

„Der [Hitler] konnte nicht küssen“ – Zur Rolle von Zeitzeugen in Dokufilmen

Waltraud Schreiber

1. Zum Sinn und Zweck, sich mit der Rolle von Zeitzeugen in Filmen zu befassen

Wer sich nachts durch die Programme des Fernsehens zapft, stößt auf viele Sendungen, die mit Interviews arbeiten. Zeitzeugen, Experten, scheinbar zufällig befragte Passanten kommen zu Wort. Unter diesen Sendungen befinden sich zahlreiche zeitgeschichtliche Dokumentationen. Für dieses Genre ist der Rückgriff auf Zeitzeugen aus mehreren Gründen reizvoll. Gesetzt wird auf die Aura der Authentizität, die entsteht, wenn jemand, „der dabei gewesen ist“, berichtet und zugleich auf dessen Zeugenschaft, der oft uneingeschränkter Quellenwert zugemessen wird. Dazu kommt die medienpezifisch so bedeutsame Möglichkeit für einen Film, dessen Stoff unwiederbringlich vorbei ist, und deshalb nicht mit laufender Kamera begleitet werden kann, zu „bewegten Bildern“ zu kommen: Im Sprechenden, sich Bewegenden und Bewegten Zeitzeugen scheint Vergangenheit lebendig zu werden. Nicht zuletzt sprechen aus der Sicht der Sender für die Zeitzeugen die in der Regel recht geringen Produktionskosten, die bei Interviews anfallen. – Zeitzeugen sind also aus unterschiedlichen Gründen ein häufig verwendeter Baustein zeitgeschichtlicher Dokumentationen; tendenziell nimmt die Präsenz von Zeitzeugen in Filmen eher noch weiter zu als ab.¹

Schon daraus ergibt sich, dass es sinnvoll ist, mit Schülern (auch mit Studierenden oder Geschichtslehrern) zu untersuchen, welche Rolle die Filmemacher den Zeitzeugen in ihren Filmen zuweisen. Dazu kommt, dass gerade die Arbeit mit Filmen vielversprechende, auch motivierende Möglichkeiten eröff-

net, die Kompetenzentwicklung der Schüler zu fördern. An klar bestimmbareren Sinnschritten, die meist² nur ganz wenige Minuten umfassen, können die Analysierenden inhaltsbezogene, medien spezifische, adressatenbezogene Aspekte einer historischen Narration unterscheiden lernen. Auf der Grundlage derartiger Bestandaufnahmen lernen sie, begründet auf Absichten des Filmemachers schließen. – Vielleicht ergeben sich auch Hinweise auf die Rahmenbedingungen seines Schaffens, z. B. auf Zwänge, unter denen er steht. Ergebnis der Analyse ist auch, dass die Schüler sich Kriterien aneignen können, um filmische Qualität zu bestimmen.

Die Analyse des Umgangs mit Zeitzeugen ist nicht nur geeignet, operative methodische Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erlernen. Sie kann auch die Entwicklung der komplexen De-Konstruktionskompetenz als Ganzes fördern. Dies bedeutet die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, vorliegende historische Narrationen zu analysieren, zu beurteilen und zu bewerten.³ Im Interview, bei dem der Zeitzeuge im Nachhinein über seine damaligen Erfahrungen spricht, kommt notwendig „Zeitdifferenz“ zum Ausdruck. Diese Zeitdifferenz nimmt der Filmemacher bewusst oder unbewusst in seine Filmsequenz mit – schon deshalb, weil ein in der Regel älterer Mensch über Erfahrungen spricht, die er als jüngerer gemacht hat. Damit ist die Analyse von Sinnschritten, die mit Interviews arbeiten, sehr geeignet, über die Konstruktion von Geschichte/von historischen Narrationen nachzudenken und das konkrete Vorgehen des Filmemachers, aber auch des Zeitzeuges, zu analysieren. Dies ist ein expliziter Beitrag zur Entwicklung und Förderung von De-Konstruktionskompetenz.

Der Beitrag verdeutlicht dies in folgenden Schritten: Zuerst werden einige Möglichkeiten vorgestellt,

1 Bösch, F.: Historikerersatz oder Quelle? Der Zeitzeuge im Fernsehen, in: Geschichte lernen, Heft 76 (2000), S. 62-65; ders.: Das „Dritte Reich“ ferngesehen. Geschichtsvermittlung in der historischen Dokumentation, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht, (1999), S. 204-220; Benz, W.: Zeitgeschichte und Fernsehen, in: Studienkreis Rundfunk und Geschichte, 12 (1986), S. 41-54; Rother, R. (Hg.): Bilder schreiben Geschichte: Der Historiker im Kino, Berlin 1991; Hockerts, H. G.: Zugänge zur Zeitgeschichte: Primärerfahrung, Erinnerungskultur, Geschichtswissenschaft, in: Aus Politik und Zeitgeschichte (B. 28/2001), S. 15-30.

2 Vgl. hierzu den Beitrag Kramer in diesem Band.

3 Zur De-Konstruktionskompetenz vgl. auch Schreiber, W.: Kompetenzbereich historische Methodenkompetenzen, in: Körber, A./Schreiber, W. (Hgg.): Kompetenzen historischen Denkens. Ein Struktur-Modell und Beiträge zur Entwicklung von Bildungsstandards (Kompetenzen. Grundlagen – Entwicklung – Förderung, Bd.2), erscheint 2007.

die Analysearbeit in Gang zu setzen (2). Diese werden dann am Beispiel konkreter Filme angewandt, mit dem Ziel, sowohl deren unterschiedlichen Umgang mit Zeitzeugen aufzuzeigen, als auch zu verdeutlichen, dass die gewählte Analysemethode Rückwirkungen auf Fragestellungen, Ergebnisse und ihre Darstellung hat. Es folgt ein kurzer Exkurs mit geschichtstheoretischen und forschungsmethodischen Überlegungen zur Oral History (3), der dann für weitere Hinweise zur Förderung der Methodenkompetenz genutzt wird.

Auf der beiliegenden DVD sind Passagen mit ungeschnittenen Zeitzeugeninterviews enthalten, dazu ein Kurzfilm, in dem Teile dieser Interviewpassagen zu einem Zeitzeugenfilm zusammengestellt sind. Dies ermöglicht einerseits, im Geschichtsunterricht den Unterschied zwischen „gefilmten Interviews“ und der Nutzung von Zeitzeugeninterviews in Filmen zu verdeutlichen. Andererseits könnte das Material den Anreiz bieten, selbst Zeitzeugengespräche zu führen und diese mit der Kamera zu dokumentieren, sie anschließend vielleicht sogar in Kurzfilme einzubinden. Beispiele von Filmen österreichischer, ungarischer und deutscher Schüler, die mit Zeitzeugen-Interviews gearbeitet haben, finden sich ebenfalls auf der DVD. – Unter Rückgriff auf die Filme der DVD geht der Beitrag in seinem letzten Teil auf die Möglichkeiten ein, die De-Konstruktion von Filmen mit Re-Konstruktionsaufgaben zu verknüpfen (5).

2. Möglichkeiten, die Analyse in Gang zu setzen. Drei Beispiele

Grundsätzlich gilt, dass nur solche Sinnschritte ausgewählt werden sollen, die deutlich erkennbare historische Narrationen beinhalten, in denen also, u. a. mit Hilfe des Zeitzeugen, Entwicklungen und Veränderungen dargestellt werden.⁴

Drei Möglichkeiten der Analyse werden vorgestellt und in ihrer Zielrichtung charakterisiert. Formale Analysen (2.1), die Analyse nach Haupt- und Nebengeschichten (2.2), die Untersuchung nach den gewählten Fokussierungen (2.3).

2.1 Formale Analysen

Diese Methode ist auf die Erfassung der Oberflächenstruktur gerichtet. Dabei wird z. B. in einer Tabelle festgehalten, welche Bilder – Töne/Geräusche/Musik – Text aus dem Off – vom Zeitzeugen gesprochener Text/filmische Präsentation des Zeitzeugen zur Anwendung kommen. Dazu kommt notwendig eine Spalte „Zeit“ und eine, in der der Sinnschritt kurz zusammengefasst und charakterisiert wird.

Die folgende Tabelle bezieht sich auf den Film „Der letzte Kronzeuge Stauffenbergs. Carl Szokoll und die Zivilcourage“ aus dem Jahr 2004, den die österreichischen Filmemacher Peter Dusek und Georg Madeja als 3sat-Porträt schufen.⁵

Minuten	Inhaltliche Schwerpunkte	Im Bild	Musik/Geräusch	Sprecher aus dem Off	Carl Szokoll
0-1	<p>Prolog:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Konzentration auf Widerstand 1944/1945 ● Umgang Österreichs mit dem Widerstand ● Botschaft für heute: Zivilcourage 	<p>Bildquelle (Hitler und Gruppe mit Szokoll) wird von Kamera „abgefahren“</p> <p>Der Haupttitel des Films „Der letzte Kronzeuge Stauffenbergs“ wird über das Bild geblendet</p>	Wagner: Walküre; Motiv des Todes		

⁴ Vgl. hierzu noch einmal den Beitrag Krammer in diesem Heft.

⁵ Zu diesem Film gaben Barbara Dmytrasz und Friedrich Oehl einen didaktischen Begleitband heraus. Dmytrasz, B./Oehl, F. (Bearbeiter): Der letzte Zeitzeuge Stauffenbergs. Carl Szokoll

und die Zivilcourage, Wien 2005. Dort: Schreiber, W.: Zeitzeugenportraits im historischen Dokumentarfilm (S. 34-39) und Bestandsaufnahme zum Film. Der letzte Zeitzeuge Stauffenbergs. Carl Szokoll und die Zivilcourage (S. 40-48).

Minuten	Inhaltliche Schwerpunkte	Im Bild	Musik/Geräusch	Sprecher aus dem Off	Carl Szokoll
<i>Fortsetzung</i>					
		Szokoll m. beigem Anzug: sitzt in einem Ledersessel Überblendung des Untertitels: „Carl Szokoll und die Zivilcourage“	keine		Szokoll spricht von der Lebensgefahr, die Widerstand und die Erweiterung des Kreises der Widerständler bedeutete
		Foto des jungen Szokoll	Wagner Walküre Motiv des Todes im Hintergrund	Kurze historische Einordnung in Widerstand der Jahre 1944/45	
		Mehrfacher Wechsel zwischen den Schülergruppen und Szokoll (anderer Termin, am hellgrauen Anzug zu erkennen)		Weiterführung der Einordnung: (Walküre/Radetzky) Bewertung: Szokoll in Österreich vergessen, trotz eigener Bemühung um Erinnerung (als Filmemacher); Szokolls Botschaft: Zivilcourage: vertreten in zahlreichen Zeitzeugengesprächen mit Schülern	

Die Aufnahme der Oberflächenstruktur bildet die Basis z. B. für die (Weiter-)Entwicklung von Fragestellungen. Drei Beispiele sollen das verdeutlichen:

- Der „Prolog“ zum Szokoll-Porträt gibt einen roten Faden für den Film vor (Widerstand 1944/1945; Umgang Österreichs mit dem Widerstand; Botschaft: Zivilcourage). Zu prüfen, inwiefern dieser tatsächlich berücksichtigt wird, ist eine nahe liegende Fragestellung.
- Einen anderen Ansatzpunkt für die Entwicklung von Fragestellungen bilden die Schwenks zwischen den zuhörenden Schülern und dem – scheinbar – für diese Gruppe sprechenden Zeitzeugen. Sie legen den Adressatenbezug „Jugendliche“ nahe. Nimmt man den Off-Text dazu, könnte es insgesamt um die überzeitliche relevante Aufforderung an die Enkelgeneration zu „Zivilcourage“ gehen. – Zu prüfen wäre, inwiefern der Film diese Intention wirklich verfolgt, inwiefern andere historische Narrationen eventuell quer zu diesem Ziel liegen.

- Eine dritte Fragestellung könnte sein, wie die Filmemacher ihre Kritik am modernen Österreich, das Szokoll lt. Prolog bislang vergessen hat, zum Ausdruck bringen.

Die formalen Analysen weisen Bestandteile der Oberflächenstruktur nach, die dazu anregen, nach deren Bedeutung für die Gesamt- bzw. Tiefenstruktur zu fragen. Auch in den Antworten den formalen Elementen Raum zu geben liegt nahe.

2.2 Haupt- und Nebengeschichten

Ein anderer methodischer Weg, um die Analyse eines Sinnschritts anzubahnen ist, zu fragen, welche Haupt- und welche Nebengeschichten erzählt werden und welche davon historische sind. Die Kohärenz bzw. Widersprüchlichkeit zwischen diesen Geschichten, die Rahmenbedingungen, auf die sie jeweils verweisen, die filmischen Mittel mit denen die Geschichten erzählt werden, sind Ansatzpunkt für tiefer gehende Analysen.

Aus dem Film „Hitler und die Frauen“ von Thomas Hausner, Gemeinschaftsproduktion des BR/MDR/ORF aus dem Jahre 2001, wird als Sinnabschnitt derjenige gewählt, in dem Rudolf Pfeiffer-Bechstein als Zeitzeuge auftritt. Die Hauptgeschichte der 2 ½ minütigen Passage ist, dass Helene Bechstein Adolf Hitler in die (Münchner) Gesellschaft einführt, ihm den nötigen gesellschaftlichen Schliff gibt und ihn sich sogar als Ehemann ihrer Tochter wünscht.⁶ Im vorliegenden Sinnschritt werden, mit je unterschiedlichen Bausteinen, eine ganze Reihe von Nebengeschichten erzählt, in die der Zeitzeuge jeweils eingebunden ist. Drei davon skizziere ich kurz; der Text des Interviews wird dabei jeweils wiedergegeben.

- Eine der Nebengeschichten wird zwischen dem Münchner Hotel „Bayerischer Hof“, in dem die Bechsteins „standesgemäß“ residierten, wenn sie in München waren, und deren Villa in Berlin aufgespannt. Den zeitlichen Rahmen schaffen Außen- und Innenaufnahmen des Hotels aus dem Jahr 2001 und, nicht weniger befremdlich, eine Speisekarte für einen Empfang der Bechsteins in Berlin aus dem Jahre 1906. Das exquisite Menü wird von der Kamera abgefahren. Der Zeitzeuge erzählt über Hitler, den Helene Bechstein lehrte, Krebse zu essen: „Wenn ein großes Krebsessen war, die Schwiegermutter mir gesagt hat, dann hat er gesagt: ‚Gnädige Frau ich weiß nicht wie man Krebse isst!‘ Dann hat sie gesagt, Sie sind mein Tischnachbar und gucken Sie, wie ich’s mache und dann werden Sie’s lernen.“
- Die (angeblichen?) Pläne Helene Bechsteins, Hitler und ihre Tochter zu verkuppeln, stellt die Stimme aus dem Off vor. Der Sprecher zitiert, ohne das zu sagen, aus der noch in den 1930er Jahren erschienenen Hitlerbiographie Konrad Heidens: „Ich wollte, er wäre mein Sohn!“ Parallel zum Off-Kommentar werden Bildquellen eingeblendet: die Limousine, die Hitler mit einem Bechstein-Kredit gekauft hat, ein Jugendbild Hitlers und ein Foto der Bechstein-Tochter. Es folgt die zweite Passage aus dem Zeitzeugeninterview, das sich vermutlich dem Gedächtnis der Zuschauer einbrennen wird: „Sie wollte ihre Tochter, dem Hitler, mit Hitler gerne vermählen. Aber das wurde nichts. Ich hatte meine Frau später mal gefragt, warum hast du Hitler nicht geheiratet, da sagte sie, der konnte nicht küssen.“
- Eine mit anderen Mitteln erzählte Nebengeschichte stellt den Zeitzeugen Bechstein vor: Eingeblendet wird die Bauchbinde: „Rudolf Pfeiffer-Bechstein, geb. 1921, Schwiegersohn Helene Bechsteins“. Die Art, wie er ins Bild gesetzt wird (Totale, Aufnahme leicht von oben, vornehmes Ambiente) unterbindet die Anmutung von Dekadenz zumindest nicht.

Wie gering sowohl die „narrative“ als auch die „inhaltsbezogene Triftigkeit“ der historischen Narration dieser Sequenz ist, wird augenfällig, wenn man die unterschiedlichen Geschichten in Relation stellt. Die aus dem Off erzählte „Hauptgeschichte“ und die mit Bildern und durch den Zeitzeugen erzählte Nebengeschichte sind nur auf der Oberfläche kohärent. Weder stehen die Archivalien (Speisekarte aus dem Jahr 1906, Filmdokument, das Hitler nicht zeigt; Bildquellen wie die Bechstein Villa in Berlin, Fotos Hitlers, der Bechstein Tochter Lottie, der mit Bechstein-Geld finanzierten Limousine) für diese Aussage: Nie ist der junge Hitler in „guter Gesellschaft zu sehen“, nie zusammen mit Helene Bechstein oder ihrer Tochter. Noch ist der Zeitzeuge Zeuge für die durch Helene Bechstein erfolgende Einführung Hitlers in die Gesellschaft. Er kann nämlich nur aus dem Hörensagen wiedergeben, was seine Schwiegermutter und seine verstorbene Frau ihm (vielleicht) erzählt haben.

Hausner weist zwar mit der Bauchbinde (Rudolf Pfeiffer-Bechstein, geboren 1921) darauf hin, dass Pfeiffer-Bechstein zur in Rede stehenden Vergangenheit erst wenige Jahre alt war. Er tut aber nichts dafür, dass diese Information beim Zuschauer auch wirklich ankommt. Im Gegenteil: Indem er seine Bilder entlang der von ihm gewählten Auszüge aus dem Interview mit seinem „falschen Zeitzeugen“ gruppiert, bis hin zur Inszenierung des Satzes, dass Lottie Bechstein Hitler nicht geheiratet habe, weil dieser nicht küssen konnte (die Körpersprache des Zeitzeugen signalisiert: im Gegensatz zu ihm, Bechstein), schreibt Hausner dem „Zeitzeugen“ die Rolle eines Gewährsmannes zu. Die Hypothese, dass dies auch für die Hauptgeschichte Geltung habe, wird nahe gelegt.

Analysen nach Haupt- und Nebengeschichten bilden, das sollten die Beispiele verdeutlichen, eine gute Grundlage, um bewusste, eventuell auch unbewusste Intentionen des Filmemachers und Rahmenbedingungen, an die er gebunden ist, herauszuarbeiten.

⁶ Vgl. hierzu die Hitlerbiographien Konrad Heidens: Ders.: Adolf Hitler – Das Leben eines Diktators – Das Zeitalter der

Verantwortungslosigkeit, Zürich 1936; ders.: Adolf Hitler – Eine Biographie – Ein Mann gegen Europa, Zürich 1937.

2.3 Analyse nach den Fokussierungen⁷

Es handelt sich hier um einen stärker geschichtstheoretisch fundierten Zugang. Der Ausgangspunkt ist die Einsicht, dass jede historische Narration Vergangenheitsbezüge enthält, nach erkennbaren Kriterien konstruiert ist, dass zumindest implizit auch Gegenwarts- und Zukunftsbezüge hergestellt werden. Der jeweilige Autor kann, ausgehend von seiner Fragestellung einzelne Fokussierungen akzentuieren bzw. den Zusammenhang zwischen den Fokussierungen stark machen. Die Analysen nach den Fokussierungen machen auch implizite und unbewusste Bezüge sichtbar. Deshalb schaffen derartige Analysen eine tragfähige Basis für weitere Untersuchungen: Ausgehend von der Bestandaufnahme können auf eine begründete Art und Weise Zusammenhänge sichtbar gemacht werden.

An zwei sehr unterschiedlichen Beispielen werden die Möglichkeiten solcher theoriefundierter Analysen verdeutlicht: Es handelt sich einmal um Guido Knopp, *Die große Flucht*, 2001 und dann um Bernd Dost in *„Im Wartesaal des Todes – Schicksale von Zwangsarbeitern“*, 2002.

Im Sinnschritt „Ostpreußen“ lässt Guido Knopp die Zeitzeugin Katharina Schmidt genau zwei Sätze sprechen: „Da saßen wir beim Mittagessen und waren ahnungslos. Und dann ging es, haben wir das Radio eingestellt und dann hieß es Panzerspitzen vor Stolp, da fiel uns natürlich der Löffel aus der Hand.“ Beim Hinweis auf das Radio wird das Bild eines Volksempfängers eingeschnitten, nach „Löffel aus der Hand“ ein verwaistes Treppenhaus.

Was „den Löffel aus der Hand fallen ließ“, das hat die Stimme aus dem Off längst gesagt. Die Zeitzeugin, aufgenommen vor einer neutralen schwarzen Wand, illustriert nur, führt aber weder aus noch weiter. Die beiden Sätze, die in der Dokumentation aufgegriffen werden, enthalten weder **Vergangenheitsbezüge** noch Bezüge zur aktuellen Gegenwart und Zukunft; sie schildern weder Entwicklungen noch Veränderungen. Erst zusammengenommen mit dem aus dem Off Erzählten ergeben sie eine historische Narration.

Das „historische Wissen“, vor allem die Deutungen des unsichtbaren Experten schaffen den **Kontext** der erzählten Geschichte. Das Filmteam „erlaubt“ (durch seine Entscheidung für ausschließlich diese beiden Sätze) der Zeitzeugin nicht, der Sichtweise der Redaktion Substantielles hinzuzufügen.

⁷ Es geht dabei um Vergangenheits- bzw. Gegenwarts-/Zukunftsbezüge und die gewählten Kontextualisierungen einschließlich ihrer medialen Präsentation. Vgl. Schreiber, Grundlegung in diesem Band.

Während in der analysierten Sequenz explizite **Gegenwartsbezüge** unterbleiben, werden implizite hergestellt: Das *Unrecht an den Deutschen* wird „endlich“ ins Zentrum gerückt, dagegen wird „endlich“ einmal auf das *Unrecht der Deutschen* nur am Rande eingegangen.⁸ Die Rolle, die den Zeitzeugen gegeben wird, unterstreicht diese impliziten Gegenwartsbezüge: Sie werden als Opfer dargestellt, ohne dass es Rahmenbedingungen und Hintergründe für ihr Leid gäbe. Sie wissen nicht, was ihnen geschieht, sind ausgeliefert, vollkommen unschuldig. Die Täter sind die Sowjets. Sie, ausschließlich sie, tragen Schuld. Durch die oben geschilderte Enthistorisierung der gewählten Zeitzeugen-Aussagen wird diese Interpretation unterstrichen. Die Zeitzeugen kennen kein Vorher und kein Nachher; sie beschreiben ein über sie hereingebrochenes Jetzt.

Im Gegensatz zum Team Guido Knopps lässt Bernd Dost im Sinnabschnitt „Ukraine“ in *„Im Wartesaal des Todes – Schicksale von Zwangsarbeitern“* seiner Zeitzeugin viel Zeit (gut 3 Minuten). Ihre ukrainische Muttersprache ist zu hören, die Übersetzung legt sich, ihren Tonfall aufgreifend, einfühlsam über die Originalsprache. Das Interview wird zuhause, in ihrem Wohnzimmer aufgenommen. Das beeindruckende Gesicht mit den traurigen Augen, die sich mit Tränen füllen, wird gekonnt in Szene gesetzt, ohne dabei, z. B. durch die Nahaufnahmen, allzu indiskret zu werden. Der Zuschauer ist der Zeitzeugin dennoch emotional sehr nahe, Bernd Dost und sein Kamerteam schaffen gleichsam eine Brücke in die Seele.

Listet man aber die **vergangenheitsbezogenen** Aussagen der Frau auf, kommen Zweifel: Kann ein damals einjähriges bis dreijähriges Kind sich nach mehr als 50 Jahren so klar an verschiedene Lager, an die dortigen Lebensabläufe erinnern? Kann die Frau aus eigener Erfahrung über Partisanentätigkeiten Jugendlicher im Lager Bremen berichten, über die Entdeckung und Ermordung von 18 Jugendlichen?

Auch in diesem so ganz anderen Film stößt die Zeugenschaft der Zeitzeugin also an Grenzen. Die Informationen, die die Frau in ihrer Rolle als Zeitzeugin weitergibt, muss sie, zumindest zum Teil, von „außen“ erhalten haben.

Die historische Narration, die Bernd Dost (mit Hilfe seiner Zeitzeugin) **konstruiert**, beruht entscheidend auf den Emotionen und der Betroffenheit der

⁸ Die große Flucht wurde 2004, im Zuge der „Langen Nacht der Zeitgeschichte“, wiederholt und wird 2006 (November und Dezember) in der Trilogie „Kinder der Flucht“ im Genre eines Dokudramas weitergeführt.

Frau. Nirgends aber fragt er nach, wie (erlebte) Vergangenheit so wirkungsmächtig sein kann, obwohl an manchen Stellen ein Sich-Erinnern ausgeschlossen ist.

Der zweifellos virulente **Gegenwartsbezug**, der Film wurde im Jahr 2002 im Umfeld der Zwangsarbeiterentschädigung durch den Zukunftsfonds gedreht und macht das auch deutlich, hätte die Auseinandersetzung mit „heißen Erinnerungen“ im kommunikativen Gedächtnis, die weiter reichen als das selbst Erinnerliche, nicht ausschließen müssen.

Die Analysen nach den Fokussierungen verdeutlichen die Gemachtheit der Filme und liefern Ansatzpunkt für die Prüfung der Triftigkeit in den unterschiedlichen Hinsichten.

Jeder der drei vorgestellten Analyseansätze erfordert, in ersten Schritt eine exakte Bestandaufnahme. Was im Zentrum dieser Feststellung steht, unterscheidet sich. Jeder Ansatz ist geeignet, tiefer liegende Strukturen zu erkennen und Stellen auszumachen, die einer Triftigkeitsprüfung unterzogen werden müssen. Kombinationen sind möglich und nahe liegend, auch wenn Zeitmangel es vermutlich notwendig machen wird, sich einmal mehr auf die Oberflächenstruktur, das andere Mal mehr auf die Fokussierungen zu konzentrieren. Sich öfter, dann aber jeweils ohne überdimensionierten Zeitaufwand mit der Rolle der Zeitzeugen in Dokumentationen zu befassen, ermöglicht, ein Werkzeug an Methoden zu erlangen. Die drei Analyseansätze sind zentrale Beispiele.

Im folgenden Kapitel werden geschichtstheoretische und forschungsmethodische Überlegungen zusammengestellt, die von Bedeutung sind, wenn Filmemacher in ihre historischen Narrationen auch Zeitzeugenaussagen einbauen.

3. Exkurs: Oral History – zwischen Quelle und Darstellung

Zeitzeugeninterviews sind Quelle und Darstellung zugleich. Der Quellencharakter besteht darin, dass Zeitzeugen sich an vergangene Erfahrungen erinnern. Diese individuellen Erfahrungen können als Quelle für die Re-Konstruktion der zugrunde liegenden Ereignisse, Entwicklungen, Veränderungen, Bedingungen ... dienen. Wie alle anderen Quellen auch, sind die Erfahrungen, ebenso natürlich ihre Schilderung, standort- und situationsgebunden.

Zugleich werden die Erfahrungen ex post, im Abstand mehrerer Jahre erzählt, nicht selten nach Jahrzehnten des Schweigens. Das Interview geht in der Regel auf die Initiative eines Dritten zurück. Zu bedenken

ist, dass der Interviewer, z. B. mit der ihn leitenden Fragestellung, die Erzählung des Zeitzeugen mit beeinflusst. – Wenn ein Filmteam den Interviewer begleitet, gilt das in noch größerem Maße. Kamera, Mikro, Licht können den Zeitzeugen irritieren; der „Aufwand“, die Tatsache, dass eine öffentliche Ausstrahlung möglich ist, gibt seiner Aussage Gewicht und Bedeutung, derer er sich bewusst ist.

Zu bedenken ist auch der Einfluss, den die Professionalität des In-Szene-Setzens und des Befragens auf das Ergebnis, das Interview, haben. Die Orte, die für das Interview gewählt werden, der Hintergrund, vor dem der Interviewte sitzt oder steht, die Kameraeinstellung, die Lichtführung, die Maßnahmen zur Sicherung der Tonqualität entscheiden mit über die Wirkung des vom Zeitzeugen Gesagten auf das Publikum.

Der Zeitzeuge erzählt also nicht nur eine Geschichte, in die auch die Erfahrungen seines späteren Lebens, Vergessen und Verschweigen und die Veränderungen der gesellschaftlichen, politischen, wirtschaftlichen Rahmenbedingungen eingegangen sind. Er reagiert auch auf sein Gegenüber und lässt sich eventuell von ihm in der Art seines Erzählens beeinflussen. Für Fragen der Wirkung auf die Zuschauer muss auch der Einfluss der Technik mitbedacht werden.

Die Zeitzeugenpassagen, die schließlich in Filme eingehen, tragen einerseits, wie alle anderen Zeitzeugeninterviews auch, den Doppelcharakter von Quelle und Darstellung in sich. Dazu kommen andererseits, auf unterschiedlichen Ebenen, Einflüsse des Interviewers, der Techniker, des Cutters etc. Entscheidend ist aber drittens, dass der Filmemacher (und das Team hinter ihm – Auftraggeber und Geldgeber, Sender etc.) der eigentlich Urheber der historischen Narration des Filmes und seiner Sinnschritte ist. Sie reagieren auf Orientierungsbedürfnisse ihrer Zeit, auf aktuelle Forschungsergebnisse, auf die Erwartungen ihrer Zuschauer, auf die Vorgaben ihrer Sender, und wollen bei all dem immer noch ihre eigene Handschrift verwirklichen, wollen in aller Regel etwas Neues, Gutes, Einmaliges schaffen.

Nur mündige, kritische Zuschauer sind sich dessen bewusst, zumal die „Gemachtheit“ von Filmen in aller Regel im Film selbst nicht sichtbar gemacht wird. Der Geschichtsunterricht hat hier, als der Ort systematischen historischen Arbeitens, eine Verantwortung, die dem einzelnen Geschichtslehrer niemand abnehmen kann. De-Konstruktionskompetenz aufzubauen, ist ein langwieriges, schwieriges Geschäft. Die Aufgabe ist aber lösbar, besonders dann, wenn Lehrer und Schüler sich ihrer Bedeutung bewusst sind.

Dabei kann hilfreich sein, über das Machen von Filmen nachzudenken bzw. gar selbst einen Kurzfilm mit Zeitzeugenanteilen zu planen. Die De-Konstruktionskompetenz wird dann durch den Ausbau einer spezifischen Ausprägung der Re-Konstruktionskompetenz gefördert.

4. Die De-Konstruktionskompetenz durch Re-Konstruktionsaufgaben fördern

Ungeschnittene Interviews (vgl. Materialien auf der DVD) mit den Interview-Auszügen zu vergleichen, die in Zeitzeugenfilmen vorkommen, kann helfen, sich der Eingriffe bewusst zu werden, die bei der Erarbeitung von Filmen erfolgen. Der Filmemacher und sein Team werden so als die Urheber der historischen Narrationen bewusst. Es wird sichtbar, dass nicht die Zeitzeugen über den Film entscheiden, sondern eben Drehbuchautor oder Regisseur.

Um sich klar zu werden, dass die Zeitzeugeninterviews immer zugleich Quelle und Darstellung sind, sind ebenfalls Vorarbeiten notwendig.⁹ Dass Zeitzeugenaussagen untereinander und gegenüber anderer Quellen- und Literaturbefunde differieren können, wird am besten deutlich, indem Schüler selbst Zeitzeugeninterviews führen. Der Vergleich mehrerer Zeitzeugeninterviews zum selben Thema führt z. B. die Perspektivität der Interviewten vor Augen. Wer das erkannt hat, wird sich auch bewusst, dass die Aufgabe, bestimmte Passagen aus den Gesamtinterviews für Filme auszuwählen, immer zu Engführungen und zum Festschreiben bestimmter Deutungen führt.

Wenn ein Arbeitsauftrag ergibt, dass verschiedene Schülergruppen unterschiedliche Passagen aus den Interviews auswählen würden, um einen Film zur selben Fragestellung zusammenzustellen, wird den Jugendlichen die Verantwortung, aber auch der Einfluss eines Filmemachers noch bewusster.

Auch die Bedeutung von Technik erfassen die Schüler dann am besten, wenn sie selbst mit Bild-, Tonbearbeitungs- und Schneidprogrammen arbeiten. Kostenfreie Testversionen sind inzwischen über das Internet gut verfügbar. Zumindest in Klassen ab der Mittelstufe gibt es regelmäßig Schüler, die die Programme auch beherrschen.

Filmische Möglichkeiten, um Schnitte in den Interviews zu „verbergen“, können entweder aus den Filmanalysen abgeleitet oder selbst erarbeitet werden.

Ein übliches Mittel ist, Schnittbilder einzufügen, z.B. von Händen, vom Raum, in dem das Interview geführt wird, von Dokumenten und das (zusammengestückelte) Interview im Hintergrund weiterlaufen zu lassen. Die schwarze Wand, vor der das Team Guido Knopps die meisten der Zeitzeugeninterviews führt, erleichtert den Bildschnitt und die „Rückkehr“ ins Interview nach den Schnitten.

Dieser Einsicht, dass Originalinterviews geschnitten, eventuell auf neue Weise zusammengefügt oder in anders konstruierte Narrationen eingebunden werden können, dient dem Verständnis des Konstruktcharakters historischer Narrationen. – Dass es triftige und weniger triftige Konstruktionen gibt, erbringen die Analysen von Sinnschritten eines Films, wie sie oben dargestellt wurden. De-Konstruktionserfahrungen und -ergebnisse unterstützen hier also den Aufbau der Re-Konstruktionskompetenz.

Wenn Schüler sich selbst als Filmemacher versuchen und sich bemühen, inhaltlich und narrativ triftige Darstellungen zu schaffen, verstärkt das die methodischen Kompetenzen ebenso wie Frage-, Orientierungs- und Sachkompetenzen. Das Ziel muss dabei nicht sofort der selbst gedrehte Film sein:

- Eine Aufgabenstellung wäre z. B., Ideen zu sammeln, welche Materialien mit Zeitzeugenaussagen kombiniert werden können, um Aussagen zu untermauern, zu verändern, in Frage zu stellen. – Diese Aufgabenstellung bietet sich an, wenn einzelne Stellen eines Films bei Analysen als problematisch erkannt worden sind und verbessert werden sollen.
- Eine andere wäre zu überlegen, wie sich filmisch umsetzen ließe, dass Helene Bechstein Hitler in die Gesellschaft einführte. Dass es dafür keine Zeitzeugen mehr gibt und auch kaum Bildquellen, macht diese Aufgabe zur Herausforderung.
- Schließlich könnte es um die Frage gehen, wie Leid, das durch Deutsche zugefügt, und Leid, das Deutsche erfahren haben, so dargestellt werden könnte, dass zwar die Zusammenhänge erkennbar bleiben, aber nicht aufgerechnet werden.
- Ein Grundsatzdiskussion könnte geführt werden über die Frage, ob es sinnvoll ist, mit „Zeitzeugen zu arbeiten“, die nicht auf eigene Erfahrungen zurückgreifen können, sondern „nur“ auf Erzählungen der Betroffenen.

Dass manche Klassen den Schritt wagen, selbst Filme zu drehen, zeigt ebenfalls die DVD. Die Auszüge aus Schülerarbeiten belegen, dass den Fähigkeiten und der Kreativität der Schüler Einiges zuzutrauen ist. Der

⁹ Vgl. hierzu: Schreiber, W./Arkossy, A. (Hgg): Zeitzeugengespräche führen und auswerten, Neuried 2006.

Beitrag Dobat/Walkshofer in diesem Band gibt Anregungen für Filmarbeit mit Schülern.

Bevor die Schüler beginnen, ein erstes Treatment zu schreiben, sollten sie die Gattungen kennen, in denen Zeitzeugen vorkommen können:

- Zeitzeugengespräche in ungeschnittener und geschnittener Form,
- Zeitzeugenfilme, bei denen der Regisseur auf Kommentare aus dem Off ganz verzichtet und durch das Aneinanderreihen von Zeitzeugenaussagen eine neue Geschichte erzählt,
- Zeitzeugenporträts, die kompilieren (Bild-, Text-, Filmquellen, aktuelle Aufnahmen historischer Orte, Elemente von Dokudramen, Auszüge aus Spielfilmen, Interviews mit Nicht-Zeitzeugen (Historikern und anderen Experten) etc.),
- zeitgeschichtliche Dokufilme, die u.a. mit Zeitzeugeninterviews arbeiten,

- Dokudramen und historische Spielfilme, die Lebensgeschichten, Ereignisse und Erfahrungen nachgestalten, mit unterschiedlichem Freiraum für den Filmemacher.

„Leichter“ sind, so die Ansicht der befragten Schüler, dokumentarische Filme zu drehen.

5. Resümee

Den Umgang zeitgenössische Dokumentationen mit Zeitzeugen zu analysieren und zu beurteilen, ist eine Aufgabe, derer sich Schule nicht entziehen sollte. Die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft dazu sollte zu einer Kompetenz werden, über die Schüler (auf jeden Fall Schulabgänger) verfügen, und sie kann, angesichts der vielen didaktisch-methodischen Möglichkeiten, die es gibt, zu einem selbstverständlichen Bestand historischer Schülerkompetenzen werden.