorlieben junger Menschen anzuknüpfen. Zugleich kann auch eine Brücke zwischen Wissenschaft und Lebenswelt geschlagen werden. Dies gelingt allerdings ertragreich nur, wenn der Film im Unterricht nicht allein als bloße Illustration oder Anlass historischer Betrachtung genutzt wird, sondern sein Thema wie seine Medialität originärer Lerngegenstand sind. Dazu gehört auch, sich mit dem Medium Film als solchem und der Filmsprache auseinander zu setzen. Andernfalls überlässt man Schülerinnen und Schülern den Deutungen der Filmemachers und der Überwältigungsmacht ihrer Inszenierungen

Weder muss der Lerngegenstand „historischer Spielfilm“ notwendig ein gebotenes Anspruchsniveau unterlaufen noch an Schülerinnen und Schüler zu komplexe Anforderungen stellen. Die Auffassung, vor der Analyse von Geschichtsdeutungen müsse jungen Menschen zunächst ein Grundwissen zentraler historischer Fakten im Überblick gegeben werden, geht an der gemessenen Unterrichtswirklichkeit vorbei. Empirische Studien zeigen, dass „ein Überblickswissen auf Vorrat, von dem aus dann gedacht und reflektiert werden könnte, noch niemals erzeugt worden ist.“ (Bodo von Borries, 2003)

Fundiertes historisches Wissen kann auch angeeignet werden, wenn der Ausgangspunkt des Unterrichts ein Spielfilm ist. Die medienpädagogische Analyse des Films „Sonnenallee“ zum Beispiel muss natürlich gekoppelt werden mit einem Unterricht über die Berliner Mauer und die Mauertoten. Dies nicht, um den Film als unhistorisch abzuwerten. Sondern um deutlich zu machen, dass ein Spielfilm zunächst nichts anderes ist als eben ein Spielfilm. Dieser gehorcht medialen Gesetzmäßigkeiten, baut auf Emotionen und nutzt, wie in unserem Falle, historische Bezüge. Er ersetzt aber Geschichtsschreibung ebenso nicht wie einen Geschichtsunterricht. Und ein Unterricht über „Das Leben der Anderen“ kann gerade an dem Streitpunkt ansetzen, ob hier die Stasi schön geredet wird.

Auch zu deutschen Nachkriegsgeschichte wurden in den letzten Jahren Fernseh- und Kinofilme produziert, die es lohnt, im Unterricht einzusetzen. Neben den schon erwähnten Filmen „Sonnenallee“ und „Good bye Lenin“ ist hier zu denken an

- Die Frau von Checkpoint Charlie
- NVA
- Das Leben der anderen
- Helden wie wir
- Der rote Kakadu
- Wir sind das Volk u.a.

Analysekompetenz als Herausforderung

Gerade aufgrund des Einflusses der Filme auf das Geschichtsbewusstsein junger Menschen folgt die Notwendigkeit, bei diesen die Kompetenz zu fördern, mit diesen medial basierten Vergangenheitsdeutungen reflektiert umgehen zu können. Die Rahmenlehrpläne in Berlin und Brandenburg für das Fach Geschichte in der Sekundarstufe I/II weisen diese Anforderung explizit aus. Die Schülerinnen und Schüler analysieren und beurteilen die Angebote der Geschichtskultur hinsichtlich empirischer Triftigkeit und Perspektivität“. Sie analysieren und beurteilen Filme hinsichtlich ihrer dramaturgischen Strategien, ihrer empirischen und normativen Geltungsansprüche sowie ihrer politischen Absichten reflektiert. Dies ist von besonderer Bedeutung nicht nur wegen des Lebenswelt- und Gegenwartsbezugs. Auch der Zukunftsbezug ist relevant: Junge Menschen begegnen nach ihrer Schulzeit Geschichte in der Regel nur noch als ein Gegenstand der Geschichtskultur - eben zum Beispiel auch in der Form einer filmischen Darstellung. Und von Bedeutung ist dies auch deshalb, weil der Unterricht der einzige Ort ist, an dem Schülerinnen und Schüler lernen können systematisch, zielgerichtet und fachwissenschaftlich verantwortlich mit Film und Geschichtskultur umzugehen. Schlüssig erscheint es von daher, dass auch die Neufassung der „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geschichte“ aus dem Jahr 2005 die reflektierte Auseinandersetzung mit vorgegebenen Deutungen vorsieht. Prüflinge müssten, so heißt es dort, „befähigt werden, am öffentlichen Diskurs über Geschichte teilzunehmen“. (EPA Geschichte, 2005, 4)

Literatur:

Ulrich Arnsward: Schülerbefragung zur DDR-Geschichte. In: Ulrich Arnsward/Ulrich Bongertmann/Ulrich Mählert (Hrsg.): DDR-Geschichte im Unterricht. Schulbuchanalyse – Schülerbefragung – Modellcurriculum. Berlin: Metropol Verlag, 2006, S. 107-176.

Bodo von Borries: Jugend und Geschichte. Ein europäischer Kulturvergleich aus deutscher Sicht. Opladen 1999.

Bodo von Borries: Fallstudien zur öffentlichen Geschichtskultur als Beitrag zum systematischen Geschichtslernen. In: Geschichte, Politik und ihre Didaktik. Heft 1/2 (2003), S. 10-27.

Bodo von Borries: Vergleichendes Gutachten zu zwei empirischen Studien über Kenntnisse und Einstellungen von Jugendlichen zur DDR-Geschichte. Hamburg 2008

www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/politische_bildung/kenntnisse_ddr_geschichte.pdf

Monika Deutz-Schroeder/Klaus Schroeder: Das DDR-Bild von Schülern in Berlin (=Arbeitspapiere des Forschungsverbundes SED-Staat, Nr. 38/2007). Berlin 2007.

Thomas Großbölting: „Zwischen „Sonnenallee“, „Schurkenstaat“ und Desinteresse. Aporien im Umgang mit der DDR-Vergangenheit im wiedervereinigten Deutschland. In: Ders./Dirk Hofmann (Hrsg.): Vergangenheit in der Gegenwart. Vom Umgang mit Diktaturerfahrungen in Ost- und Westeuropa. Göttingen. Wallstein, 2008, S. 109-122.

Bert Pampel: Rezension zu: *Deutz-Schroeder, Monika; Schroeder, Klaus: Soziales Paradies oder Stasi-Staat? Das DDR-Bild von Schülern - ein Ost-West-Vergleich. Stamsried 2008.* In: H-Soz-u-Kult, 25.09.2008, <<http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/rezensionen/2008-3-198>>.

Hans-Jürgen Pandel: Postmoderne Beliebbarkeit? Über den sorglosen Umgang mit Inhalten und Methoden. In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU), 50 (1999).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.): Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Geschichte. Berlin 2006.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geschichte (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1.12.1989 i.d.F. vom 10.2.2005). Neuwied 2005.

Alphons Silbermann/Manfred Stoffers: Auschwitz: Nie davon gehört? Erinnern und Vergessen in Deutschland. Berlin: Rowohlt, 2000.

Gerhard Teuscher: Spielfilme im Geschichtsunterricht. Hrsg. vom Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM): Ludwigsfelde, 2007.

Harald Welzer: Das kommunikative Gedächtnis. Eine Theorie der Erinnerung. München: C. H. Beck, 2005.

Harald Welzer u.a.: „Opa war kein Nazi“. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis. Frankfurt am Main 2002.

Harald Welzer: Stille Post. Tückische Erinnerung. Die Nazizeit im Familiengespräch. In: FAZ, 25.11.2000, S. 45.

Sam Wineburg: Sinn machen: Wie Erinnerung zwischen den Generationen gebildet wird. In: Harald Welzer (Hrsg.): Das soziale Gedächtnis. Geschichte, Erinnerung, Tradierung. Hamburg: Hamburger Edition, 2001, S. 79-204.