

## Historische Spielfilme – ein Instrument zur Geschichtsvermittlung?

Britta Wehen

**Spielfilme mit historischen Inhalten sind seit jeher sehr beliebt. Kann man mit Spielfilmen, die historische Ereignisse zeigen oder die in der Vergangenheit spielen, etwas über Geschichte lernen? Was unterscheidet das informelle Lernen im Kino oder vor dem Fernseher vom Lernen in Bildungssituationen?**

### Begrifflichkeiten

Historische Spielfilme wie beispielsweise "Der Untergang" (2004), "Das Leben der Anderen" (2006) oder die Fernsehproduktion "Die Flucht" (2007) erreichten und faszinierten in Deutschland ein Millionenpublikum, dasselbe gilt für Hollywood-Blockbuster wie "Schindlers Liste" (1993), "Gladiator" (2000) oder "Troja" (2004). Alle genannten Spielfilme zeichnet aus, dass sie sich zeitlich rückwärts wenden und historische Ereignisse zeigen – teils ausgehend von wahren Begebenheiten, wie dem Leben einer Person, einem Krieg oder einer Revolution, teils anhand einer erfundenen Handlung, die vor einem historischen Hintergrund abläuft. Insofern ist die begriffliche Verwendung *historischer Spielfilm* unglücklich gewählt und prinzipiell irreführend, treffender wären eigentlich die Bezeichnungen *geschichtlicher Film* oder *Geschichtsfilm*, um solche Filme von 'historischen' Spielfilmen wie beispielsweise "Die Mörder sind unter uns" (1945/1946) zu unterscheiden, die sich ihrerseits nicht auf ein historisches Ereignis beziehen müssen, sondern inzwischen selbst eine historische Bedeutung erlangt haben.

### Faszination geschichtlicher Inhalte

Die Faszination für historische Stoffe, die auf die Leinwand gebannt werden, reicht zurück bis in die Anfangsjahre des Films. "The Birth of a Nation" (1915) war einer der ersten sogenannten abendfüllenden Filme mit historischer Handlung, allerdings noch als Stummfilm produziert. Ein Blick in die weitere Geschichte Hollywoods verdeutlicht, dass Geschichtsspielfilme immer wieder zu den erfolgreichsten – und bis heute bekanntesten – Filmen zählen, man denke nur an "Vom Winde verweht" (1939), "Ben Hur" (1959), "Die Brücke" (1959), "Cleopatra" (1963), "Der Name der Rose" (1986) oder "Platoon" (1986).

Da viele Kinoproduktionen später auch im TV ausgestrahlt werden, oft sogar in regelmäßigen Wiederholungen, erreichen Geschichtsspielfilme auch zahlreiche Jugendliche und dürften ein fester Bestandteil ihrer alltäglichen Lebenswelt sein. Doch können diese Filme nur unterhalten oder wecken sie auch das Interesse an historischen Themen und Fragestellungen? Vermitteln sie Wissen über Geschichte und falls ja, welches?

### Geschichte als Konstruktion – auch im Film

Geschichtliche Spielfilme geben sich gern den Anschein, als ob sie 'die' historische Realität abbilden könnten, dem Publikum also die Vergangenheit 'ganz genau so' präsentieren könnten, 'wie sie wirklich war'. Oliver Hirschbiegel, Regisseur, und Bernd Eichinger, Produzent des Films "Der Untergang" betonten während der Werbekampagnen, dass sie die letzten Tage im Führerbunker "wieder zum Leben erwecken" und "dokumentarisch verfolgen" wollten – mit der Konsequenz, dass viele Zuschauer den Eindruck erhielten, sie seien gewissermaßen

bei den Ereignissen im April und Mai 1945 'live dabei gewesen'[\[1\]](#). Viele Spielfilme verstärken diesen Eindruck noch, indem sie der Filmhandlung eine Einblendung mit dem Hinweis "Nach einer wahren Geschichte" oder "Beruht auf wahren Begebenheiten" voranstellen.

Dabei muss man sich verdeutlichen, dass kein Spielfilm die exakte historische Realität zeigen kann, da einzelne Handlungen, Charaktereigenschaften, Dialoge und vieles mehr erfunden (zumindest nicht historisch belegt) und inszeniert sind, d.h. sie sind in einer bestimmten Art und Weise arrangiert. Selbst ein Historiker kann die Vergangenheit niemals so darstellen, 'wie sie wirklich war'. Er kann sie allenfalls rekonstruieren und deuten. Geschichte ist somit immer eine Interpretation bzw. Konstruktion, dies gilt auch für jeden geschichtlichen Spielfilm.

### **Lernen aus Geschichtsfilmen**

Dennoch – oder vielleicht sogar aus diesem Grund – kann man anhand von Geschichtsfilmen viele Grundprinzipien von Geschichte, wie den Konstruktcharakter oder die Perspektivität, erkennen und auf diese Weise etwas darüber lernen, wie Geschichte eigentlich 'funktioniert'.

Die Erkenntnismöglichkeiten hinsichtlich der erzählten Zeit sind hingegen begrenzt und werden in den nächsten Abschnitten erörtert. Grundsätzlich ist dabei zwischen einem informellen, rein auf Unterhaltung ausgerichteten Konsum im Privaten und der Rezeption von Kino- oder TV-Filmen im Bildungswesen, also z.B. auch in der Schule, zu unterscheiden. Bei beiden Varianten können Jugendliche und (junge) Erwachsene ganz unterschiedliche Erkenntnisse aus einem Geschichtsspielfilm ziehen.

### **Privater Konsum: Informelles Lernen**

Geschichtliche Spielfilme können durch ihre Intensität und Ausdrucksstärke die Fantasie der Zuschauer/-innen anregen und das Publikum in die erzählte Geschichte hineinziehen. So präsentieren sie ihrem Publikum nicht auf möglichst nüchterne Weise 'reine' Daten oder Fakten, sondern ziehen die Betrachter/-innen durch Einzelschicksale, die auf der Leinwand miterlebt werden, in ihren Bann. Zumeist entwickelt sich vor einer hochdramatischen historischen Kulisse, etwa einem Krieg, eine noch viel dramatischere Liebesgeschichte zwischen den Protagonisten. Die Zuschauer/-innen werden dadurch emotional stark vereinnahmt und 'fiebern' gewissermaßen mit den Helden der Erzählung mit, während sie die 'Bösewichte' ablehnen.

Dadurch übernimmt der Betrachter/die Betrachterin zumindest zu einem gewissen Teil auch die Wertungen, die der Film ausdrückt. Dies geschah zum Beispiel in vielen US-Produktionen der 1960er-Jahre oft recht plakativ, Spielfilme zum Zweiten Weltkrieg präsentierten jeweils mindestens einen durch und durch 'bösen' Nazi. Filme jüngeren Datums gehen hierbei zwar sehr viel subtiler vor und zeigen eher mehrdeutige Figuren, dennoch ist die Wirkung vergleichbar: Die Zuschauer/-innen übernehmen Wertvorstellungen und Deutungen des Films, ohne dass ihnen dies in der Regel bewusst ist, da sie durch Personalisierung, Dramatisierung und Emotionalisierung beeinflusst werden. Je nach Interpretation des Spielfilms kann diese unreflektierte Übernahme problematisch sein.

Gleichzeitig glaubt der Betrachter/die Betrachterin, auch etwas über die tatsächlichen historischen Ereignisse zu lernen, da ein Spielfilm aufgrund seiner Bildlichkeit einen "impliziten Photorealismus"[\[2\]](#) vorgibt. Das Aussehen von Städten oder Landschaften kann im Film durch entsprechende Computeranimationen oder Kulissen nachgestellt werden. Für "Der Baader Meinhof Komplex" (2008) zum Beispiel wurde auf dem Außengelände der Filmstudios Babelsberg ein Teil der Berliner Mauer nachgebaut.

Ebenso können passende historische Gebrauchsgegenstände (Automobile, Werkzeug, Haushaltsgegenstände) oder Kleidung, Abzeichen und Orden etc. hergestellt und in der Filmhandlung verwendet werden. Die Ausstattung und Requisiten werden von den Zuschauer/-innen wahrgenommen und mit bereits Gelesenem oder Gehörtem kombiniert. Hat der Zuschauer/die Zuschauerin bisher z.B. vom sogenannten Trojanischen Pferd nur gelesen oder Zeichnungen gesehen, wird er/sie sich nach Wolfgang Petersens "Troja" eventuell an die Erscheinung des Holzpferdes im genannten Film erinnern und zukünftig immer Petersens Trojanisches Pferd vor seinem/ihrem geistigen Auge sehen, wenn er/sie darüber liest, hört oder spricht.

Zudem übermitteln Spielfilme in wenigen Augenblicken eine sehr große Informationsfülle. Das Aussehen eines Ortes, verschiedene Gegenstände, die Kleidung der Protagonisten sowie ihre Gestalt, Körperhaltung, Mimik und Gestik, Stimmungen, Atmosphäre und Emotionen können in Bruchteilen von Sekunden dargestellt werden. So werden zwar zahlreiche Informationen angeboten, doch nur den wenigsten können die Zuschauer/-innen ihre komplette Aufmerksamkeit widmen. Dennoch bieten historische Spielfilme grundsätzlich die Möglichkeit, einen historischen Ort durch visuelle Details zu veranschaulichen, auch wenn dies nur für Geschichtsfilme gilt, bei denen die genannten Aspekte sorgfältig recherchiert und historisch triftig umgesetzt wurden.

In informellen Lernsituationen überwiegen daher Visualität und Dynamik des Spielfilms – im positiven Fall lassen sie historische Ereignisse dadurch konkreter und plastischer erscheinen. Im negativen Fall wird der Zuschauer/die Zuschauerin durch die konkrete Bildlichkeit und emotionale Darbietung überwältigt und in die Erzählung hineingezogen. Filmästhetische Mittel, wie Lichtgestaltung, Kameraperspektive oder Musikuntermalung steuern die Empfindungen und Assoziationen des Publikums ebenfalls und können dazu beitragen, dass die Zuschauer die Ansichten und Urteile des Spielfilms unhinterfragt übernehmen. Insbesondere in Bildungsinstitutionen sollte daher neben dem ästhetischen Genuss, den ein Spielfilm bereiten kann und soll, auch eine kritische Distanz zum Gesehenen aufgebaut werden, um so der Gefahr vorzubeugen, dass die Zuschauer die (impliziten) Deutungen des Films unreflektiert übernehmen.

### **Rezeption zu Bildungszwecken**

Geschichtsspielfilme bieten sich für die Arbeit im Bildungswesen an, da sie sich als vertrautes Element der Unterhaltungs- und Informationskultur von Jugendlichen sowie durch ihre bildliche und emotionale Ausdrucksstärke vermutlich motivierend auf Lernprozesse auswirken. Daneben können durch einen Einsatz geschichtlicher Spielfilme zum Beispiel im schulischen Geschichtsunterricht auch spezifische historische Erkenntnisse vermittelt werden.

Das oberste Ziel sollte die Durchbrechung der Illusion darstellen, der die Zuschauer/-innen im Privaten in der Regel erliegen. Kein Schüler und keine Schülerin sollte also nach der Sichtung (und Besprechung) eines Geschichtsfilms noch davon ausgehen, dass der Film die historische Realität eins zu eins abbilden könne. Geschichtsspielfilme dürfen also gerade nicht als Quelle für die Zeit herangezogen werden, über die sie etwas erzählen, da zwischen der erzählten Zeit (z.B. in "Gladiator" 180 n. Chr.) und der Entstehungszeit (2000) ein sehr großer Zeitraum liegen kann.

Gleichwohl können Spielfilme dem Zuschauer/der Zuschauerin Anhaltspunkte dafür liefern, wie das historische Ereignis oder eine historische Person (im Beispiel "Troja": Commodus) zu

seiner Entstehungszeit (also im Jahr 2000) gedeutet wurde, warum dies überhaupt von Relevanz war und welche Wertvorstellungen hieraus gezogen wurden.

Allerdings lässt sich dies auch sehr gut an Spielfilmen erarbeiten, die sich nicht mit *historischen Stoffen* beschäftigen. Aus den 23 Filmen der "James Bond"-Reihe (1962-2012), deren Handlung in ihrer jeweiligen Gegenwart angesiedelt ist, lassen sich etwa hervorragend die im Laufe der Zeit wechselnden Feindbilder herausarbeiten: Bis zum Ende des sogenannten Kalten Krieges kämpfte James Bond in der Regel gegen KGB-Spione bzw. kommunistische Gegner, während sich die neueren Bond-Darsteller gegen Terroristen aus aller Welt behaupten müssen. Diese Darstellung lässt auf bestimmte Befindlichkeiten, Einstellungen und Denkweisen der Gesellschaft zur Entstehungszeit der jeweiligen Filme schließen – ein spezieller historischer Stoff ist dafür nicht nötig.

Daher muss es noch einen weiteren Lernwert geben, der *nur* bei geschichtlichen Spielfilmen und bei keiner anderen Gattung von Filmen besteht.

### **Historische Narrationen**

Dieser *spezifische* Lernwert bezieht sich auf das grundlegende Charakteristikum, das allein Geschichtsfilmen zu eigen ist: Sie *erzählen* etwas über die *Vergangenheit* – anders ausgedrückt: sie stellen *historische Narrationen* dar.

Insofern berühren Geschichtsfilme auch das grundlegende Ziel des Geschichtsunterrichts, das im Aufbau und der Förderung einer *narrativen Kompetenz* besteht. Narrative Kompetenz bezeichnet dabei zunächst "das Vermögen, Geschichten bilden, erzählen und verstehen zu können."<sup>[3]</sup> Aus diesem Grund sollte es auch "die vornehmste Aufgabe des Geschichtsunterrichts sein, nicht (nur) Ereignisse zu erörtern, sondern Erzählzusammenhänge zu vermitteln und Schüler/-innen in die Lage zu versetzen, Geschichte zu erzählen und erzählte Geschichte zu verstehen."<sup>[4]</sup> Zwischen der reinen Beschreibung eines Ereignisses und einer narrativen Darstellung besteht dabei ein erheblicher Unterschied. Das Aufzählen bzw. die Aneinanderreihung von Ereignissen ist noch kein Erzählen, da die einzelnen Ereignisse beim Erzählen in einem sinnvollen Zusammenhang stehen und gedeutet werden müssen. Es geht also darum, eine eigene Wertung historischer Ereignisse vorzunehmen und daraus mögliche Handlungsoptionen für die Gegenwart und Zukunft zu gewinnen.

Zudem beschreiben Erzählungen nicht nur, was passiert ist, sondern sie erklären auch, "warum etwas geschah, wie es möglich war, dass etwas so kommen musste oder zumindest so kommen konnte. Immer noch gemeinsam ist ihnen, dass die Fragen nach dem *Warum* oder *Wie möglich* nur mit Hilfe von Konstruktionen (bzw. Fiktion) zu beantworten sind [...]"<sup>[5]</sup> und sich nicht 'automatisch' aus vorliegenden Quellen ergeben. Insofern bedient sich also nicht nur der Spielfilm der Fiktion, um zu erzählen: Auch der Schüler und die Schülerin, der Historiker und die Historikerin etc. – jede/-r, der/die Geschichte erzählen will – muss zwangsläufig auf dieses Mittel zurückgreifen, so dass sich eine wichtige Überschneidung zwischen Spielfilmen und angestrebter narrativer Kompetenz ergibt.

### **Dekonstruktion als Bildungsaufgabe**

Geschichtliche Spielfilme sind demnach weitaus mehr als lediglich ein Veranschaulichungsmedium. Versteht man sie als filmische Narration von Geschichte, kann eine Analyse dieser Geschichtserzählung dazu beitragen, einen reflektierten Umgang der Lernenden mit Geschichte zu fördern und sie zu einem kritischen Umgang mit geschichtskulturellen Deutungen

von Geschichte in ihrer alltäglichen Lebensumwelt zu befähigen. Dabei ist kein Unterschied zu machen zwischen Geschichtsfilmen, die sich eng an die überlieferten Fakten halten, und Filmen, die dies nicht praktizieren: Auch wenn ein Spielfilm sich weit von historischen Tatsachen entfernt (wie bspw. "Inglourious Basterds", 2009), stellt er nach wie vor eine Interpretation der Vergangenheit und insofern eine historische Narration dar, die bestimmte Emotionen weckt und geschichtliche Vorstellungen bzw. historische Urteile der Zuschauer beeinflusst. Diese filmische Narration bzw. Interpretation der Vergangenheit gilt es in der Bildungsarbeit zu entschlüsseln – oder anders ausgedrückt: zu *dekonstruieren*.

Die Dekonstruktion eines Geschichtsfilms kann durchaus mit einer detektivischen Puzzlearbeit verglichen werden und stellt teils hohe Ansprüche an die Lehrenden und Lernenden. Um die Dekonstruktion einzuüben und die Lernenden nicht zu überfordern, sollte der Fokus auf 15- oder 20-minütige Filmausschnitte gelegt werden.

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die verschiedenen Arbeitsschritte einer umfassenden Dekonstruktion, selbstverständlich können hiervon auch nur einzelne Aspekte aufgegriffen werden.

Phase	Arbeitsschritte	Leitfragen
Verdeutlichen der eigenen Erwartungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erwartungen an Film äußern</li> <li>• Fragen an historischen Stoff artikulieren</li> <li>• Relevanz des Themas reflektieren</li> </ul>	<p>Welche grobe Handlung bzw. welche Schwerpunkte erwarten die Schülerinnen und Schüler?            Welche Probleme interessieren die Schülerinnen und Schüler am erzählten historischen Stoff?            Welche Bedeutung hat der historische Stoff für ihre Gegenwart/Zukunft?</p>
Fixierung des ersten Eindrucks und erster Hypothesen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• spontane Eindrücke des Gesehenen notieren</li> <li>• besonders emotionale Szenen des Films benennen</li> <li>• erste Hypothesen zum vermittelten Geschichtsbild äußern</li> <li>• Schwerpunkte festlegen</li> </ul>	<p>Welchen ersten Eindruck hinterlässt der Film? Was ist aufgefallen?            Welche Szenen wurden sehr emotional erlebt?            Wie deutet der Film die historischen Ereignisse?            Welche Szenen sind besonders wichtig für den gesamten Film? Welche Szenen/Sequenzen will die Klasse genauer untersuchen?</p>
Dekonstruktion a) Analyse der filmimmanenten Erzählstrukturen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retrospektivität bestimmen</li> <li>• Temporalität untersuchen</li> <li>• Perspektive analysieren</li> <li>• Kohärenz und Widersprüche betrachten</li> </ul>	<p>Welcher Anfang, welches Ende wird gesetzt?            Wird die chronologische Reihenfolge beachtet?            Nach welcher Zeitverlaufsvorstellung werden die Ereignisse angeordnet (Fortschrittsgeschichte, Untergangsgeschichte etc)?            Aus welcher Perspektive wird erzählt? Welche Perspektiven wären außerdem denkbar?            Bildet die Geschichte einen Zusammenhang?            Werden mögliche Widersprüche bemerkt und aufgelöst?</p>
Dekonstruktion b) Analyse der Vergangenheitspartikel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selektivität untersuchen</li> <li>• Authentizitätsbemühungen ermitteln</li> <li>• mit konkurrierenden Darstellungen &amp; Quellen vergleichen</li> <li>• Quellennähe/-ferne bestimmen</li> <li>• Konstruktivität ana-</li> </ul>	<p>Welche historischen Ereignisse wurden (nicht) ausgewählt? Welche Leerstellen werden wie gefüllt? Mit welcher Intention könnte dies geschehen sein?            Welche Authentizitätsbemühungen werden vorgenommen (z.B. schwarz/weiß, Verwendung von Filmdokumenten etc.)?            Welche konkurrierenden Filme/ Darstellungen gibt es? Wie stellen sie die vergangenen Ereignisse dar?            Bei welchen Szenen besteht eine Quellennähe/ -ferne (zu welchen Quellen)?            Welche Erklärungen gibt die Narration? Welche</p>

	lysieren • Partialität prüfen	Ursachen für die Ereignisse werden dargestellt, welche Auswirkungen? Zu welcher "Geschichte" steht der Film in Zusammenhang? (z.B. "Thirteen Days" zum Kalten Krieg)
Dekonstruktion b) Figurenanalyse	• Figureninventar anlegen • Figurencharakteristik verfassen • Symbolgehalt der Figuren entschlüsseln	Welche historischen Personen treten auf? Welche Figuren sind fiktiv? Welche Typen repräsentieren sie? Ist im Film eine Sympathie/Antipathie für bestimmte Personen oder Gruppen erkennbar? Inwiefern wird durch die Figuren vergangenes Geschehen beurteilt?
Dekonstruktion c) Analyse der filmästhetischen Mittel	• Kamera, Setting, Licht, Schauspiel, Ton, Montage: häufige filmästhetische Mittel herausarbeiten • Wirkung bestimmen • Aussageabsicht der Szene ermitteln	Welche filmischen Gestaltungsmittel kommen besonders häufig bzw. zentriert vor? Welche Funktion erfüllen diese Gestaltungsmittel? Welche Deutung bezüglich der erzählten historischen Ereignisse lässt sich insgesamt ableiten?
Dekonstruktion d) Wirkung und Bedeutung des Films untersuchen	• Wertungen des Film explizieren • Orientierungsangebote für gegenwärtige/ zeitgenössische Fragestellungen bestimmen • Rezeption untersuchen • Filmkritiken analysieren	Welche Geltungsansprüche erhebt der Film? Welche Normen präsentiert er? Auf welche zeitgenössischen Fragen werden Antworten gegeben? Warum fand der Film so viele/ wenige Zuschauer?
Gesamtinterpretation und Kritik verfassen	• Triftigkeit und Repräsentativität prüfen • vermitteltes Geschichtsbild beurteilen • vermitteltes Geschichtsbild mit eigenen Vorstellungen vergleichen	Sind die erzählten Ereignisse historisch triftig? Welche Belege fehlen? Für welche Quellen hat sich der Film entschieden? Für welche würden sich die Schülerinnen und Schüler entscheiden? Warum? Welche Position nehmen alternative Darstellungen ein? Welche finden die Schülerinnen und Schüler überzeugender? Warum? Ist die Erzählung der zeitgenössischen Situation angemessen? (z.B. Deutsche als Opfer statt als Täter)? Für welche Normen erhebt der Film Geltungsansprüche? Von welchen Geltungsansprüchen distanzieren sich die Schüler? Warum? (z.B. unverständlich, falsch, unangemessen, unwichtig)

1 Interview mit Oliver Hirschbiegel, in: Der Untergang, <http://anon.amazon-de.speedera.net/anon.amazon-de/all-media/video/untergang.pdf>, S. 12, Zugriff 06.08.2012.

2 Der Mensch neigt dazu, das zu glauben, was er sieht. Da er durch einen Spielfilm nicht nur etwas über die Vergangenheit liest, sondern sie auch ‚sieht‘, erliegt er der Illusion, er blicke auf die tatsächliche Vergangenheit, statt auf Schauspieler in Kostümen in einem Set. Zum Begriff siehe Gronau, Martin: Der Film als Ort der Geschichts(de)konstruktion. Reflexionen zu einer geschichtswissenschaftlichen Filmanalyse, in: AEON – Forum für junge Geschichtswissenschaft 1, 2009, S. 18-39, [http://www.wissenswerk.de/index.php/aeon/article/view/10/AEON-2009-Artikel-Gronau-pdf\\_3](http://www.wissenswerk.de/index.php/aeon/article/view/10/AEON-2009-Artikel-Gronau-pdf_3), Zugriff 06.08.2012, S. 19.

3 Barricelli, Michele: Schüler erzählen Geschichte. Narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht (Forum Historisches Lernen), Schwalbach/Ts. 2005, S. 78.

4 Pandel, Hans-Jürgen: Historisches Erzählen. Narrativität im Geschichtsunterricht (Methoden historischen Lernens), Schwalbach/Ts. 2010, S. 10.

5 Barricelli 2005, S.79.