

Geschichte im Dokudrama: Zur Konstruktion und Inszenierung von Geschichtsbildern und deren Vermittlung im medienreflexiven DaF-Unterricht am Beispiel der Fernsehepisode „Sophie Scholl – Die Seele des Widerstands“

Tristan Lay (Sydney)

1 Vorspann

Das Kompositum „Geschichtsbilder“ bezeichnet und vereint zugleich Teilbereiche unseres Faches, die der führende DaF-Experte (und studierte Geschichtswissenschaftler) Uwe Koreik durch seine vielfältige Beschäftigung bis heute prägt: Geschichte und Bilder. Der Jubilar widmet sich seit den 1990er-Jahren intensiv (deutscher) Geschichte und seit 2015 der medialen Beschaffenheit von Bildern im Fachgebiet Landeskunde/Kulturstudien. Es sind diese Themenbereiche und einige der darin diskutierten Fragen und Zusammenhänge, die ich im vorliegenden Beitrag anhand des historischen Dokudramas „Sophie Scholl – Die Seele des Widerstands“ (D 2013, Regie: Christian Twente und Michael Löseke)¹ thematisieren und reflektieren möchte.

¹ Link zum Film: <https://www.zdf.de/dokumentation/terra-x/sophie-scholl-seele-des-widerstands-100.html>.

2 Synopsis

Sophia Magdalena „Sophie“ Scholl (09.05.1921–22.02.1943) gilt heute nicht nur als Vorbild für moralisch begründete Zivilcourage, sondern auch als Sinnbild des Widerstands gegen das NS-Regime. Am 9. Mai 2021 wäre die Studentin und Widerstandskämpferin 100 Jahre alt geworden. Historische Jubiläen (und hier insbesondere runde Jahreszahlen) stellen einen relevanten Anker der öffentlichen Erinnerungskultur dar. Nicht nur Geschichtsmuseen bereiten sich intensiv auf bevorstehende Jahrestage außergewöhnlicher Ereignisse oder auf wichtige Personen-Jubiläen vor, sondern auch im Kontext der Massenmedien spielt Erinnerungsarbeit eine nicht zu unterschätzende Rolle. Die Lebens- und Erinnerungsbilder von Persönlichkeiten des öffentlichen Interesses werden im digitalen Zeitalter maßgeblich von den modernen Verbreitungsmedien Film und Fernsehen und nicht zuletzt dem Leitmedium Internet geprägt (hier insbesondere durch Videoportale, Streamingdienste und Geschichtsportale). Heutzutage entwickeln Filme eine Prägekraft, die sogar den Gehalt anderer medialer Formen und Vermittlungsformate² weit übersteigt und dazu führt, dass Ereignisse mit Zeitabstand nicht mehr vornehmlich aus (Lehr- und Geschichts-)Büchern, Nachrichten oder eigenem Erleben, sondern vielmehr aus der sinnlichen Anschaulichkeit bewegter Bilder erinnert werden (vgl. Lay; Koreik; Welke 2018: 3). Durch die Medialisierung und Digitalisierung von Geschichtsbeständen wird so nicht nur dem historischen Vergessen entgegengewirkt, sondern Vergangenheit wird aus dem kollektiven Gedächtnis in den aktuellen öffentlichen Diskurs überführt. Damit ist auch angedeutet, dass dem Bildmedium Fernsehen mittlerweile eine gesellschaftliche Kraft eigen ist, die es ihm ermöglicht, öffentliche Diskurse zur Erinnerung und Vergegenwärtigung nicht nur publikumswirksam zu initiieren und flächendeckend zu disseminieren, sondern auch gleichzeitig (und oft für mehrere Jahrzehnte!) kollektive Geschichtsbilder wirkmächtig zu konstruieren. Verfilmungen³ zur Widerstandsgruppe „Weiße Rose“ im Allgemeinen und zu Sophie Scholl im Besonderen aktualisieren und verstärken den „Mythos“⁴ um die mutige Widerstandskämpferin, indem sie der medialen Öffentlichkeit die außergewöhnlichen Taten kinematografisch vor Augen führen und auf diese Weise filmische Gedächtniskultur pflegen. Nicht nur das aktuelle Bild von Sophie Scholl wird uns auf diese Weise nähergebracht, die Filmerzählungen zeigen gleichzeitig auch das politische und gesellschaftliche Klima jener Zeit, für dessen Veränderung die Protagonistin eintritt.

² Zu nennen wären beispielsweise Zeitschriften, Radio, Podcast, Blog oder virtuelle (museale) Rundgänge.

³ Zu den wichtigsten Biopics gehören „Die Weiße Rose“ (D 1982, Regie: Michael Verhoeven), „Fünf letzte Tage“ (D 1982, Regie: Percy Adlon) und „Sophie Scholl – Die letzten Tage“ (D 2005, Regie: Marc Rothemund). 2008 wurde von Katrin Seybold der Dokumentarfilm „Die Widerständigen – Zeugen der Weißen Rose“ (D 2008) vorgelegt, der die Freunde und Helfer der Widerstandsgruppe ins Zentrum rückt.

⁴ Zur filmischen Arbeit am politischen Mythos vgl. Nuy (2021).

Durch das im Beitrag diskutierte Dokudrama „Sophie Scholl“ vergegenwärtigen wir uns als Zuschauer durch Sophies Augen die politisch-historischen Ereignisse und erfahren zugleich von den Mitteln und Mechanismen im NS-Herrschaftsapparat, was auch für Lernende des Deutschen als Fremdsprache interessant ist und im Sprach- bzw. Kulturunterricht thematisiert werden kann.⁵ Dabei ist das Hybrid *Dokufiktion*, das filmische Narration und gesellschaftspolitische sowie historische Darstellung an den Schnittstellen von Faktualität und Fiktionalität ansiedelt, ein Format, das einerseits zunehmend in die darstellenden Künste Einzug hält, andererseits sich gut dazu eignet, medienreflexives Lernen im Kontext von Sprach- und Kulturvermittlung zu fördern.

3 Aufblende: Film und Fernsehen als Geschichtsvermittler

Die Öffentlichkeit der Bundesrepublik ist in weiten Teilen als Medienöffentlichkeit konstituiert. Während früher Printmedien die massenmediale Landschaft dominierten, sind es heute insbesondere audiovisuelle Medien, die das öffentliche Interesse und die Erwartungen (nunmehr oft zeitnah und ortsungebunden) bedienen. Dabei können die Deutschen durchaus als Vielmediennutzer bezeichnet werden (vgl. Destatis 2019: 218ff.). Ähnlich wie die meisten Länder in der EU verfügt die Bundesrepublik über ein duales Rundfunksystem, das sich aus öffentlich-rechtlichen (und damit vornehmlich gebührenfinanzierten) sowie privaten (werbefinanzierten) Rundfunkveranstaltern zusammensetzt. Diese gelten als festverankerte Medien in der Gesellschaft und spielen für die Konstruktion, Aktualisierung, Etablierung sowie Tradierung kollektiver Geschichtsbilder eine nicht zu unterschätzende Rolle. Insbesondere den öffentlich-rechtlichen Rundfunkveranstaltern, die dem Anspruch der Meinungspluralität nachgehen müssen, wird im Medienalltag eine hohe Glaubwürdigkeit auch gesellschaftspolitischer und historischer Inhalte attestiert.⁶ Das Sendungsspektrum des öffentlich-rechtlichen Rundfunks ist mittlerweile breit ausgerichtet und spiegelt die Interessen ihrer Konsumenten wider, die es tagtäglich nutzen. Dabei kommt dem Medium Film eine besondere Bedeutung zu. Seine unterschiedlichen Spielformen, die sich in verschiedene Medialitäten, Dispositiven, Genres, Formen und schließlich Rezeptionskontexten auffächern und artikulieren, prägen nicht nur Alltagswissen ihrer Nutzer, auch Geschichtswissen wird mittlerweile im hohen Maße durch diese vermittelt und angeeignet.

⁵ Hier bieten sog. Kulturkurse, die im Rahmen von *German Studies* im Ausland angeboten werden, Raum für die Implementierung von Filmarbeit in fortgeschrittenen Lernergruppen.

⁶ So gehört z.B. die *Tageschau* (ARD) zu den vertrauenswürdigsten deutschen Nachrichtenquellen. Vgl. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/877238/umfrage/ranking-der-vertrauenswuerdigsten-nachrichtenquellen-in-deutschland/>. Zur Glaubwürdigkeit der Medien im Jahr 2020 vgl. <https://www.ard.de/die-ard/Glaubwuerdigkeit-der-Medien-WDR-Studie-100.pdf>.

Im Kontext Fernsehen nehmen geschichtliche Inhalte seit Ende der 1950er-Jahre einen festen Platz in der damals noch fünfständigen Sendezeit ein. In den Anfangsjahren der Bundesrepublik verstanden die Programmverantwortlichen TV in erster Linie als Bildungsmedium, das nur zu einem geringen Teil die Bevölkerung unterhalten sollte. Um dem zunehmend größer werdenden öffentlichen Geschichtsinteresse in Deutschland entgegenzukommen, wurde auch im öffentlich-rechtlichen Fernsehen – das wohl als wichtigster Auftraggeber und Förderer von Dokumentarfilmen gilt – das Angebot historischer Themen in den letzten 70 Jahren sukzessive ausgeweitet. Seit der Jahrtausendwende haben anschaulich und unterhaltsam dargebotene historische Sendungen im Fernsehen Konjunktur. Der Geschichtswissenschaftler Edgar Wolfrum konstatiert zur Verbreitung von Geschichtsbildern durch das TV-Format folgendes: „[D]as Fernsehen [hat] die Grundversorgung der Gesellschaft mit Geschichtsbildern übernommen“ (Wolfrum 2003: 36).

Die Verhandlung deutscher Geschichte im Film ist aber nicht nur im Kontext deutscher Fernsehproduktionen verbreitet und beliebt. An dieser Stelle sei nur kurz darauf verwiesen, dass der Holocaust immer wieder Gegenstand von Film und Fernsehen im Ausland ist und somit auch das Deutschlandbild wesentlich mitprägt. Beispiele dafür sind der amerikanische Vierteiler „Holocaust – Die Geschichte der Familie Weiss“ (USA 1978, Regie: Marvin J. Chomsky), die zweiteilige Dokumentation „Shoah“ (F 1985, Regie: Claude Lanzmann) und nicht zuletzt der Hollywood-Blockbuster „Schindlers Liste“ (USA 1993, Regie: Steven Spielberg); all diese Filme stärkten das internationale Interesse, die transnationale Betrachtung historischer Ereignisse und den Umgang mit komplexen und traumatischen Erinnerungen, die in Film und Fernsehen aufbereitet werden. Aber nicht nur die Traumfabrik streckt ihre Fühler nach historischen Stoffen aus, die explizit deutsche Zeitgeschichte zeigen und inszenieren. Auch Länder, die nicht zu den großen Filmproduzenten zählen, wie z.B. Australien, haben im Laufe ihrer Filmgeschichte beeindruckende (Ko-)Produktionen vorgelegt, so z.B. der Spielfilm „Lore“ (AUS/D/GB 2012, Regie: Cate Shortland), die atmosphärische Eindrücke und eindrucksvolle Bilder vergangener Zeiten meisterhaft einfangen.

Spielfilme aus dem deutschsprachigen Raum, die gesellschaftspolitische und historische Inhalte zum Gegenstand haben und nicht nur ein internationales Millionenpublikum faszinier(t)en und bis heute beschäftigen, sind z.B. der von Bernd Eichinger produzierte Kriegsfilm „Der Untergang“ (D/I/RUS/A 2004, Regie: Oliver Hirschbiegel) oder das oscarprämierte DDR-Drama „Das Leben der Anderen“ (D 2006, Regie: Florian Henckel von Donnersmarck)⁷. Diesen Produktionen ist gemein, dass sie sich vergangener historischer Ereignisse⁸ zuwenden, ein bestimmtes Geschichtsbild zeichnen und zu einem Instrument (informeller) Geschichts-

⁷ Für einen substanziellen Sammelband zum Spielfilm „Das Leben der Anderen“ vgl. Cooke (2013), für den Kontext Deutsch als Fremdsprache exemplarisch Koreik (2020).

⁸ NS-Zeit und DDR gehören auch innerhalb von Lehrwerken für Orientierungskurse zu den am meisten behandelten Geschichtsthemen.

vermittlung avancierten. Nicht nur die zahlreichen geschichtlichen Kinofilme, die in regelmäßigen Intervallen immer wieder im Fernsehen ausgestrahlt werden und so ein großes Publikum erreichen, auch das eigens für den TV-Bereich produzierte Filmmaterial, das sich zunehmend an einer Kinoästhetik orientiert, trägt maßgeblich dazu bei, das Interesse an Geschichtsthemen im Allgemeinen sowie historischen Fragestellungen im Besonderen zu wecken.

4 **Mise en Scène: konstruierte und inszenierte Geschichtsbilder**

Die differenzierten Formen des Geschichtsfilms erheben sowohl im Film- als auch im Fernsehdispositiv den Anschein oder bisweilen gar Anspruch auf Abbildung historischer Realität. In vielen biografisch orientierten Filmen ist es gängige Praxis, noch vor Handlungsbeginn einen Kurztext einzublenden, der darauf verweist, dass die Filmhandlung auf einer „wahren Begebenheit“ bzw. einer „wahren Geschichte“ beruht oder zumindest von dieser inspiriert wurde (vgl. Lay; Arendt 2021: 6). Auch bei Interviews zum *making-of* wird gerne darauf eingegangen, dass ein bestimmtes Szenario „zum Leben erweckt“ werden sollte. Unter anderem diese Strategien, die im Film zwecks Wirklichkeitsillusion eingesetzt werden, müssen für fremdsprachliche Lernende im Unterricht transparent gemacht werden, um eine kritische Bildrezeption zu entwickeln bzw. zu fördern. Die historische Realität wird (nicht nur) im Film zwar als Grundlage genommen, um Geschichte(n) zu erzählen, diese werden indes stets im Sinne ihrer Produzenten und Schaffenden für bestimmte Zwecke und Intentionen modifiziert. Die Filme werden so – je nach Feinjustierung und Duktus – ästhetisch ansprechender, unterhaltsamer oder dramatischer. Jugendlichen und jungen Erwachsenen muss in einer medial geprägten Welt also vermittelt werden, dass Filme durch gewisse Strategien zwar Authentizität suggerieren, das Zeigen und Wiedergeben der exakten historischen Realität aber nicht eingelöst werden kann. Denn Haupt- und Nebenhandlung, Dialoge, Figureneigenschaften, Filmkulisse etc. sind mehr oder weniger erfunden bzw. inszeniert, werden also in einer spezifischen Art und Weise arrangiert und/oder umfunktioniert.⁹ Den Lernenden muss im Unterricht bewusst werden, dass Vergangenheit im Film sowie Plot stets durch eine Brille der Interpretation und Konstruktion zu lesen sind. Die Deutungsmacht von Geschichtsfilmen, und die ihnen inhärent vermittelten Geschichtsbilder, eignen sich par excellence, um den Konstrukt- und Deutungscharakter von Bildern und die jeweils eingenommene Perspektive sowie Botschaft ihrer Schaffenden im Unterricht zu problematisieren.

⁹ Vgl. dazu auch die Enthüllung zum Dokumentarfilm „Lovemobil“ (D 2019, Regie und Drehbuch: Elke Margarete Lehrenkrauss), der in Bezug auf Wirklichkeitsillusion durch Scripted Reality eine öffentliche Debatte um glaubhafte Narrative im Erzählkino auslöste; Link: https://www.ndr.de/der_ndr/unternehmen/NDR-distanziert-sich-vom-Dokumentarfilm-Lovemobil,ineigenersache106.html.

Geschichtsfilm je jüngerer Datums präsentieren ihre Geschichtsversionen nicht in Form reiner Daten oder Fakten, die anhand historischer Ereignisketten sinnvoll verknüpft werden. Vielmehr regen diese durch audiovisuelle Intensität und Ausdrucksstärke die Vorstellungskraft des Publikums an, fesseln und ziehen die Rezipienten in *ihre* filmisch erzählte(n) und gestaltete(n) Geschichte(n) hinein (*Transportation*). Dies erfolgt oft (aber nicht immer) durch die (subtile) Darbietung und Verdichtung von „realen“ Einzelschicksalen mehrdeutiger Figuren, die auf dem heimischen Sofa mitverfolgt werden können. So werden z.B. melodramatische Liebesbeziehungen in einer entsprechenden Atmosphäre und vor einer historischen Kulisse anhand biografischer Narrative entfaltet, die das Publikum durch Bild und Ton (Sprache, Geräusche, Musik) emotional stark vereinnahmt. Hier ist das audiovisuelle Medium Film in der Lage, seine Stärken in Bezug auf Personalisierung, Dramatisierung und Emotionalisierung in voller Breite auszuspielen. Erlaubt das Budget zudem das „Ausschmücken“ der Geschichtsereignisse, die im Allgemeinen etwas weiter vom Erlebnishorizont der Rezipienten zurückliegen,¹⁰ durch detaillierte Requisiten, Kostüme und aufwändig nachempfundene Hintergrundarchitektur, so kann das naive und ungeschulte Auge aufgrund der fotorealistischen Ähnlichkeit der präsentierten Filmbilder nicht ad hoc zwischen Fakt und Fiktion unterscheiden. So sind beispielsweise bestimmte historische Stadtbilder oder Nachkriegsfotos aus dem deutschsprachigen Raum für Fremdsprachenlernende nicht automatisch abrufbar. Das Nachstellen durch Computeranimationen oder Kulissen, aber auch das Diskutieren über die im Film gezeigten Alltagsgegenstände (Fahrzeuge, Möbel usw.) oder die Mode jener Zeit gilt es daher, im Kontext eines medienreflexiven Deutschunterrichts zu behandeln, um den Wirklichkeitsgehalt des filmischen Abbildes zu prüfen und so einer unreflektierten Übernahme vorzubeugen. Hier muss auch die Behandlung der narrativen Dramaturgie sowie filmästhetischer Mittel und den ihnen innewohnenden ästhetischen Strategien ansetzen, da diese nicht nur die Empfindungen und Assoziationen des Publikums maßgeblich steuern, sondern schließlich auch bewirken, dass die Meinungen sowie Urteile, die der Film vermitteln möchte, unhinterfragt übernommen werden (könnten).

5 Dokudrama: ein Genre zwischen Fakt und Fiktion

Das Dokudrama¹¹ stellt ein Filmformat dar, dem in der fremdsprachlichen Forschungslandschaft im Allgemeinen und in der Filmdidaktik im Speziellen bis dato nur marginale Aufmerksamkeit zukommt. Es kann zu den sogenannten Doku-Hybriden gezählt werden, die sich im Wesentlichen durch Hybridisierung zwischen Do-

¹⁰ Mit dem Aussterben der letzten Überlebenden und Zeitzeugen des Holocaust ist die Judenvernichtung mittlerweile für viele ein durch Medien vermittelter Teil der Geschichte. Es handelt sich also größtenteils um Medienbilder und medial vermittelte Narrative, wenn von „Erinnerung“ die Rede ist.

¹¹ Zur Entwicklung des Dokudramas in der Bundesrepublik vgl. z.B. Hißnauer (2008).

kument und Fiktion, zwischen Beweisführung und (fiktionaler) Erzählung auszeichnen. Der dokumentarische Mehrwert – und damit zugleich auch das pädagogische Versprechen der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten, die laut Grundversorgung neben der Informationspflicht auch einem Erziehungs- und Bildungsauftrag nachgehen müssen – wird im Dokudrama mit „dramatischen“ sowie „unterhaltenden“ Aspekten vermengt. Lay; Scherpinski (2021: 133, Herv. i.O.) schreiben dazu folgendes:

In dem nunmehr etablierten ‚historical event television‘ (Ebbrecht 2007: 37) in Deutschland werden nicht ausschließlich vergangene Ereignisse dokumentiert; vielmehr inszeniert, dramatisiert und überführt das Sub-Genre des historischen Ereignisfernsehens sowohl ‚Fern-‘ als auch ‚Nahgeschichte‘ in eine hybride Form, in der dokumentarische und fiktionale Narration eine komplementäre Symbiose eingehen, um geschichtliche und/oder zeitgeschichtliche Einblicke zu ermöglichen und so neue Einsichten und Wissen zu vermitteln. Auf diese Weise werden im digitalen Zeitalter die Charakteristiken des klassischen Dokumentarfilms (wie z.B. Informations-/Aufklärungs-/Bildungsabsicht, Authentizitätsbemühung durch Einbezug von Archivmaterial wie Text-, Foto- oder Tonbanddokumenten, Zeitzeugen- und Experteninterviews) mit Spezifika der Unterhaltungskultur (wie z.B. Spielzenen, Filmerleben, Wechselprozess zwischen Spannungs- und Entspannungsphasen) in ein eindrucksvolles Mischformat zusammengeführt, um sowohl interessierte Zuschauer während der *primetime* anzuziehen als auch die Geschichtsneugier und das kollektive Geschichtserleben eines stetig größer werdenden Stammpublikums zu befriedigen. Trockene Formate und Themen werden so zuschauerträchtig und werbewirksam an die Normen der Unterhaltungsindustrie angepasst.

Filmische Emotionsdarstellung, -evokation und -vermittlung – und damit einhergehend die intendierte Emotionalisierung der Zuschauer – sind sicherlich die wichtigsten Gestaltungsmittel und Stimulusqualitäten, aus denen die ästhetisch-diskursive Praxis des historischen Ereignisfernsehens¹² schöpft, um einerseits effektiv die Attraktivität von „Dokumentarfilmen“ zu steigern, andererseits um Zuschauer durch Iteration langfristig an die Serialität¹³ ihrer Programme zu binden. Dabei kön-

¹² Oliver Näpel setzt sich beispielsweise mit Machart und Intention populärer Geschichtsdokumentationen am Beispiel von Sendereihen Guido Knopps aus den späten 1990er-Jahren bzw. frühen 2000er-Jahren auseinander und problematisiert historisches Lernen durch „Dokutainment“ (2003). Knopp ist nicht nur der Initiator des Geschichtsmagazins „ZDF-History“, sondern er hat auch das historische Ereignisfernsehen in Deutschland stilbildend mitgeprägt.

¹³ Die hier diskutierte (sechste) Episode ist Teil der sechsteiligen ZDF-Reihe „Frauen, die Geschichte machten“, in der neben Sophie Scholl auch die Persönlichkeiten Kleopatra, Jeanne d’Arc, Katharina die Große, Elisabeth I. sowie Königin Luise im Zentrum stehen. Für theoretische und didaktische Grundlagen des seriellen Formats in Fernsehsendungen (und Romanen) vgl. exemplarisch Anders; Staiger (2016a, 2016b) oder Maeder (2021).

nen seitens der Filmschaffenden recht unterschiedliche Darstellungsformen und Gewichtungen im Zusammenspiel von „Doku“ und „Drama“ vorgenommen werden (für Beispiele vgl. u.a. Schäfer 2013). Wie eingangs erwähnt, ist den diversen Spielarten historischer Dokudramen eigen, dass sie oft „Authentizität“ und „historische Realität“ suggerieren wollen. Im konkreten Fall der hier diskutierten Fernsehserie „Sophie Scholl – Die Seele des Widerstands“ verwendet das „Doku-Drama“ folgende Gestaltungsmittel, um eine bestimmte Wirkung und Stimmung zu evozieren:

Der *Doku-Teil* bietet dem Publikum eine Rahmenhandlung an, die historisch verbürgt ist und die Ethik des Widerstands aufgreift: Die „Weiße Rose“ begründet – neben Claus Schenk Graf von Stauffenburg (Operation Walküre) – den Mythos um den deutschen Widerstand im Kontext der totalitären NS-Terrorherrschaft. Nicht nur als abstrakter, sondern auch als topografischer Erinnerungsort (z.B. „Denkstätte Weiße Rose“ am Lichthof der Ludwig-Maximilians-Universität oder „Zaun der Weißen Rose“¹⁴ am Münchner Ostbahnhof) werden wir mit den Taten der Weißen Rose und ihrer jungen Heldin Sophie Scholl im Alltag konfrontiert.¹⁵

Im Film finden sich vielfältige Hinweise auf historische Quellen, wie beispielsweise Archivmaterial in Bild und Ton. So sind vielen nachgestellten Spielszenen (*reenactment*) Archivaufnahmen vorangestellt (z.B. audiovisuelles O-Material zum Bund Deutscher Mädel (BDM), Fliegerbomber, Stalingrad, die perfide Sportpalast-Rede Goebbels („Wollt ihr den totalen Krieg?“) usw.), die einerseits die jeweiligen Ereignisse kontextualisieren und so zu einem gewissen Grad Situationen nacherlebbar werden lassen. Andererseits dienen diese auch dazu, filmische „Authentizität“ und historische Korrektheit des anschließend (fiktional) Dargestellten zu vermitteln. Problematisch sind diese Montagen und der hybride Zugang, weil Archivmaterial *unkommentiert* mit fiktionalem Material zu einem Ganzen verknüpft wird. An einigen Stellen, wenn z.B. auf Schwarz-Weiß-Originalaufnahmen Szenen des Dokudramas in Farbe folgen, mag der visuelle Bruch in der Farbkomposition für fremdsprachliche Lernende noch gut nachvollziehbar sein. Die Unterscheidung der unkommentiert eingespielten Originalsequenzen in Farbe mit eigens fürs Dokudrama produzierte (Farb-)Szenen sind dahingegen bezüglich medialem Erfahrungshorizont und Dekodierungskompetenz schon weitaus voraussetzungsvoller, will man das Vexierspiel um vergangene Realitätsebenen im Kontext von Fakt und Fiktion durchschauen. Weiterhin bemüht sich die Episode darum, durch Einbettung dokumentarischer Authentisierungsstrategien (filmische) Authentizität zu suggerieren. Dazu gehören insbesondere Ausstattung und Requisiten (Kostüm, Styling der Schauspieler (z.B. „Bubikopf“ bei Sophie), akribisch recherchierte und inszenierte Innenausstattung der Räumlichkeiten, Häuserfassaden, Straßenschilder, Landschaftsaufnahmen etc.), Einblendung detaillierter Orts- und Zeitangaben in Form von

¹⁴ Vgl. dazu: <https://www.tagesschau.de/inland/gesellschaft/weisse-rose-zaun-muenchen-101.html>.

¹⁵ Auch auf Instagram ist Sophie Scholl präsent (@ichbinsophiescholl): <https://www.instagram.com/ichbinsophiescholl/>.

Inserts (z.B. „MÜNCHEN 22. Februar 1943, gegen 13:30 Uhr“, TC: 39:17¹⁶) oder das Drehen von Schlüsselszenen an Originalschauplätzen. Aber nicht nur aufwändige Dekors, gängige visuelle Filmtechniken und Einstellungsgrößen, wie z.B. Nacht-, Außen- oder Großaufnahme¹⁷, Computeranimation, digitale Nachbereitung (z.B. das „Regnen“ der Flugblätter im Lichthof), Spezialeffekte, wie Zeitraffer und Zeitlupe,¹⁸ werden gezielt der großen Leinwand abgeschaut, auch der *Sound* (Geräusche und Musik) trägt entscheidend dazu bei, die Dramatisierung zu intensivieren (z.B. die „Graffiti-Szene“ vor dem Universitätsgebäude, TC: 26:31–27:00).

Der Film zeichnet sich durch eine Verlagerung des Adressierungsmodus aus und reiht sich damit in die Tradition des historischen Ereignisfernsehens ein: „Sophie Scholl“ verzichtet zwecks Transportation und Unterhaltungsanspruch auf Interviews (Talking Heads, Zeitzeugen etc.), die gerade in früheren bundesdeutschen Dokudramen eine tragende Säule bildeten, um dem aufklärerischen Anspruch gerecht zu werden. Auch auf weitere Möglichkeiten und polyperspektivische Zugänge der faktischen Informationsvermittlung verzichtet der Film zugunsten eines bruchlosen Erzählmusters, in dem das menschliche Drama um Sophie Scholl im Zentrum steht.

Für den *Drama-Teil* sind folgende Aspekte bezeichnend: Fragmentarische Bilder der NS-Geschichte, die in der (außerfilmischen) Realität nicht existieren, werden durch *reenactment* bzw. *reinventing* visuell und lebendig vorgeführt. Die Faktentreue spielt dabei in diesem Kontext eine sekundäre Rolle. Weitaus wichtiger erscheint die Wirkung, die damit erzielt wird. Präsentiert wird ein spannendes und ergreifendes Opfernarrativ, das seine *Story* in Form von Personengeschichte entfaltet, sodass die Geschichtsdarstellung insgesamt im hohen Maße personalisierende Charakterzüge trägt. Zwecks Identifizierung, Emotionslenkung und Intensitätssteigerung erfolgt die (rückblickende und reflektierende) Narration publikumswirksam aus Sicht der Protagonistin (Ich-Erzähler); die Figur Sophie Scholl übernimmt mit dem Verschwinden der Zeitzeugengeneration gewissermaßen diese Funktion, denn es ist „ihre“ subjektive (Nah-)Sicht, die sich auf die Ereignisse für die Nachwelt ausbreitet; (fiktive) *Oral History* wird so mit filmischen Mitteln umgesetzt. In der Exposition schaut die Erzählerfigur Sophie Scholl direkt in die Kamera und spricht so die Zuschauer an (TC: 00:01–00:22). Für diese Art der Personalisierung inszenierter Erinnerung, die gleichzeitig zu einer Verengung der Geschichtsdarstellung führt (indem Geschichte auf Geschichten reduziert wird), ist das breite Publikum jedoch durchaus

¹⁶ Angaben erfolgen im Format mm:ss.

¹⁷ Einblicke in die „Seele“ der Figuren erreicht der Film u.a. durch den Einsatz vieler Nah- und Großaufnahmen (meistens durch *close-up* von Gesichtern).

¹⁸ Exemplarisch für den Einsatz von Zeitlupentempo ist die Inszenierung der herabsegelnden Flugblätter im Lichthof, nachdem die Figur Sophie Scholl den Stapel von der Balustrade stößt. Ähnlich wie schon in Rothemunds Version von Sophie Scholl kann durch die Darstellung der von der Lichtkuppel langsam herabfallenden Flugblätter ein Zusammenhang zwischen Licht, Freiheit und Widerstand hergestellt werden (vgl. dazu Berghahn 2009). Viele Elemente der nachfolgenden Szenen können ebenfalls mit der Metaphorik des Lichts in Verbindung gebracht werden.

empfänglich, denn das Dokudrama zeigt „unbekannte“ Film- und Geschichtsbilder, die das Publikum erwartet. Die Mimesis des unmittelbaren und „hautnahen“ Miterlebens (im Sinne der Vortäuschung nachlebbarer Erinnerung) – das kein anderes Bildmedium in einer derartigen sinnlichen Vollendung und technischen Perfektion bietet – wird durch den durchgehenden Einsatz der subjektiven Kameraführung (*point-of-view shot*) noch zusätzlich potenziert: Die bewegte Handkamera evoziert durch Nähe und Spontaneität die physische Präsenz des Betrachters in Bild und Ton (zu Handkameraeffekten vgl. Kuhn 2013). Die mediale und zugleich narrative Gemengelage aus subjektiver Erzählperspektive und Einstellung führt dazu, dass wir die Sicht der Protagonistin einnehmen (sollen) und Sophies Blick mit unserem verschmilzt: Wir werden praktisch zu Augenzeugen der aufgerollten Ereignisse.

Der Antagonismus – der ähnlich wie den Soundelementen dem Melodrama fest eingeschrieben ist – wird durch NS-Schurken verkörpert, die auf unterschiedlichen Ebenen der (jungen) Protagonistin „überlegen“ sind (Profession, Alter, Wissens- und Erfahrungshorizont etc.), jedoch die ihnen zukommende gesellschaftliche Verantwortung und Vorbildfunktion in keiner Weise erfüllen. Der Ausgang des spannungsgeladenen „Kammerspiels“ ist melodramatisch gefärbt: Im Epilog wird über das Schicksal der Mitglieder der Weißen Rose faktentreu berichtet (TC: 42:49–43:24). Das Dokudrama endet mit einem Originalfoto der Märtyrerin Sophie Scholl (Opferbild), deren Antlitz und Name symbolisch für die Moralität des Widerstands steht.¹⁹

6 Abblende

Nicht nur im Dokudrama (und weiteren Filmgenres), sondern auch in vielen anderen Künsten, verwischt aufgrund hybrider Montageformen und -techniken zunehmend die Grenze zwischen Fiktion und Nichtfiktion. Das Oszillieren zwischen den Gattungen sollte auch dazu genutzt werden, um über das Verschwimmen dieser zu reflektieren, d.h. ein Bewusstsein für Medienreflexion und zeitgeschichtliche Medialität bei unseren Lernenden anzubahnen, damit diese zu einer kritischen Haltung gegenüber modernen Medien und den aus ihnen hervorgehenden Bildern (und Tönen) gelangen. Denn:

Die Relativität geschichtswissenschaftlicher Darstellungen hingegen hat nicht nur einen hohen erkenntnistheoretischen Stellenwert, sondern ist zudem je nach Zusammensetzung der Lernergruppe von einiger Brisanz, da Lerner nicht selten aus Lernkulturen kommen, in denen Geschichtskennt-

¹⁹ An dieser Stelle kann leider nicht auf die didaktisch-methodische Dimension und unterrichtliche Implementierung von Dokudramen im fremdsprachlichen Deutschunterricht eingegangen werden, da eine eingehende Ausführung den Beitragsrahmen sprengen würde. Für didaktisch-methodische Überlegungen und Vorschläge zu Einsatzmöglichkeiten historischer Dokudramen im Kontext von Deutsch als Fremdsprache vgl. z.B. Lay; Scherpinski (2021), zum Biopic „Sophie Scholl – Die letzten Tage (2005)“ z.B. Lay (2007).

nisse weitgehend als positivistisch gesichertes Wissen vermittelt werden. (Koreik 2012: 3)

Das Reflektionspotenzial filmischer Geschichtsdarstellung und die darin angebahnten Wirklichkeitskonstruktionen sind sicherlich nur eine Möglichkeit, fiktionalisierte Inszenierung von Diskursen und Fakten – und damit auch die Wirkungskonstruktion des Films im Allgemeinen – für unterrichtliche Lernziele transparent zu machen. Wo Bildungsabsicht mit Unterhaltungsversprechen einen Balanceakt eingehen, ist immer auch ein kritischer Blick gefragt.

7 Abspann

Die Gestaltung, Analyse, Rezeption sowie Vermittlung von Geschichte und Bildern hat der Jubilar in seiner langjährigen Beschäftigung auch im Kontext von Filmbildern und Wirklichkeitsreferenzen untersucht, die (nicht nur) meine Arbeit zur fremdsprachlichen Bilddidaktik nachhaltig prägen. Uwe Koreik sei an dieser Stelle dafür gedankt.

Literatur

- Anders, Petra; Staiger, Michael (Hrsg.) (2016a): *Serialität in Literatur und Medien: Band 1: Theorie und Didaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Anders, Petra; Staiger, Michael (Hrsg.) (2016b): *Serialität in Literatur und Medien: Band 2: Modelle für den Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Berghahn, Daniela (2009): Sophie Scholl Biopics: Wandel im öffentlichen Gedächtnis einer weiblichen Ikone des Widerstandes. In: Mittermayer, Manfred; Blaser, Patric; Holmes, Deborah (Hrsg.): *Ikonen, Helden, Außenseiter: Film und Biographie*. Wien: Paul Zsolnay Verlag, 105–121.
- Cooke, Paul (2013): *The Lives of Others and Contemporary German Film. A Companion*. Berlin/Boston: De Gruyter.
- Ebbrecht, Tobias (2007): Docudramatizing history on TV. German and British docudrama and historical event television in the memorial year 2005. In: *European Journal of Culture Studies* 10, 35–53.
- Hißnauer, Christian (2008): Das Doku-Drama in Deutschland als *journalistisches Politikfernsehen* – eine Annäherung und Entgegnung aus fernsehgeschichtlicher Perspektive. In: *MEDIENwissenschaft* 3, 256–265.
- Koreik, Uwe (2012): Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht – zur Arbeit mit historischen Quellen. In: Hieronimus, Marc (Hrsg.): *Historische Quellen im DaF-Unterricht*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 1–14.

- Koreik, Uwe (2020): Eine durch Spielfilme rekonstruierte DDR – und junge Lerner des Deutschen als Fremdsprache: Über DAS LEBEN DER ANDEREN (2006). In: Orth, Dominik; Preußner, Heinz-Peter (Hrsg.): *Mauerschau – Die DDR als Film. Beiträge zur Historisierung eines verschwundenen Staates*. Berlin/Boston: De Gruyter, 254–272.
- Kuhn, Markus (2013): Das narrative Potenzial der Handkamera. Zur Funktionalisierung von Handkameraeffekten in Spielfilmen und fiktionalen Filmclips im Internet. In: *DIEGESIS* 2/1, 92–114. (<http://elpub.bib.uni-wuppertal.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-3636/dej13020105.pdf>. Letzter Zugriff: 07.03.2022).
- Lay, Tristan (2007): Sophie Scholl – Die letzten Tage. Möglichkeiten zum Einsatz im DaF-Unterricht. In: *Info DaF* 34/5, 503–514.
- Lay, Tristan; Arendt, Christine (2021): Lebensgeschichten in Film und Fernsehen – Lernen an und mit verfilmten Biographien im Kontext Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Einführung. In: *German as a Foreign Language* 2, 1–14.
- Lay, Tristan; Koreik, Uwe; Welke, Tina (2018): Filme im DaF-/DaZ-Unterricht: Einführung in das Themenheft. In: *Info DaF* 45/1, 1–6. (<http://dx.doi.org/10.1515/infodaf-2018-0004>. Letzter Zugriff: 07.03.2022).
- Lay, Tristan; Scherpinski, Anja (2021): „Geschichte(n) machen“: Die ZDF-Dokumentarreihe DIE DEUTSCHEN im Unterricht Deutsch als Fremdsprache am Beispiel der Episode KARL MARX UND DER KLASSENKAMPF. In: *German as a Foreign Language* 2, 132–157.
- Maeder, Dominik (2021): *Die Regierung der Serie. Poetologie televisueller Gouvernementalität der Gegenwart*. Bielefeld: transcript.
- Näpel, Oliver (2003): Historisches Lernen durch „Dokumentarfilm“? – Ein geschichtsdidaktischer Aufriss. Chancen und Grenzen einer neuen Ästhetik populärer Geschichtsdokumentationen analysiert am Beispiel der Sendereihen Guido Knopps. In: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 2, 213–244. (https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/geschichte/didaktik/dokumentarfilm_u_hist_lernen_zgd_online.pdf. Letzter Zugriff: 07.03.2022).
- Nuy, Sandra (2021): Gegen die Zumutungen der Wirklichkeit. Zur filmischen Arbeit am politischen Mythos. In: Weixler, Antonius; Chihai, Matei; Martínez, Matías; Rennhak, Katharina; Scheffel, Michael; Sommer, Roy (Hrsg.): *Postfaktisches Erzählen? Post-Truth – Fake News – Narration*. Berlin/Boston: De Gruyter, 157–176.

- Schäfer, Danny (2013): Geschichtsvermittlung durch oder trotz Unterhaltung? Die Entwicklung der zeitgeschichtlichen Fernsehdokumentationen im internationalen Vergleich. In: Klung, Katharina; Trenka, Susic; Tuch, Geesa Marie (Hrsg.): *Film- und Fernsehichten*. Marburg: Schüren, 347–358.
- Statistisches Bundesamt (Destatis) (Hrsg.) (2019): *Statistisches Jahrbuch. Deutschland und Internationales 2019*. (https://www.destatis.de/DE/Themen/Querschnitt/Jahrbuch/jb-kultur-medien-freizeit.pdf?__blob=publicationFile. Letzter Zugriff: 07.03.2022).
- Wolfrum, Edgar (2003): Neue Erinnerungskultur. Die Massenmedialisierung des 17. Juni 1953. In: *Aus Politik und Zeitgeschehen* B40/41, 33–39.