

Histotainment

**Geschichte im Fernsehen als populäre Erinnerungspraxis
am Beispiel der Historischen Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“**

**Magisterarbeit
zur
Erlangung der Würde
des Magister Artium
der Philologischen, Philosophischen und Wirtschafts- und
Verhaltenswissenschaftlichen Fakultät der
Albert-Ludwigs-Universität
Freiburg i. Br.**

vorgelegt von

**Christa Klein
aus Copşa Mica**

WS 2007/2008

Neuere und Neueste Geschichte

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----|
| I Einleitung | 1 |
| II Theoretische Grundlagen | 10 |
| II.1 Geschichtsdarstellungen und Geschichtswissenschaft..... | 10 |
| II.1.1 Die formative Dimension der Analyse..... | 10 |
| II.1.2 Die memoriale Dimension der Analyse..... | 15 |
| II.2 Geschichtsdarstellungen in Film und Fernsehen..... | 19 |
| II.2.1 Film als „Fenster zur Welt/Vergangenheit“..... | 22 |
| II.2.2 Film und Fernsehsendungen als „Gedächtnisraum“..... | 26 |
| III Methodik | 30 |
| III.1 Formative Dimension der Analyse audio-visueller Geschichtsformate..... | 30 |
| III.2 Szientifische und memoriale Dimension der Analyse geschichtsvermittelnder Präsentationsformen..... | 35 |
| III.3 Memoriale und szientifische Dimension der Analyse geschichtsreflektierender Präsentationsformen..... | 37 |
| III.4 Zusammenfassung..... | 39 |
| IV Analyse der Historischen Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ | 42 |
| IV.1 Das Format Historische Dokusoap..... | 42 |
| IV.2 Forschungsgegenstand: „Die Bräuteschule 1958“..... | 47 |
| IV.3 Formative Analyse..... | 50 |
| IV.3.1 Analyse der Einstiegssequenz..... | 50 |
| IV.3.2 Analyse der 16 Folgen..... | 57 |
| IV.4 „Die Bräuteschule 1958“ als geschichtsvermittelndes Medium..... | 61 |
| IV.4.1 Szientifische Analyse: Der historische Hintergrund der „Bräuteschule 1958“..... | 61 |
| IV.4.1.1 Hauswirtschaftsschulen der 50er Jahre..... | 62 |
| IV.4.1.2 Mütterschulung..... | 66 |
| IV.4.2 Memoriale Analyse: Rückbezug zum Produktions- und Rezeptionskontext..... | 72 |
| IV.4.3 Diskussion: „Die Bräuteschule 1958“ als Histotainment?..... | 74 |
| IV.5 „Die Bräuteschule 1958“ als gedächtnisreflektierendes Medium..... | 79 |
| IV.5.1 Memoriale Analyse I: Der Bezug zur Erinnerungskultur..... | 80 |
| IV.5.1.1 Idee und Anspruch der „Bräuteschule 1958“..... | 80 |
| IV.5.1.2 Inhalt der Recherche: Quellen des sozialen Gedächtnisses..... | 84 |
| IV.5.1.3 Die Form der Recherche: Das Konzept „Bräuteschule“..... | 87 |
| IV.5.2 Memoriale Analyse II: Wirkungen in der Erinnerungskultur..... | 90 |
| IV.5.2.1 Der plurimediale Zusammenhang: Tie-In-Medien und Presse..... | 91 |
| IV.5.2.2 Quantitative Analyse der Rezeption..... | 94 |
| IV.5.2.3 Qualitative Analyse der Rezeption..... | 99 |
| IV.5.3 Zusammenfassung und szientifische Reflexion..... | 107 |
| V Fazit | 110 |
| VI Quellen- und Literaturverzeichnis | 115 |
| VI.1 Nicht publizierte Quellen und Quellensammlungen..... | 115 |
| VI.1.1 Experteninterviews..... | 115 |
| VI.1.2 Archivmaterial und Quellensammlungen..... | 115 |
| VI.2 Publizierte Quellen und Quellensammlungen..... | 116 |
| VI.2.1 Internet (Auswahl)..... | 116 |
| VI.2.2 Filme..... | 117 |
| VI.2.3 Literatur..... | 118 |

Abkürzungsverzeichnis

| | |
|-------|--|
| ARD | <i>Arbeitsgemeinschaft der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten der Bundesrepublik</i> |
| Art. | <i>Artikel</i> |
| ARTE | <i>Association Relative à la Télévision Européenne</i> |
| BGB | <i>Bürgerliches Gesetzbuch</i> |
| BRD | <i>Bundesrepublik Deutschland</i> |
| DDR | <i>Deutsche Demokratische Republik</i> |
| FR | <i>Frankfurter Rundschau</i> |
| Frz. | <i>Französisch</i> |
| GG | <i>Grundgesetz</i> |
| GmbH | <i>Gesellschaft mit beschränkter Haftung</i> |
| Ital. | <i>Italienisch</i> |
| Kap. | <i>Kapitel</i> |
| MDR | <i>Mitteldeutscher Rundfunk</i> |
| NDR | <i>Norddeutscher Rundfunk</i> |
| NS | <i>Nationalsozialismus/ nationalsozialistisch</i> |
| SWR | <i>Südwestrundfunk</i> |
| SZ | <i>Süddeutsche Zeitung</i> |
| taz | <i>Tageszeitung</i> |
| UK | <i>United Kingdoms, Vereinigte Königreiche</i> |
| vs. | <i>versus</i> |
| WDR | <i>Westdeutscher Rundfunk</i> |
| ZDF | <i>Zweites Deutsches Fernsehen</i> |

Tabellenverzeichnis

| | |
|---|----|
| Tabelle 1: Formative Dimension der Analyse: Unterscheidung Geschichtspräsentationen als „Fenster zur Vergangenheit“ oder als „Gedächtnisräume“..... | 34 |
| Tabelle 2: Szientifische und memoriale Dimension der Analyse: Unterscheidung der Potentiale und Defizite in der Geschichtsvermittlung und in der Geschichtsreflexion..... | 39 |
| Tabelle 3: „Die Bräuteschule 1958“: Inhaltsanalyse differenziert nach Gegenwarts- und Vergangenheitsaspekten tabellarisch..... | 56 |
| Tabelle 4: Themenübersicht Rezeption: Internetforum und Zuschriften..... | 95 |
| Tabelle 5: Themenübersicht Rezeption Geschichte: Internetforum und Zuschriften..... | 97 |

Abbildungsverzeichnis

| | |
|--|----|
| Abbildung 1: Rezeption1: ARD-Internetforum (1544 Beiträge von 239 Personen)..... | 96 |
| Abbildung 2: Rezeption2: Zuschriften (von 80 Personen an die SWR-Redaktion)..... | 96 |
| Abbildung 3: Internetforumsdiskussionen Thema Geschichte..... | 98 |
| Abbildung 4: Zuschriften Thema Geschichte..... | 98 |

I Einleitung

„...it is both tempting and easy to exaggerate the antagonisms between professional historians on the one side, and media people on the other. Here is one such version: academics are reclusive scholars of exemplary integrity, painstakingly uncovering and accumulating knowledge, disinterestedly searching for the truth and constantly aware of the complexities of the past; while media people, be they newspaper editors, radio and television producers, or Hollywood moguls, have scant regard for evidence or accuracy, want simplified and sensational stories, and are only interested in circulation, audience and profits. Here is another: academics are dry-as-dust-Casaubons, self-importantly immersed in their esoteric researches, with no real sense of human reality, public purpose or broader audience; whereas many who work in the media are passionate about the past, know a great deal about it, and care deeply about bringing the best history to the most people.“¹

Die Auseinandersetzungen um anschauliche und populäre Geschichtsdarstellungen sind so alt wie die Geschichtsschreibung selbst. Nicht erst seit es Film und Fernsehen gibt, sondern schon in der Antike, im Mittelalter, in der Frühen Neuzeit, im 19. Jahrhundert ebenso wie in der Gegenwart wurde und wird der Wert unterhaltsamer historisierender Darstellungen von Geschichtsforschern kritisiert, in die Literatur verbannt, zur Kunst oder aber zur Un-Kultur erklärt.²

Erst im Zuge dieser Auseinandersetzungen, die von Begriffsoppositionen wie historische Fakten vs. künstlerische Fiktion, professionelle Erkenntnis vs. laienhafte Kenntnis, Authentizität vs. Inszenierung und nicht zuletzt auch Aufklärung vs. Unterhaltung bestimmt wurden, konstituierte sich die Geschichtsschreibung als autonome wissenschaftliche Universitätsdisziplin. Mit der fachlichen Verselbstständigung der Geschichtswissenschaft zu Beginn und der Entwicklung eines historischen Positivismus gegen Ende des 19. Jahrhunderts wurden populäre Geschichtsdarstellungen, deren Hauptträger vor allem gebildete Laien waren, zunehmend ignoriert und abgewehrt.³ Im Gegensatz zu anderen Geschichtsdarstellungen sollte es wissenschaftlicher Geschichtsschreibung durch ihre systematische Quellenkritik und ein streng methodisches, intersubjektiv nachprüfbares Vorgehen gelingen, vergangene historische Realitäten wahrheitsgetreuer, objektiver und somit realistischer aufzubereiten. Populäre und künstlerische, sinnlich-veranschaulichende

¹ David Cannadine: Introduction, in: Ders. (Hrsg.): History and the Media, Houndsmills, Basington, Hampshire, New York: Palgrave Macmillan, 2004, S. 1-6, hier S. 2.

² Schon Aristoteles grenzte den „Historikos“ vom Poeten ab und dieses Problem der Darstellung von Geschichte beherrscht seit der Antike die Diskussion, vgl. Johann Holzner; Wolfgang Wiesmüller: Einleitung, in: Dies. (Hrsg.): Ästhetik der Geschichte (Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft, Germanistische Reihe, Bd. 54), Innsbruck: Institut für Germanistik, 1995, S. 7-15, hier S. 8; vgl. Johannes Süßmann: Geschichtsschreibung oder Roman. Zur Konstitutionslogik von Geschichtserzählungen zwischen Schiller und Ranke (1780-1824) (Frankfurter Historische Abhandlungen, Bd. 41), Stuttgart: Steiner, 2000, S. 14. (Im Folgenden: Süßmann (2000): Geschichtsschreibung oder Roman.)

³ Vgl.: Erhard Wiersing: Geschichte des historischen Denkens. Zugleich eine Einführung in die Theorie der Geschichte, Paderborn; München; Wien; Zürich: Schöningh, 2007, S. 386-394. (Im Folgenden: Wiersing (2007): Geschichte des historischen Denkens.)

Geschichtsdarstellungen wurden auf ihre inhaltliche Präzision überprüft und in der Konfrontation mit einer fundierten historiographischen, methodisch-analytisch vorgehenden Untersuchung meist als defizitär und spekulativ: schlichtweg als unwissenschaftlich und damit unhistorisch verworfen. Statt Geschichtswissenschaft und populäre Geschichts- und Erinnerungskultur produktiv aufeinander zu beziehen, wurden die Debatten antagonistisch geführt. Es ging und geht um den Anspruch auf historische Wahrheit einerseits und die Funktion anschaulicher und populärer Gestaltung andererseits.

Um diese Fragen drehen sich auch die aktuellen Diskussionen unter dem Schlagwort *Histotainment*, einer anglizistischen Wortneuschöpfung aus *History* (Geschichte) und *Entertainment* (Unterhaltung). Der darin gefasste Befund, dass Geschichte zur Seifenoper, zum Konsumartikel, zum erfolgreichen Massenprodukt, kurz: Teil des Infotainment⁴ geworden sei, kann also nicht nur als eine kurzfristige Entwicklung gesehen und interpretiert werden. Es handelt sich dabei um langfristige Prozesse, aber jeder Entwicklungsschub der Historie einerseits und der „medialen Evolution“⁵ andererseits wirft wohl die Frage nach dem Verhältnis von Geschichtswissenschaft und Geschichtskultur neu auf.⁶

Während in den 70er Jahren in der BRD noch ernsthaft gefragt wurde „Wozu noch Geschichte?“ ist seit den 80er Jahren in Deutschland und international ein Geschichtsboom zu verzeichnen, dessen Leitmedium – über alle Altersgruppen und Bildungsstufen hinweg – das Fernsehen ist.⁷ Eine Meinungsumfrage der Allensbacher Demoskopie im Februar 1991 ergab, dass 87% aller Deutschen sich mit Geschichte beschäftigen, wobei das Fernsehen als Vermittlungsmedium dabei an oberster Stelle rangiert (67%).⁸ Der Anteil der Geschichtssendungen im deutschen Fernsehen hat sich in dem Zeitraum von 1995 bis 2003

⁴ Der Begriff *Infotainment* – ein Portmanteau aus „Information“ und „Entertainment“ (Unterhaltung) - wurde von dem Medienkritiker Neil Postman geprägt, der argumentiert, dass das Fernsehen alle Themen durchweg als Unterhaltung präsentiert und dadurch wesentliche aufklärerische Errungenschaften zurücknehme: der Anspruch auf rationale Urteilsbildung und Mündigkeit weiche im Showgeschäft der Emotionalisierung und Oberflächlichkeit, vgl.: Neil Postman: *Wir amüsieren uns zu Tode. Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie*, Frankfurt a. Main: Fischer, 1985.

⁵ Edgar Lersch, Reinhold Viehoff: *Geschichte im Fernsehen. Eine Untersuchung zur Entwicklung des Genres und der Gattungsästhetik geschichtlicher Darstellungen im Fernsehen 1995 bis 2003* (Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, Bd. 54), Berlin: Vistas, 2007, S. 33. (Im Folgenden: Lersch; Viehoff (2007): *Geschichte im Fernsehen*.)

⁶ Der Begriff der Geschichtskultur wird vor allen Dingen in der Geschichtsdidaktik breit diskutiert, vgl.: Bernd Mütter et al. (Hrsg.): *Geschichtskultur. Theorie – Empirie – Pragmatik* (Schriften zur Geschichtsdidaktik, Bd. 11), Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 2000.

⁷ Vgl. Siegfried Quandt: *Fernsehen als Leitmedium der Geschichtskultur? Bedingungen Erfahrungen, Trends*, in: Ebd., S. 235-239; vgl. Walter Klingler et al.: *Fernsehen und unser Erinnerungsinteresse an zeitgeschichtlichen Ereignissen*, in: Wilke, Jürgen (Hrsg.): *Massenmedien und Zeitgeschichte. Berichtsband der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Publizistik und Kommunikationswissenschaft (DGPK) vom 20. bis 22. Mai 1998 in Mainz zum Thema Massenmedien und Zeitgeschichte*, Konstanz: UVK, 1999, S. 317-332.

⁸ Vgl. Renate Köcher; Elisabeth Noelle-Neumann (Hrsg.): *Allensbacher Jahrbuch der Demoskopie 1984 - 1992*, Bd. 9, München u.a.: K. G. Saur/Allensbach, Bonn: Verlag für Demoskopie 1993, S. 372.

fast verdoppelt⁹; ca. 5,4% aller ausgestrahlten Sendeminuten thematisieren Geschichte¹⁰. Populäre Geschichtsvermittlung hat durch die verstärkte Aufnahme geschichtlicher Themen durch die audiovisuellen Massenmedien Film, Fernsehen, DVD und Internet eine neue Qualität und Quantität erreicht und prägt die Geschichtsbilder der Geschichts- und Erinnerungskultur sowie das bestehende Geschichtsbewusstsein in hohem Maße. Der „Geschichtsboom“ im Fernsehen zeichnet sich durch neue Formate, dramatische, personalisierte und emotionale Inszenierungen, sowie die zunehmende inhaltliche Ausrichtung auf alltags- und kulturgeschichtliche Themen aus. Ein breites Publikum, darunter auch jugendliche und weibliche Zielgruppen, wird dadurch angesprochen und in den Bann der Geschichte im Fernsehen gezogen.

Selbstverständlich wächst im Zuge dieses „expansiven Historismus“¹¹ auch die Kommerzialisierung und das Marketing von Geschichte: „History sells“. Auch die öffentlich-rechtlichen Sender können sich dem Quotendruck, der in der Konkurrenz mit den privaten Sendern seit der Einführung des dualen Systems 1985 besteht, nicht entziehen. Die verstärkte Ausrichtung auf die Interessen des Publikums kann als Demokratisierung und Pluralisierung, aber auch im Sinne einer Kulturindustrie interpretiert werden, als Aufbereitung von Geschichte nach Gesetzen des Markterfolgs. Die Frage, inwieweit es sich bei diesen breit rezipierten audio-visuellen Formaten überhaupt noch um Geschichtsmedien handelt oder ob Geschichte hier zu einem kommerziellen, trivialen Amüsement verkommt, steht in gegenwärtigen Debatten im Vordergrund. Auch auf dem 46. Historikertag 2006 in Konstanz¹² wurde das Verhältnis von Geschichtswissenschaft und der Popularisierung von Geschichte im Fernsehen breit diskutiert. Die hier geführten Auseinandersetzungen entzündeten sich insbesondere an den Geschichtsdokumentationen der Redaktion *Zeitgeschichte* des ZDF unter der Leitung von Guido Knopp.¹³ Andere neue Präsentationsformen von Geschichte, wie die der Historischen Dokusoaps, die seit 2002 hohe Einschaltquoten im Deutschen Fernsehen erzielen, wurden ignoriert.

Immer noch besteht ein Missverhältnis zwischen den bisher von der Geschichtswissenschaft vorgelegten Untersuchungen zur Geschichte im Fernsehen und der offensichtlichen

⁹ Lersch; Viehoff (2007): *Geschichte im Fernsehen*, S. 122.

¹⁰ Lersch; Viehoff (2007): *Geschichte im Fernsehen*, S. 97.

¹¹ Hans Günther Hockerts: Zugänge zur Zeitgeschichte. Primärerfahrung, Erinnerungskultur, Geschichtswissenschaft (Aus Politik und Zeitgeschichte (apuz) Beilage zur Wochenzeitung *Das Parlament*, B 28/2001), S. 15-30, hier S. 25.

¹² „Darf Geschichte eine Seifenoper sein?“ titelte am 23. September 2006 der *Südkurier* anlässlich des 46. Historikertags vom 19.-22. September in Konstanz.

¹³ Auf die Sendungen von Guido Knopp kann hier nicht weiter eingegangen werden. Vgl. weiterführend dazu z.B. die Aufsätze in: 1999. *Zeitschrift für Sozialgeschichte des 20. und 21. Jahrhunderts* 17 (2002) Heft 2.

Deutungsmacht und der Formierung eines breiten Geschichtsbewusstseins, die den von einem Millionenpublikum rezipierten historischen Fernsehpräsentationen zukommt. Bis heute besteht das Desiderat, die Methoden und Bewertungskriterien einer geschichtswissenschaftlichen Analyse populärer Sendungen mit historischem Sujet in Film und Fernsehen auszubauen und weiterzuentwickeln. Zwar legten schon Mitte der 80er Jahre Geschichtsdidaktiker,¹⁴ allen voran Bodo von Borries Kriterien und Kategorien zur Systematisierung des Zugriffs und zur Gliederung der Analyse geschichtlicher Fernsehsendungen vor.¹⁵ Allerdings sind diese 1985 erstellten Analyse Kriterien auf klassische historische Dokumentationen, Kompilations- und Spielfilme beschränkt. Sie sind kaum für neue und hybride „Doku-“ Formate ausgelegt, welche die Tendenz aufweisen, sich exakten, eindeutigen Interpretationen zu entziehen. Aus der Perspektive solch einer Analyse können neue populäre Formate rasch einem voreilig kritischen Verdikt verfallen, obwohl sie unter weiteren Gesichtspunkten betrachtet, durchaus Bestand haben können.

Auch die von Helmut Korte vorgelegten Analyse Kriterien zur Untersuchung audio-visueller Geschichtspräsentationen¹⁶ bieten zwar einen fundierten Ausgangspunkt, lassen jedoch wichtige Aspekte unberücksichtigt. Hier wird die für geschichts- und sozialwissenschaftliche Untersuchungen von Film und Fernsehsendung typische Inhaltsanalyse durch eine Betonung der für filmisches Material konstitutiven formalästhetischen Gestaltungsmittel erweitert und die Untersuchung der „Filmrealität“ durch eine Einordnung in „Bezugs-“, „Bedingungs-“ und „Wirkungsrealität“ ausgebaut. Die Illusion einer „Realität“, oder - in Bezug auf Filmmaterial mit historischem Sujet – die Illusion einer realistischen Vergangenheit, die durch ein bestimmtes Genre und durch spezifische Authentifizierungsstrategien simuliert oder auch problematisiert wird, wird jedoch als selbstverständlich vorausgesetzt.

Die Konsequenz eines solchen realistischen Geschichts- und Darstellungsverständnisses war, dass nur die filmischen Genres, die Vergangenheit in dieser Form präsentierten, sich für eine geschichtswissenschaftliche Analyse – einer (ideologie-) kritischen Überprüfung der

¹⁴ Vgl. die Aufsätze in dem Sammelband: Hans Jürgen Pandel; Gerhard Schneider (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht (Geschichtsdidaktik. Studien und Materialien, Bd. 24), Düsseldorf: Schwann, 1985.

¹⁵ Vgl. Bodo von Borries: Geschichtslernen am Fernsehschirm. Analysemethoden, Fallbeispiele, Praxiserfahrungen, in: Ebd., S. 537-555.

Bodo von Borries legte hier einen fundierten Ausgangspunkt, in der sowohl inhaltsanalytische als auch formalästhetische Aspekte, sowie der Rezeptions- und Aneignungsprozess und wissenschaftstheoretische Grundpositionen mitberücksichtigt werden. Diese wurden auch übernommen und angewandt, vgl. Gabriele Klein: Geschichte oder Geschichten? Zahlen und Analysen zu zwei Wochen Historie im Fernsehen, in: Ulrich Kröll (Hrsg.): Massenmedien und Geschichte. Presse, Rundfunk und Fernsehen als Geschichtsvermittler, Münster: Regensburg, 1989, S. 63-88.

¹⁶ Helmut Korte: Einführung in die Systematische Filmanalyse. Ein Arbeitsbuch. Mit Beispielanalysen von Peter Drexler u.a., Berlin: Erich Schmidt, 2000. Diese Einführung in die Filmanalyse wurde in diesem Zusammenhang aufgegriffen, da sie einen Schwerpunkt auf *Geschichtspräsentationen* setzt.

historischen Authentizität und Triftigkeit der Darstellung – zu eignen schienen. Die Forschungen der Geschichtswissenschaft in Bezug auf Geschichte im Fernsehen konzentrieren sich bislang vor allem auf dokumentarische Formate. Solche Filme und Fernsehsendungen „die sich als konstruktive Organisation der sichtbaren Welt (Vertov) oder kreative Behandlung der aktuellen Wirklichkeit (Grierson) verstanden und sich gerade nicht auf eine bloße Abbildung der sichtbaren Ereignisse beschränkten“¹⁷ wurden in der Geschichtswissenschaft lange Zeit als ungeeignete Geschichtspräsentationen betrachtet. Rainer Rother hat im deutschsprachigen Raum viel zu der Einsicht beigetragen, dass auch andere Darstellungsformen wichtige, bislang unberücksichtigte Potentiale für die Historiographie und die Geschichtsvermittlung aufweisen können.¹⁸ Allerdings gilt dies bisher nur für avantgardistische Essayfilme mit emanzipativem, aufklärerischen Anspruch.¹⁹ Methodisch ausgewiesene Analysekriterien für neue populäre Geschichtsformate, die generell als *Histotainment* verworfen werden, liegen bislang nicht vor.

Diese Arbeit greift die um *Histotainment* geführten Debatten um neue populäre Geschichtsformate in Film und Fernsehen auf. Statt aber deren antagonistischen Duktus zu übernehmen, wird hier das grundlegende Verhältnis von Geschichtswissenschaft und Geschichtspräsentationen in Film und Fernsehen einer systematischen Reflexion und Analyse unterzogen. Ausgehend davon, dass Geschichtspräsentationen jeglicher Form historiographische Medien sind, die einen Beitrag zur Geschichtskultur leisten, wird in dem ersten Teil dieser Arbeit (Kap. II. und III) ein Modell entworfen, das in der Lage sein soll, ganz unterschiedlicher Geschichtsformate auf ihre Potentiale und Defizite zu analysieren. Um die Möglichkeiten und Grenzen historiographischer Darstellungen in ihren verschiedenen Präsentationsformen herauszustellen, muss die geschichtswissenschaftliche – im Folgenden *szientifisch* genannte – Untersuchungsmethode durch die *formative* und *memoriale* Dimension der Analyse erweitert werden.²⁰ Unter der szientifischen Dimension der Analyse wird hier die

¹⁷ Eva Hohenberger, Judith Keilbach: Die Gegenwart der Vergangenheit. Zum Verhältnis von Dokumentarfilm, Fernsehen und Geschichte, in: Dies. (Hrsg.): Die Gegenwart der Vergangenheit. Dokumentarfilm, Fernsehen und Geschichte (Texte zum Dokumentarfilm 9), Berlin: Vorwerk 8, 2003, S. 8-23, hier S. 10. (Im Folgenden: Hohenberger; Keilbach (2003): Die Gegenwart der Vergangenheit.)

¹⁸ Ebd.

¹⁹ Vgl. Rainer Rother: Die Gegenwart der Geschichte. Ein Versuch über Film und zeitgenössische Literatur, Stuttgart: Metzler, 1990; Eike Wenzel: Gedächtnisraum Film. Die Arbeit an der deutschen Geschichte in Filmen seit den sechziger Jahren, Stuttgart; Weimar: Metzler, 2000. (Im Folgenden: Wenzel (2000): Gedächtnisraum Film); Alexander Kluge: Gelegenheitsarbeit einer Sklavin. Zur realistischen Methode, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1975. (Im Folgenden: Kluge (1975): Gelegenheitsarbeit einer Sklavin).

²⁰ Aleida Assmann hat diese Einteilung der Geschichtswissenschaft in die wissenschaftliche, memoriale und rhetorische Dimension vorgeschlagen, vgl.: Aleida Assmann: Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses, München: Beck, 1999, S. 143f.. (Im Folgenden: A. Assmann (1999): Erinnerungsräume.) Diese Kategorisierung wird hier übernommen, allerdings wird dadurch, dass hier der Fokus hier von verbalen zu audiovisuellen Geschichtsdarstellungen erweitert wird, die von A. Assmann als „rhetorische“ bezeichnete Dimension als „formative“ bezeichnet.

Methode der Quellenkritik, die Überprüfung der dargestellten Inhalte auf ihre historische Korrektheit im Vergleich mit dem geschichtswissenschaftlichen Forschungsstand, begriffen. Jede Geschichtspräsentation muss auf ihre historische Angemessenheit und Triftigkeit untersucht werden. Die formative Dimension der Analyse beinhaltet die Berücksichtigung der spezifischen Art und Weise, wie und in welcher (medialen) Form, mit welchen zeit- und standortgebundenen Zugriff, welcher Perspektive und in welchem Duktus die jeweiligen Inhalte präsentiert werden. Wie Geschichte wahrgenommen wird, ist davon abhängig, wie in einer Geschichtspräsentation auf Vergangenheit zugegriffen wird und in welcher Form diese zur Darstellung kommt. Die memoriale Dimension der Analyse steht schließlich für die Fragen nach dem Bezügen und den Auswirkungen auf die bestehende Geschichts- und Erinnerungskultur. Erst in Hinblick auf den erinnerungskulturellen Kontext kann die Wirkmächtigkeit populärer Geschichtsformate auf ein breites gesellschaftliches Geschichtsbewusstsein herausgestellt werden.

So wird in einem ersten Schritt der (selbst-)reflexiven Erweiterung der szientifischen Ausrichtung der Geschichtswissenschaft durch kulturhistorische und erinnerungskulturelle Fragestellungen im Sinne einer Berücksichtigung der formativen (Kap. II.1.1) und memorialen (Kap. II.1.2) Dimension der Analyse historiographischer Medien nachgegangen. (Kap. II.1)

Parallel dazu wird in dem zweiten Kapitel (II.2) die Entwicklung solcher Geschichtsformate, welche die konventionelle Wahrnehmungsanordnung von Film als „Fenster zur Vergangenheit“ durchbrechen: Film als „Gedächtnisraum“, nachgezeichnet. Um die Potentiale und Defizite in der Vermittlung von Geschichte und Geschichtsbewusstsein durch audiovisuelle Geschichtspräsentationen analytisch zu fassen, ist es unabdingbar, eine grundlegende Reflexion des spezifisch filmischen Symbolsystems als Wahrnehmungsanordnung und politisch-gesellschaftliche Sinnproduktion voranzustellen. Eine Fernsehsendung mit historischem Sujet daraufhin zu analysieren, welche Wahrnehmungsanordnung sie ihrem Publikum anbietet, ist deswegen so zentral, da filmische und historiographische Darstellungen traditionell in Gestalt eines Tatsachenzusammenhangs mit einem Versprechen der Referenz erscheinen. Das Zustandekommen und die Auswirkungen dieser klassische Auffassung von Film als „Fenster zur Welt“, bzw. – was Geschichtspräsentationen anbetrifft – als „Fenster zur Vergangenheit“, wird in Kapitel II.2.1 zusammengefasst wiedergegeben. Ein Ausblick auf solche Präsentationsformen von Geschichte in Film und Fernsehen, die sich von dieser traditionellen, realistischen Wahrnehmungsanordnung abgrenzen und dem Publikum Gedächtnisräume zur eigenen Reflexion von Geschichte eröffnen, erfolgt in Kapitel II.2.2. In

diesem Teil der Arbeit (Kap.II.1 und II.2), wird die rhetorische Darstellungsform einer dichotomisierenden Gegenüberstellung von traditioneller und selbstreflexiver Historiographie bzw. von konventionellem Film als realistischem „Fenster zur Vergangenheit“ und Film als reflektierendem „Gedächtnisraum“ angewandt. Dadurch soll aber nicht der Eindruck entstehen, unter „traditioneller“ Geschichtsschreibung und „konventionellem“ Film werde die gesamte frühere Historiographie bzw. Filmproduktion gefasst. Diese idealtypische Kontrastierung dient, was die Geschichtswissenschaft anbetrifft, dazu, die Wichtigkeit der formativen und memorialen Dimension der Analyse darzulegen. Auf den Film bezogen, wird dieser Abgrenzungsmodus dazu benutzt, die Potentiale anderer, bislang unberücksichtigter Formen der Geschichtspräsentation in den Blick zu nehmen.

Auf dieser theoretischen Grundlage wird eine Methode zur formativen, szientifischen und memorialen Analyse audio-visuellen Geschichtsformate erarbeitet (Kap. III). Was die formative Dimension der Analyse betrifft, wird ein Modell erstellt, in dem Filme bzw. Fernsehsendungen als „Fenster zur Vergangenheit“ oder als „Gedächtnisräume“ als zwei Idealtypen konzipiert werden, die sich in ihrem Zugriff und ihrer Präsentation von Geschichte, sowie der spezifischen Wahrnehmungsanordnung, die sie dem Publikum bieten, unterscheiden (Kap. III.1). Die Differenzierung nach diesen beiden Modi in geschichtsvermittelnde und geschichtsreflektierende Präsentationsformen beinhaltet in der vorgenommenen idealtypischen Gegenüberstellung keine hierarchische Differenz, sondern durchbricht mit ihrer neuen Form der Perspektivierung den etablierten, hierarchisierenden Dualismus von Aufklärung und Unterhaltung. Die Potentiale solcher Formate, die, statt Vergangenheit darzustellen und bestimmte Geschichtsbilder zu vermitteln, Geschichte als Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit zum erinnerungskulturellen Aushandlungsgegenstand machen, rücken damit in den Blick der Geschichtswissenschaft. Dieses Modell der formativen Dimension der Analyse soll eine geschichtstheoretisch fundierte Grundlage dafür bieten, die Schwerpunkte der anschließenden Untersuchung entweder auf die szientifische oder auf die memoriale Dimension der Analyse zu setzen. Die weiterführende, auf der Unterscheidung in geschichtsvermittelnde und gedächtnisreflektierende audio-visuelle Geschichtsmedien basierende Analyse wird daraufhin methodisch ausgearbeitet (Kap. III.2 und III.3). Die Stichhaltigkeit dieser Analysefolie, die Anspruch darauf erhebt, den Antagonismus von Aufklärung und Unterhaltung zu überwinden, wird in dem zweiten Teil dieser Arbeit (Kap. IV) exemplarisch an dem neuen populären Living-History-Format der Historischen Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ überprüft. Diese Geschichtspräsentation wurde hier als Beispiel gewählt, da es sich hier zum einen um

ein neues und hybrides Format handelt, dessen Bezeichnung als „Geschichtsmedium“ aufgrund der neuartigen Thematisierung von Geschichte bis dato zweifelhaft ist. Zum anderen zeichnet sich diese Fernsehsendung dadurch aus, dass inhaltlich nicht die so genannte „Geschichte der großen Männer“, also traditionelle politik-, staaten- und ereignisgeschichtliche Themen, sondern Lebenswelten der fünfziger Jahre und dies mit einem Schwerpunkt auf weibliche Lebenszusammenhänge auf den Bildschirm gebracht werden.

Welche Potentiale und Defizite diesem Format in der Geschichtsvermittlung und der Geschichtsreflexion zukommen, soll durch eine Analyse anhand der in Kapitel III entwickelten Methode aufgezeigt werden. Nach einer Einführung in das Format der Historischen Dokusoap (Kapitel IV.1) und den konkreten Forschungsgegenstand „Die Bräuteschule 1958“ (Kapitel IV.2) steht die formative Dimension der Analyse im Vordergrund (Kapitel IV.3). Anhand einer detaillierten Analyse der Einstiegssequenz (Kapitel IV.3.1) und einer zusammenfassenden Untersuchung der 16 Folgen der Living-History-Serie (Kapitel IV.3.2), wird der Frage nachgegangen, ob es sich dabei um ein dominant geschichtsvermittelndes oder ein gedächtnisreflektierendes Format handelt. Das Quellenmaterial für diesen Analyseschritt liegt in dem Filmmaterial der 16 Folgen der historischen Dokusoap selbst, sowie den Schnittlisten der Serie, vor.

Die sich aus dieser konkreten Analyse der „Bräuteschule 1958“ wie schon aus der allgemeineren Betrachtung des Formats der Historischen Dokusoap ergebende These, dass die Potentiale dieser Geschichtspräsentation dominant in der Geschichts- und Gedächtnisreflexion liegen, wird aber in der folgenden Analyse zunächst zurückgestellt. Da sich diese Arbeit zum Ziel setzt, die Potentiale und Defizite dieser Geschichtssendung umfassend herauszustellen, wird „Die Bräuteschule 1958“ sowohl auf ihre Möglichkeiten und Grenzen als geschichtsvermittelndes Medium (Kapitel IV.4), als auch als gedächtnisreflektierende Geschichtspräsentation (Kapitel IV.5) überprüft. Entsprechend der in Kapitel III.2 erarbeiteten Methode wird so zunächst der Schwerpunkt auf die szientifische Dimension, die Überprüfung des historischen Hintergrunds der Sendung „Die Bräuteschule 1958“, gelegt (Kap. IV.4.1). Hier wird der Frage nachgegangen, welche hauswirtschaftlichen Institutionen der 50er Jahre das Vorbild für die in dieser Sendung dargestellten „Bräuteschulen“ lieferten. Dabei wird auf veröffentlichtes und unpubliziertes Quellenmaterial zu Bräute-, Hauswirtschafts- und Mütterschulen, sowie auf das in der Sendung meistgenutzte filmische Archivmaterial, den von von Rudi Flatow 1956 produzierten Film „Der Beruf Hausfrau“ und das elfminütige Video „Bräuteschule“, einen Ausschnitts aus einer

Wochenschau von 1950, zurückgegriffen.

Die memoriale Dimension, der Rückbezug zum Produktions- und Rezeptionskontext, steht in der Analyse der „Bräuteschule 1958“ als geschichtsvermittelndes Medium im Hintergrund. Dieses Verhältnis wird Kapitel IV.5 mit der Analyse der „Bräuteschule 1958“ als gedächtnisreflektierende Geschichtspräsentation umgekehrt. Durch die Untersuchung des Bezugs zur und der Wirkungen dieses Geschichtsmediums in der Erinnerungskultur (Kap. IV.5.1 und IV.5.2) sollen in Kapitel IV.5 nun die Möglichkeiten und Grenzen der „Bräuteschule 1958“ als eines gedächtnisreflektierenden Mediums herausgestellt werden. Konkret soll aufgezeigt werden, dass die Defizite dieser Sendung als geschichtsvermittelndes Medium nicht allein durch das Pauschalurteil *Histotainment* erklärt werden können. Die Potentiale, welche eine Geschichtspräsentation als gedächtnisreflektierendes Medium in der Formation von Geschichtsbewusstsein haben kann, werden dadurch ignoriert. Diese in den Blick zu nehmen beinhaltet zum einen die Analyse der Produktion, der Idee, des Anspruchs, des Inhalts und der Form der Recherche, die in Kapitel IV.5.1.1 bis IV.5.1.3 vorgenommen wird. Als Quellen werden dazu Experteninterviews mit der Redakteurin der „Bräuteschule 1958“, der Autorin und Regisseurin Susanne Abel, dem Produzenten der Firma Lichtblick Film in Köln, Carl-Ludwig Rettinger, dem historischen Rechercheur und der Fachberaterin Enne Freese herangezogen. Des weiteren muss der gesellschaftlichen Verbreitung und den öffentlichen Diskussionen der „Bräuteschule 1958“ anhand der die Serie begleitenden Tie-In-Medien und des Pressespiegels nachgegangen werden (Kap. IV. 5.2.1). Das Buch zur Serie, die ARD-Homepage, sowie die 220 Presseartikel der SWR-Pressemappe zu der „Bräuteschule 1958“ werden dabei als Quellen genutzt. Der Schwerpunkt der Rezeptionsanalyse wird aber auf die quantitative und qualitative Auswertung der 1544 Beiträge des ARD-Internetforums zur „Bräuteschule 1958“ sowie die 80 Zuschriften an die SWR-Redaktion gelegt (Kap. IV.5.2.2 und IV.5.2.3). Die Möglichkeiten und Grenzen der „Bräuteschule 1958“, die sich in dieser memorialen Dimension der Analyse abzeichnen, werden abschließend einer kurzen geschichtswissenschaftlichen Reflexion unterzogen.

Das populäre, hybride Geschichtsformat der Historischen Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ wird damit umfassend auf seine Stärken und Schwächen in der Geschichtsvermittlung und Gedächtnisreflexion untersucht. Nicht nur die Defizite, die schon an anderer Stelle in einer traditionell szientifischen Betrachtung neuartiger populärer Geschichtsformate aufgezeigt worden sind, sollen dabei herausgestellt werden. Mit dem im ersten Teil erarbeiteten Modell, das neben der szientifischen Form der Analyse auch die formative und die memoriale Dimension berücksichtigt, sollen vielmehr auch die Potentiale dieses Mediums als eines

gedächtnisreflektierenden in den Blick geraten. Damit soll verdeutlicht werden, dass die Potentiale und Defizite der „Bräuteschule 1958“ nicht durch das Pauschalurteil *Histotainment* erklärt werden können, sondern darauf beruhen, dass es sich hier um ein Medium der populären Erinnerungspraxis handelt.

II Theoretische Grundlagen

„Unbefangen könnte eine solche Geschichtsschreibung von den medialen Möglichkeiten unserer Zeit Gebrauch machen, ohne dabei auch nur ein Gran ihres Wahrheitsanspruchs preiszugeben. Medial kompetent könnte sie Geschichte als Wissenschaft und Geschichte als Erinnerung auf neue, historisch zugleich sehr ehrwürdige Weise aufeinander beziehen.“²¹

II.1 Geschichtsdarstellungen und Geschichtswissenschaft

„Die Geschichtswissenschaft kann sich ihres Gegenstands nicht mehr sicher sein“²² lautet die Bilanz, die Hans-Jürgen Goertz im Anschluss an den sogenannten „cultural turn“²³ der Geschichtswissenschaft zieht. Spätestens in Folge des Poststrukturalismus, im Zuge des „linguistic“ und „narrative turn“²⁴ mussten die Fragen nach dem Anspruch auf historische Wahrheit, nach den Bedingungen der Möglichkeit objektiver Historiographie, neu überdacht werden. Im Folgenden wird anhand von meta-historischen Reflexionen der revidierte bzw. erweiterte Geschichtsbegriff einer Geschichtswissenschaft nachgezeichnet, wie er selbstreflexiv unter Berücksichtigung der Einsichten poststrukturalistischer Theoriebildung gefasst wird. Um die Potentiale für die Vermittlung von Geschichte solcher Genres der Geschichtspräsentation zu fassen, die bisher von der historischen Wissenschaft als *Histotainment* zumeist ignoriert wurden, müssen dem traditionellen Geschichtsbegriff poststrukturalistische Einsichten zur Seite gestellt werden. Erst vor diesem theoretischen Hintergrund wird es möglich, populäre historiographische Medien, nicht nur in ihrer szientifischen, sondern auch in ihrer formativen und memorialen Dimension untersuchen zu

²¹ Süssmann (2000): *Geschichtsschreibung oder Roman*, S. 265.

²² Hans-Jürgen Goertz: *Unsichere Geschichte. Zur Theorie historischer Referentialität*, Stuttgart: Reclam, 2001, S. 103. (Im Folgenden: Goertz (2001): *Unsichere Geschichte*.)

²³ Zur „Inflation“ der sogenannten „turns“ vgl. Heinz Dieter Kittsteiner: „Iconic turn“ und „innere Bilder“ in der Kulturgeschichte, in: Ders. (Hrsg.): *Was sind Kulturwissenschaften? 13 Antworten*. München: Wilhelm Fink Verlag, 2004, S. 153-182.

²⁴ Zu der von Hayden White eingeleiteten „narrativen Wende“ des historischen Diskurses vgl. Reinhart Kosellekt: *Einführung*, in: Hayden White: *Auch Klio dichtet oder Die Fiktion des Faktischen. Studien zur Tropologie des historischen Diskurses (Sprache und Geschichte, Bd. 10)*, Stuttgart: Klett-Cotta, 1986, S. 1-6.

können.

II.1.1 Die formative Dimension der Analyse

Mit den meta-historischen Reflexionen, welche die Diskursivität und Narrativität der Geschichtswissenschaft in den Mittelpunkt der Diskussionen rückten, wurden traditionelle geschichtsphilosophische Fundierungen brüchig. Damit wurde die Geschichtswissenschaft keineswegs um ihren Gegenstand gebracht, wie die Rede vom „Ende der Geschichte“²⁵ bzw. der „Ermordung der Geschichte“²⁶ oder moderater vom „Ende der Metaerzählungen“²⁷ es befürchten ließ.²⁸ Allerdings wurden gegenstandsbezogenen Forschungen, die von einem realistischen Geschichtsverständnis – dem „unerschütterliche[n] Glaube[n] an die erfahrungs- und erkenntnisunabhängige Realität der res gestae“²⁹ – ausgingen, die Rechtfertigung entzogen. Ein Überdenken traditioneller hermeneutischer und positivistischer Konzepte wurde eingefordert. Mit der Kritik der Realismuskonzepte, an denen sich die Erforschung der Vergangenheit seit dem 19. Jahrhundert orientiert hatte, brachen grundlegende Fragen nach der Formation geschichtlichen Wissens wieder auf. Die Fragen nach der Gegenwartsbezogenheit, der historischen Referentialität und den Repräsentationsweisen geschichtlichen Wissens gewannen eine neue Relevanz. Die formative Dimension der Historiographie – sowohl die Formation historischen Wissens im Sinne eines gegenwärtigen konstruktiven Zugriffs auf Vergangenheit, als auch die Form historischen Wissens als Frage nach den Konstitutionsbedingungen und medialen Verfasstheit historischer (Re)Präsentationsgenres – musste neu überdacht und verhandelt werden. Der traditionell als unmittelbar, objektiv und universal begriffene Zugriff auf den Gegenstand der Geschichtswissenschaft, die Vergangenheit, wurde in seinem konstruktiven, gegenwartsbezogenen, standortgebundenen und interessegeleiteten Charakter sowie seiner narrativen Verfasstheit herausgestellt: „Geschichte als 'eigentlich gewesene' wandelte sich zur Konstruktion der Gegenwart, zu einer deutenden Aneignung, in der und durch die

²⁵ Francis Fukuyama: Das Ende der Geschichte. Wo stehen wir?, München: Kindler, 1992.

²⁶ Keith Windschuttle: The killing of history. How literary critics and social theorists are murdering our past, New York et al.: Free Press, 1997.

²⁷ Jean-François Lyotard: Das postmoderne Wissen. (Frz. Originalausgabe: La condition postmoderne. Rapport sur savoir, 1979) Ein Bericht, Bremen: VerIF Impuls & Association, 1982 .

²⁸ Eine Diskussion der Abwehrhaltung von Historiker und Historikerinnen gegenüber postmoderner Theoriebildung findet sich in: Richard J. Evans: Fakten und Fiktionen. Über die Grundlagen historischer Erkenntnis, Frankfurt a. M.; New York: Campus 1998, S. 11-50, insbesondere S. 16. (Im Folgenden: Evans (1998): Fakten und Fiktionen), vgl. zu diesem „Konditional der Angst“ auch Judith Butler: Kontingente Grundlagen. Der Feminismus und die Frage der Postmoderne, in: Seyla Benhabib u.a.: Der Streit um Differenz. Feminismus und Postmoderne in der Gegenwart, Frankfurt a. M. 1995, S. 31-58, S. 31.

²⁹ Goertz (2001): Unsichere Geschichte, S. 103.

Vergangenheit zuallererst zur Geschichte wird.³⁰ Die Auffassung, dass Vergangenheit im Sinne einer simplen Widerspiegelung unmittelbar reproduzierbar sei, wich der Einsicht, dass diese nie in toto zu erreichen, sondern vergangen, tot, ist und „nur noch unter dem Blick einer rekonstruierten Geschichte lebt.“³¹ Geschichte wurde damit „unsicher“ und gleichzeitig selbstreflexiv. Erst durch einen Prozess der (Re)Konstituierung in einer bestimmten Gegenwart, welcher angesichts der Zukunft fortwährend infrage gestellt bleibt, ist Vergangenheit als Geschichte (be-)greifbar.³² Das bedeutet nicht, dass es Vergangenheit „als solche“, also Fakten, Realitäten, Strukturen nicht gäbe bzw. gegeben hätte, sondern dass jeder Versuch, Zusammenhänge zu verstehen und zu interpretieren einen konstruktiven Darstellungsakt beinhaltet, welcher Geschichte stets in einem spezifischen, gesellschaftlich vermittelten gegenwärtigen Licht beleuchtet: „Der Diskurs gestaltet nicht die Vergangenheit; man könnte höchstens sagen, daß er unsere Versuche, sie darzustellen, gestaltet.“³³ Eine Geschichtsdarstellung gleicht niemals der Vergangenheit, die sie darstellt, sie ist niemals ein Abbild, sondern unterwirft die Quellen, die als Spuren auf sie verweisen einem bestimmten gegenwärtigen Blickwinkel, konstruiert durch den Vergleich mit anderen Quellen Zusammenhänge, die Zeitgenossen und Zeitgenossinnen z.T. keineswegs bewusst waren. Unter Berücksichtigung dieser Gesichtspunkte empfiehlt Goertz die begriffliche Unterscheidung zwischen Vergangenheit (*res gestae*) und Geschichte (*historia rerum gestarum*). Geschichte wird damit definiert als „Versuch, ein Verhältnis zur Vergangenheit herzustellen (*historia rerum gestarum*), nicht die Vergangenheit als solche (*res gestae*).“³⁴ Der Gegenstand der Geschichte liegt damit nicht mehr in der Vergangenheit, sondern in der Konstruktion einer Relation zu Vergangenem:

„Aus dem Gegenstand, dem der Historiker gegenüberstand, wurde eine Beziehung, die der Historiker zur Vergangenheit sucht. Fortan werden alle Aussagen über Vergangenes zu Aussagen über die Beziehung zu Vergangenem, aber nicht über die Vergangenheit selbst.“³⁵

Damit verlagerten sich die Schwerpunkte geschichtswissenschaftlicher Arbeit: Mit der Einsicht in den konstruktiven Charakter jedes Vergangenheitsbezugs musste die Orientierung an historischen Gegenständen als Referenten einer vergangenen Zeit zugunsten der

³⁰ Jörn Rüsen: Einleitung, in: Ders. (Hrsg.): *Geschichtsbewußtsein. Psychologische Grundlagen, Entwicklungskonzepte, empirische Befunde* (Beiträge zur Geschichtskultur, Bd. 21) Köln; Weimar; Wien: Böhlau, 2001, S. 7.

³¹ Pierre Nora: *Zwischen Geschichte und Gedächtnis* (Kleine kulturwissenschaftliche Bibliothek, Bd. 16), Berlin: Verlag Klaus Wagenbach, 1990, S. 16. (Im Folgenden: Nora (1990): *Zwischen Geschichte und Gedächtnis*.)

³² Jacques Le Goff: *Geschichte und Gedächtnis* (Historische Studien, Bd. 6) (Ital. Originalausgabe „*Storia e memoria* 1977), Frankfurt a. M.; New York: Campus Verlag, 1992, S. 145.

³³ Evans (1998): *Fakten und Fiktionen*, S. 109.

³⁴ Goertz (2001): *Unsichere Geschichte*, S. 118.

³⁵ Ebd.

Referentialität, des Umgangs mit historischen Quellen, aufgegeben werden:

„Es ist also nicht das Quellenmaterial, das die Regie in der Geschichtsschreibung führt, die Vergangenheit 'spricht' nicht durch die Quellen, wie Evans behauptet, sie wird vielmehr vom Historiker zur Sprache gebracht“³⁶

Diese Einsichten dürfen selbstverständlich nicht als relativistisches „anything goes“ missverstanden werden, wie dies bei vielen Historikern der Fall war, die befürchteten, dass radikale poststrukturalistische Ansichten im Extremfall einem Revisionismus und einer Leugnung von Auschwitz zuspieren könnten.³⁷ Diese Arbeit fasst die Einsichten, welche poststrukturalistische Theorien in die Geschichtswissenschaft einbrachten, nicht als Relativierung oder als Rücknahme der Methoden und Ansprüche, welche die historische Wissenschaft von anderen geschichtskulturellen Darstellungsformen unterscheidet, auf, sondern als eine selbstreflexive Erweiterung. Die szientifische Dimension einer geschichtswissenschaftlichen Analyse, historische Methoden wie Quellenkritik, die Unterscheidung zwischen Primär- und Sekundärquellen und der Anspruch auf Überprüfbarkeit aller über die Vergangenheit gemachten Aussagen, sollen hier nicht zurückgenommen werden. Hinzu kommt vielmehr der Anspruch der permanenten „kritische[n] Reflexion des Umgangs mit den Quellen im kommunikativen Feld der gegenwärtigen Auseinandersetzung um die Bedeutung der Geschichte.“³⁸ Poststrukturalistische Einsichten verweisen stets auf Standortgebundenheit und Perspektive, welche die Produktion von Wissen, die Lesart der Quellen, den Zugriff und die Darstellung von Geschichte leiten und bestimmen. Die geforderte Selbstreflexion öffnet damit einem Revisionismus keineswegs Tor und Tür, sondern schiebt diesem vielmehr einen weiteren Riegel vor. Hier greift die Einsicht und damit die Verantwortung, dass Geschichte nicht nur auf Vergangenheit, sondern auch auf Gegenwart und Zukunft verweist und nicht nur Inhalt, sondern auch Form und Auswirkungen von Geschichtspräsentationen verantwortlich mitreflektiert werden müssen.

Geschichtsbilder werden aber nicht nur durch ihren spezifischen Zugriff auf Vergangenheit in der Gegenwart konstituiert. Auch die konkreten Darstellungsformen und Repräsentationsweisen des Historischen in verschiedenen Medien sind in dieser Hinsicht ausschlaggebend. Historische Sachverhalte werden durch ihre spezifischen Repräsentationsformen konstituiert, die sich in konkreten Medienangeboten materialisieren.

³⁶ Goertz (2001): *Unsichere Geschichte*, S. 106. Er bezieht sich auf Evans (1998): *Fakten und Fiktionen*, S. 125.

³⁷ Vgl. Evans (1998): *Fakten und Fiktionen*, S. 123 „Auschwitz war kein Diskurs. Massenmord als Text zusehen bedeutet, ihn zu verharmlosen. Die Gaskammern waren keine rhetorische Figur. Auschwitz läßt sich weder als Komödie oder als Posse ansehen“.

³⁸ Goertz (2001): *Unsichere Geschichte*, S. 100.

Es gibt verschiedene Medien der Geschichtskultur. Entsprechend ihrer spezifischen Konstitutionslogik und den dahinter stehenden Interessen und institutionellen Zusammenhängen konstruieren und präsentieren diese eine eigene Art von Geschichte. So erschließen sich den jeweiligen Formen der Geschichtspräsentation nur bestimmte Aspekte vergangenen Geschehens, teils vollkommen verschiedene Gegenstände, für andere sind sie strukturell blind. Selbst wenn der Horizont der textuellen und narrativen Repräsentation des Historischen nicht überschritten wird, ergeben sich massive Differenzen:

„Rightly, critics realise the range which exists between a PhD thesis, a scholarly monograph, an article for an academic journal, a popular history work, and a newspaper opinion piece“.³⁹

Die Einsicht, dass es sich bei einem geschriebenen Text um unterschiedliche Darstellungen von Geschichte handeln kann, dass „man [...] in einer Strukturanalyse nicht die gleiche Art von Geschichte thematisieren [kann] wie in einer erzählerischen Darstellung, in einem Handbuch nicht die gleiche wie in einem Roman, in einer Betrachtung nicht die gleiche wie in einem Forschungsbeitrag“⁴⁰, sondern dass diese Texte jeweils unterschiedlichen Zwecken dienen, ein unterschiedliches Zielpublikum haben und auf unterschiedliche Weise Geschichte transportieren, beginnt sich in der Geschichtswissenschaft durchzusetzen. Im Gegensatz dazu ist solch eine differenzierende Sensibilität in Bezug auf kommunikative Massenmedien wie Film, Fernsehen, DVD und Internet noch kaum vorhanden. Diese werden meist immer noch als „Surrogat“ gefasst und als *Histotainment* verworfen, ohne sie einer näheren Analyse zu unterziehen, während Printmedien als eigentliche, verbindliche Quellen gelten: „The refusal to appreciate the internal dynamics of television history speaks to one of the most distinctive criticisms of the medium: its failure to be a book.“⁴¹ Audio-visuelle Medien verfallen rasch einem voreilig kritischen Verdikt, auch wenn sie unter anderen Gesichtspunkten betrachtet, durchaus Bestand haben können. Dabei lösten sich Geschichtsdarstellungen mit dem Erscheinen neuer Medientechnologien und der Durchsetzung audio-visueller Medien als Massenmedien, allen voran das Leitmedium Fernsehen (und immer mehr auch das Internet), von dem Primat des Textes. Es stellt sich hier die Frage, wie gerade neue kommunikative Verbreitungs- und Darstellungsmedien wie Film und Fernsehen in ihren unterschiedlichen Gattungsformen und Formaten in die Struktur moderner Geschichtserfahrung eingreifen. Eine derartige Analyse muss sich mit der Transgression des typographischen Raums und seiner Darstellungsbedingungen konfrontieren und weitere Medienformen integrieren. Die

³⁹ Tristram Hunt: Reality, Identity, and Empathy: The Changing Face of Social History Television, in: Journal of Social History 39 (2006), S. 843-858, hier S. 90. (Im Folgenden: Hunt (2004): How Does Television Enhance History.)

⁴⁰ Süssmann (2000): Geschichtsschreibung oder Roman, S. 19.

⁴¹ Hunt (2004): How Does Television Enhance History?, S. 90.

problematische Spannung zwischen *Geschichtsschreibung* und *Geschichtsproduktion* muss überwunden werden. Einen solchen Schritt schlug Hayden White vor, der bereits in den 1970er Jahren am Beispiel der Geschichtsschreibung im 19. Jahrhundert die weitreichenden Konsequenzen der Wahl einer bestimmten, in diesem Fall einer narrativen Form für die Konstituierung historischer Fakten aufzeigte.⁴² Er übertrug diesen Zusammenhang auf den Film und prägte den Begriff der „historiophoty“ als filmisches Äquivalent zur „historiography“, die Geschichtsrepräsentation „in visual images and filmic discourse“ als Pendant zu denjenigen „in verbal images and written discourse.“⁴³ „Sprache, Begriff, Metapher und Erzählung“ wurden lange als die „einzigen Mittel, die der Historiker hat, um sich Vergangenes zu erschließen und zur Erkenntnis zu bringen“⁴⁴ aufgefasst. Zunehmend greift aber die Einsicht, dass sich auch (bzw. insbesondere) mit audio-visuellen Medien historisches Wissen produzieren und Geschichte „machen“ lässt,⁴⁵

„mit künstlerischen, sinnlichen Mitteln eher als mit argumentativen; getrieben durch politische und moralische Fragen eher denn durch Wahrheitsfragen, behandelt als Sache, die die Menschen bewegt, nicht *sine ira et studio*.“⁴⁶

So haben „die Medien“ in ihrer sozialen Dimension als Systeme der gesellschaftlichen (Massen-)Kommunikation eine immense Wirkmächtigkeit in der Formation historischen Wissens erreicht. Es ist dieser Bereich der Erinnerungs- und Geschichtskultur, in dem die Geschichtsbilder einer breiten Öffentlichkeit geprägt werden und die gesellschaftspolitischen Debatten um den Umgang mit Vergangenheit stattfinden .

II.1.2 Die memoriale Dimension der Analyse

Von diesem Bereich der Geschichts- und Erinnerungskultur ist die Geschichtswissenschaft allerdings nicht abgekoppelt, vielmehr sind Historiker und Historikerinnen durch die vielfältige Beratungstätigkeit, zu der ihre Forschung sie qualifiziert, in den erinnerungskulturellen Formationsprozess historischen Wissens eingebunden. Des weiteren ist

⁴² Vgl.: Hayden White: *Metahistory. The Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe*, Baltimore; London: John Hopkins University Press, 1973.

⁴³ Hayden White: *Historiography and Historiophoty*, in: *American Historical Review* No 5, Vol. 93, 1988, S. 1193-1199, hier S. 1193. (Im Folgenden: White (1988): *Historiography and Historiophoty*.)

⁴⁴ Goertz (2001): *Unsichere Geschichte*, S. 30.

⁴⁵ Dies geschieht auf unterschiedliche Art und Weise. Ein wichtiger Punkt ist sicherlich, dass die Geschichtswissenschaft als „Oral History“ begann, audiovisuelle Medien in ihrer materialen Dimension als Kommunikationsinstrument, Technologie und Objektivation als Werkzeuge historischer Forschung einzusetzen, vgl. Astrid Erll: *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung*, Stuttgart; Weimar: Metzler, 2005, S. 130-136. (Im Folgenden: Erll (2005): *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen*.)

Zu Film als Instrument historischer Forschung vgl. Olaf Berg: *Film als historische Forschung. Geschichte in dialektischen Zeit-Bildern. Perspektiven für eine Kritische Geschichtswissenschaft im Anschluss an Gilles Deleuze, Walter Benjamin und Alexander Kluge* (mpz-materialien Nr. 9), Hamburg 2004.

⁴⁶ Süssmann (2000): *Geschichtsschreibung oder Roman*, S. 12.

die historische Wissenschaft eine Instanz, die durch ihr theoretisches, methodisches und begriffliches Instrumentarium in der Lage ist, geschichtskulturelle Praxis zu reflektieren, aktuelle Diskussionen kritisch zu begleiten und beide Bereiche – Geschichtswissenschaft und Geschichts- bzw. Erinnerungskultur – vielfältig zueinander in Beziehung zu setzen.

Insbesondere mit der revidierten Definition von Geschichte als umkämpfter Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit wurde die Grenzziehung zwischen Geschichtswissenschaft und Geschichts- und Erinnerungskultur fließend -

„Besteht doch mittlerweile ein Konsens darüber, daß es keine Geschichtsschreibung gibt, die nicht zugleich auch Gedächtnisarbeits wäre, also unhintergebar verquickt ist mit den Bedingungen der Sinngebung, Parteilichkeit und Identitätsstiftung.“⁴⁷

Die Geschichte der Geschichtsschreibung unter dem Postulat einer „Objekterkenntnis *durch* Selbsterkenntnis [Hervorh. im Original]“⁴⁸ begann so, sich selbst (negativ gewendet:) „als Opfer des Gedächtnisses“⁴⁹ zu entdecken und Geschichte in die Metapher des Gedächtnisses umzuformulieren. Traditionell wurden Gedächtnis und Geschichte als einander gegenseitig ausschließende Pole kontrastiert: „Gedächtnis, Geschichte: keineswegs sind dies Synonyme, sondern, wie uns heute bewußt wird, in jeder Hinsicht Gegensätze.“⁵⁰ Die Abgrenzung zum kollektiven und offiziellen Gedächtnis sowie zu Literatur und Rhetorik war für die Entwicklung der kritischen und wissenschaftlichen Geschichtsschreibung als autonome Disziplin konstitutiv. Auch die Gedächtnistheorien von Friedrich Nietzsche⁵¹, Maurice Halbwachs⁵² und Pierre Nora⁵³ rechtfertigen den identitätssichernden, pluralen, normativen und lebendigen Charakter der Geschichts- und Erinnerungskultur *gegenüber* einer als objektiv, singulär und neutral aufgefassten historischen Wissenschaft. Erst unter Einbeziehung der Einsichten poststrukturalistischer Theoriebildung wurde die Unterscheidung dieser beiden aufeinander bezogenen Formen des Vergangenheitsbezugs differenziert konzeptualisiert: nicht nur kritisch und antagonistisch, sondern auch offen und komplementär. So hat Jan Assmann noch in seinem Aufsatz „Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität“ die Abgrenzung des kulturellen Gedächtnisses von der Wissenschaft streng in der Tradition von Halbwachs' Konzeption des Gegensatzes von *mémoire* und *histoire* vorgenommen: „nämlich weil ihr [der

⁴⁷ A. Assmann (1999): Erinnerungsräume, S. 133.

⁴⁸ Wolfgang Küttler: Erkenntnis und Form. Zu den Entwicklungsgrundlagen moderner Historiographie, in: Ders.; Jörn Rüsen; Ernst Schulz (Hrsg.): Geschichtsdiskurs, Bd. 1: Grundlagen und Methoden der Historiographieggeschichte, Frankfurt a. M.: Fischer, 1993, S. 50-64, hier S. 57. (Im Folgenden: Küttler (1993): Erkenntnis und Form)

⁴⁹ Nora (1990): Zwischen Geschichte und Gedächtnis, S. 14.

⁵⁰ Ebd., S. 12.

⁵¹ Friedrich Nietzsche: Vom Nutzen und Nachtheil der Historie für das Leben (Unzeitgemässe Betrachtungen, Bd. 2), Leipzig: Fritsch, 1874.

⁵² Maurice Halbwachs: Das Kollektive Gedächtnis, Stuttgart: Ferdinand Enke, 1967.

⁵³ Nora (1990): Zwischen Geschichte und Gedächtnis.

Wissenschaft] die Merkmale des Gedächtnisses, die Bezogenheit auf ein kollektives Selbstbild, abgehen“.⁵⁴ Elf Jahre später differenziert er hingegen zwischen „ästhetischen“ und „disziplinären“ Zugängen in der Erforschung von Vergangenheit unter dem gemeinsamen Dach des kulturellen Gedächtnisses. Er unterscheidet zwischen der „methodischen Anarchie des Gedächtnisses“, der „Subjektivität der unmittelbaren Aneignung“ seitens der Kunst und der „methodischen Disziplinierung des Gedächtnisses (durch über Forschergenerationen akkumulierte Daten)“, der „methodischen Verfremdung der Rekonstruktion“ auf Seiten der Wissenschaft. Beide Zugänge führt er aber zusammen in dem „Versuch einer Rückbindung der erforschten Vergangenheitsausschnitte an [...] das 'kulturelle Gedächtnis' [...], die Einbindung des spezialisierten Wissens in die Fragestellungen zeitgenössischer Diskurse.“⁵⁵ Auch Jörn Rüsen verortet die historische Wissenschaft als kognitive Dimension einer übergreifenden Geschichtskultur der „Sinnbildung durch Zeiterfahrung“⁵⁶ neben der ästhetischen und politischen. Die besondere Qualität der wissenschaftsspezifischen Form „bewußter historischer Erinnerungsarbeit“ bestehe nicht in ihrer praktischen Wirkmächtigkeit,⁵⁷ sondern in ihren besonderen Ansprüchen: in der methodischen Regelmäßigkeit und systematischen Überprüfbarkeit im Sinne einer empirischen, normativen und narrativen Triftigkeit.⁵⁸

„Geschichte als Wissenschaft unterscheidet sich von allen anderen Arten des historischen Erzählens dadurch, daß sie die in allem historischen Erzählen zumindest angelegten Begründungen für die Geltung der erzählten Geschichten systematisch aufarbeitet und zu einem Gefüge regelhafter Prozesse institutionalisiert.“⁵⁹

Aleida Assmann legte schließlich mit der Unterscheidung von Speicher- und Funktionsgedächtnis als zwei komplementäre Modi der Erinnerung den elaboriertesten Ansatz⁶⁰ zum Verhältnis von Geschichte und Gedächtnis vor. Dieses Modell entwickelte sie aus der Diskussion der Konzeptionen von Geschichte und Gedächtnis, wie sie von Halbwachs und Nora vorgelegt wurden. Kontinuitäten lassen sich dahingehend feststellen, dass auch A. Assmanns Modell das Funktionsgedächtnis, das durch „Gruppenbezug, Selektivität,

⁵⁴ Jan Assmann: Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität, in: Ders.; Hölscher, Tonio (Hrsg.): Kultur und Gedächtnis, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1988, S. 9-19, hier S. 10, vgl. Ders.: Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen, München: Beck, 1992, S. 42-45.

⁵⁵ Jan Assmann: Krypta – Bewahrte und verdrängte Vergangenheit. Künstlerische und wissenschaftliche Exploration des Kulturellen Gedächtnisses, in: Bernhard Jussen (Hrsg.): Archäologie zwischen Imagination und Wissenschaft: Anne und Patrick Poirier, Göttingen: Wallstein 1999, S. 83-99, hier S. 91.

⁵⁶ Jörn Rüsen: Historische Orientierung. Über die Arbeit des Geschichtsbewußtseins, sich in der Zeit zurechtzufinden, Köln; Weimar; Wien: Böhlau, 1994, S. 8. (Im Folgenden: Rüsen (1994): Historische Orientierung), vgl. Ders.: Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen, Köln; Weimar; Wien: Böhlau, 1994, S. 30. (Im Folgenden: Rüsen (1994): Historisches Lernen.)

⁵⁷ Ders. (1994): Historische Orientierung, S. 30f.

⁵⁸ Ders. (1994): Historisches Lernen, S. 34f.

⁵⁹ Ebd., S. 33f..

⁶⁰ A. Assmann (1999): Erinnerungsräume, S. 133-142.

Wertbindung und Zukunftsorientierung⁶¹ charakterisiert ist, von dem Speichergedächtnis, das „das unbrauchbar gewordene, obsolet und fremd Gewordene, das neutrale, identitäts-abstrakte Sachwissen, aber auch das Repertoire verpaßter Möglichkeiten, alternativer Optionen und ungenutzter Chancen“⁶² enthält, abgrenzt. Das Funktionsgedächtnis ist durch seinen politischen, (de-)legitimierenden Anspruch und seine sinnschaffende, identitätssichernde sowie traditionsbildende Kraft gekennzeichnet. Dahinter steht das durch Institutionen wie Archive, Museen, Bibliotheken, Forschungsinstitute und Universitäten gestützte Speichergedächtnis. Dieses verweigert durch die in diese Domänen eingebaute Distanz, „in der Regel einen unmittelbaren instrumentellen Identifikationsbezug.“⁶³ Die Neuartigkeit dieses Ansatzes besteht so weniger in der inhaltlichen Füllung als in der Bestimmung des Verhältnisses der beiden Gedächtnisse. Statt eines binären, dualistischen Bildes schlägt A. Assmann ein perspektivisches Modell vor. Darin bildet das Speichergedächtnis den stabilisierenden oder korrigierenden Hintergrund für das jeweilig vordergründige, sich des Speichergedächtnisses bedienenden Funktionsgedächtnisses, welches wiederum das Speichergedächtnis orientiert und motiviert.⁶⁴ Da aber die das Funktionsgedächtnis kennzeichnenden Charakteristika durchaus auch auf die Geschichtswissenschaft zutreffen können, wird in dieser Arbeit die Unterscheidung in disziplinäre und soziale/ populäre Geschichts- und Erinnerungspraxis unter dem gemeinsamen Dach einer Geschichts- und Erinnerungskultur vorgeschlagen.⁶⁵ Die verschiedenen Gedächtnisse werden damit im Zusammenspiel, zwar different, aber nicht gegensätzlich polarisiert, aufeinander bezogen statt einander ausschließend begriffen.

Diese selbstreflexive Verortung der Geschichtswissenschaft unter dem Dach der Geschichts- und Erinnerungskultur verknüpft (positiv gewendet) „gewissermaßen eine moderne, d.h. wiederum dem Erkenntnisprozeß und seiner Regelung verpflichtete Version postmoderner Kritik“⁶⁶ mit der Erforschung der Vergangenheit. Die Geschichtswissenschaft steht damit vor der Aufgabe, die Einsichten in die memoriale und formative Verfasstheit historiographischer Medien zu berücksichtigen, ohne diese beiden Dimensionen zu verabsolutieren und sich damit dem Vorwurf der postmodernen Beliebigkeit aussetzen.⁶⁷ Es kann weder darum gehen, diese Dimensionen, welche die historische Wissenschaft mit anderen Repräsentationsformen

⁶¹ Ebd., S. 134.

⁶² Ebd., S. 137.

⁶³ Ebd., S. 141.

⁶⁴ A. Assmann (1999): Erinnerungsräume, S. 134.

⁶⁵ Hinzu käme hier noch die künstlerische Geschichts- und Erinnerungspraxis, auf die aber in dieser Arbeit nicht eingegangen werden kann.

⁶⁶ Küttler (1993): Erkenntnis und Form, S. 57.

⁶⁷ Vgl.: A. Assmann (1999): Erinnerungsräume, S. 144.

von Geschichte gemeinsam hat, noch die spezifisch szientifische Dimension der Geschichtswissenschaft zu leugnen, da „der Bedarf an historischem Erfahrungshaushalt, an orientierenden Perspektiven und Alternativen nicht entfällt, sondern wächst.“⁶⁸ Geschichte als Wissenschaft und Geschichte als Erinnerung können dabei auf produktiv aufeinander bezogen werden.

So geht auch diese Arbeit davon aus, dass historiographische Medien, ganz gleich welcher Disziplin sie entstammen, als Beitrag zu einer bestimmten Form der Geschichts- und Erinnerungskultur anzusehen und somit auch in ihrer memorialen Dimension zu analysieren sind. Geschichtswissenschaftliche Medien unterscheiden sich zwar in der für sie spezifischen szientifischen Schwerpunktsetzung von anderen Medien der Geschichts- und Erinnerungskultur. Die historiographische Analyse von Geschichtspräsentationen muss aber stets „dreidimensional“ ausfallen: in Hinblick auf die formative, die szientifische und die memoriale Dimension.

II.2 Geschichtsdarstellungen in Film und Fernsehen

Bei der Analyse von Geschichtspräsentationen wurde traditionell das grundlegende epistemologische Problem aller Darstellungs- und Vergegenwärtigungsversuche von Vergangenheit nicht mitbrücksichtigt. Bei Vergangenheits-Präsentationen, ganz gleich welcher Disziplin diese entstammen, handelt es sich um ein Oxymoron, einen Widerspruch in sich: die Präsentation von Vergangenheit ist immer paradox: Vergangenheit als „solche“ ist vergangen, vorüber, tot. Alle Versuche, sie zu re-präsentieren, zu ver-gegenwärtigen, gewissermaßen zu exhumieren, können die Kluft zwischen der Gegenwart und der Vergangenheit nicht ungeschehen machen. Dieser Hiatus muss vielmehr durch einen konstruktiven Akt überwunden werden, der unter einem gesellschaftlich vermittelten, gegenwärtigen Blickwinkel erfolgt, von Format zu Format unterschiedlich ausfällt und für die transportierte Geschichte konstitutiv ist. Zwar setzen die Primärquellen aus vergangenen Zeiten der Interpretation, Darstellung und Rezeption immer klare Grenzen und verweigern sich einer beliebigen Bedeutungszuweisung. Aber auch diese Quellen sind nicht Vergangenheit selbst, sondern Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart und die Lesart der Quellen ist von heutigen Belangen und dem Einfluss bestimmter Theorien und Blickwinkel geprägt. Um der retrospektiv dargestellten Geschichte aber möglichst viel Glaubwürdigkeit zu verleihen, wurde und wird dieser bedeutungs- und sinnkonstituierende Akt meist

⁶⁸ Lutz Niethammer: Die postmoderne Herausforderung. Geschichte als Gedächtnis im Zeitalter der Wissenschaft, in: Wolfgang Küttler, Jörn Rüsen; Ernst Schulz (Hrsg.): Geschichtsdiskurs, Bd. 1: Grundlagen und Methoden der Historiographiegeschichte, Frankfurt a. M.: Fischer, 1993, S. 31-49, hier S. 46.

ausgeblendet: Geschichte wurde und wird nicht als „gegenwärtige Zeichen einer toten Sache“⁶⁹ präsentiert und analysiert, sondern als gegenwärtig und realistisch. Dies geschieht durch das, was Roland Barthes den „Effekt des Realen“ nannte: indem der Eindruck entsteht, das Dargestellte (Bedeutete, signifié) sei „tatsächlich“, „authentisch“, sozusagen das (vergangene) Bezugsobjekt (Referent, signifiant) selbst. Bis heute gilt: je besser die grundlegende Unmöglichkeit der Präsentation von Vergangenheit bzw. der Konstruktionscharakter jeder Darstellung von Geschichte unsichtbar gemacht werden kann, desto größer erscheint die Plausibilität, Angemessenheit und Wahrheit der Geschichtspräsentation. Wenn eine Geschichtspräsentation als realistisch wahrgenommen wird, kommt ihr Geltung und Verbindlichkeit zu.⁷⁰ Dies ist insbesondere bei (audio-)visuellen Medien der Fall, denen aufgrund ihrer spezifischen Realismuseffekte der ikonischen Abbildbarkeit nochmals ein besonderer Glaubwürdigkeitskredit zuwächst. Für den Dokumentarfilm kann dieser Glaubwürdigkeitsüberschuss besonders hoch veranschlagt werden: Dadurch, dass es sich um Momentaufnahmen, dokumentarische und nicht fiktionale, beobachtende und nicht inszenierte Darstellungen handelt, schien und scheint dieser in besonderem Maße dazu geeignet, Realität und Vergangenheit zu repräsentieren. Die Tatsache, dass es sich auch bei diesem Genre um konstruktive Produktionen ihrer aktuellen Herstellungszeit, *mise en scène* und nicht realistisch in dem Sinne, dass sie vergangene Wirklichkeiten direkt abbilden könnten, handelt, tat der Beweiskraft und dem Vertrauen in die authentische Darstellung keinen Abbruch.⁷¹ Dass Dokumentarfilme einer Rhetorik des Faktischen und Authentischen verpflichtet sind, setzt diese in einen besonderen Bezug zur Geschichtswissenschaft: „der Dokumentarfilm scheint somit das perfekte Medium für den historischen Diskurs zu sein.“⁷² Zwar kann weder die Geschichtswissenschaft noch Film und Fernsehen in dem Versuch, Vergangenheit zu präsentieren, diese (*ex post facto*) herstellen oder unmittelbar abbilden: „Die einzige Wirklichkeit, mit der es Historiker zu tun haben, ist

⁶⁹ Roland Barthes: *Historie und ihr Diskurs*, in: *alternative. Zeitschrift für Literatur und Diskussion* 62/63, 11. Jg. (1968), S. 171-180, S. 180. (Im Folgenden: Barthes (1968): *Historie und ihr Diskurs*.)

⁷⁰ „Das Prestige des *das ist geschehen* besitzt eine wahrhaft historische Wichtigkeit und Reichweite. In unserer ganzen Zivilisation ist ein Geschmack am Effekt des Realen vorhanden, bezeugt durch die Entwicklung spezifischer Gattungen: realistischer Roman, Tagebuch, Dokumentarliteratur, Vermischtes als Zeitungsrubrik, das historische Museum, die Ausstellung alter Gegenstände; und bezeugt durch die massive Entwicklung der Photographie, deren einzig relevanter Zug (im Vergleich mit der Zeichnung) eben darin besteht, zu be-deuten, daß das dargestellte Ereignis *real* stattgefunden hat.“, vgl. ebd., S. 180.

⁷¹ Diese evozierte Faktizität und Objektivität sowie der Glaubwürdigkeitsüberschuss, der insbesondere dokumentarischem Filmmaterial zukam und -kommt, ist der Grund, warum Geschichtswissenschaft zuerst nur Filmdokumente als relevante Quelle akzeptierte und spätere Untersuchungen sich vor allem auf den Dokumentarfilm konzentrierten, vgl. Hohenberger; Keilbach (2003): *Die Gegenwart der Vergangenheit*, S. 10.

⁷² Ebd., S. 8.

die Gegenwart⁷³; „the present tense is the only tense permitted in cinematographic discourse.“⁷⁴ Beide präsentieren aber herkömmlicherweise ihre Geschichten als Vergangenheit „als solche“, als *die* glaubwürdige Sicht der Dinge:

„No history, visual or verbal 'mirrors' all or even the greater part of the events of scenes of which it purports to be an account, and this is true even to the most narrowly restricted 'micro-history'. Every written history is a product of processes of condensation, displacement, symbolization, and qualification exactly like those used in the production of a filmed representation. It is only the medium that differs, not the way in which messages are produced.“⁷⁵

Auf beide Diskurse – Film und Fernsehen sowie die Geschichtswissenschaft – trifft in ihrer traditionellen Form zu, was Barthes bezüglich der Historiographie und auch der Literaturwissenschaft⁷⁶ kritisierte. Dadurch dass „ein Mangel an Zeichen auftritt, die auf den Absender der historischen Botschaft zurückverweisen könnten“ geben beide vor, „das Bezugsobjekt (réfèrent) ganz allein für sich sprechen zu lassen.“⁷⁷ Konventionelle Filmproduktionen und traditionelle Historiographie können insofern als identisch strukturierte Diskurse beschrieben werden, als dass der gesellschaftlich vermittelte, sinnkonstituierende Akt einer konstruktiven Überbrückung der Kluft zwischen Gegenwart und Vergangenheit durch den Schein einer referentiellen bzw. realistische Illusion meist ausgeblendet wird.⁷⁸

Parallel zu den Ausführungen zu den selbstreflexiven Einsichten der Geschichtswissenschaft im ersten Kapitel soll nun die Realitätsillusion filmischer Geschichtspräsentationen dekonstruiert werden, die sich traditionell als unmittelbar zur Vergangenheit, als „Fenster zur Vergangenheit“, darstellen. Um nicht allein das audio-visuelle Produkt selbst in den Blick zu nehmen, sondern die weitreichenden gesellschaftlichen Bedeutungen und Wirkungen dieser spezifischen Darstellungsform aufzeigen zu können, wird hier mit Bezug auf Eike Wenzel, der das filmische Symbolsystem als „Realitäts-Dispositiv“ beschrieben hat, auf den Begriff des Dispositivs zurückgegriffen.⁷⁹ Knut Hickethier definiert Mediendispositive als ein

⁷³ Gebhard Rusch: Konstruktivismus und Traditionen der Historik, in: Österreichische Zeitschrift für Geschichtswissenschaften (ÖZG) 8 (1997) Nr. 1., S. 45-75, hier S. 47.

⁷⁴ David Herlihy: Am I a Camera? Other Reflections on Films and History, in: American Historical Review No 5, Vol. 93, 1988, S. 1186-1192, hier S. 1189.

⁷⁵ White (1988): Historiography and Historiophoty, S. 1189.

⁷⁶ Roland Barthes: The Realistic Effect, in: FilmReader, no. 3 (1978), S. 131-135.

⁷⁷ Barthes (1968): Historie und ihr Diskurs, S. 174f.

⁷⁸ Wenzel (2000): Gedächtnisraum Film, S. 201.

⁷⁹ Der Begriff des „Dispositivs“ wurde von Michel Foucault zur Analyse gesellschaftlicher Machtgefüge geprägt und bezeichnet Komplexe diskursiver und nichtdiskursiver Praktiken, die den Gegenständen, von denen sie sprechen oder handeln, einen bestimmten Sinn verleihen und gesellschaftliche Verhältnisse koordinieren, vgl. Michel Foucault: Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit, Berlin: Merve, 1976. Foucault (1978), S. 119-125.

Später wurde der Begriff von der poststrukturalistischen Filmtheorie unter dem englischen Begriff „apparatus“ aufgegriffen und auf die Rezeptionssituation des Kinos und später auch des Fernsehens übertragen um filmische Wahrnehmung als eine kulturelle Praxis zu begreifen, die zwischen Publikum und Filmbildern ein gesellschaftliches Verhältnis der Weltdeutung etabliert. Zwischen 1970 und 1985 gab es größere Debatten zu diesem Thema, vgl. Teresa De Lauretis; Stephen Heath (Hrsg.): The Cinematic Apparatus

„Zusammenwirken von technischen Bedingungen, gesellschaftlichen Ordnungsvorstellungen, normativ-kulturellen Faktoren und mentalen Entsprechungen auf der Seite der Zuschauer, die aus dem Akzeptieren solcher macht- und ordnungspolitischer Rahmenbedingungen, den kulturellen Konventionen und psychischen Gestimmtheiten und Erwartungen entstehen.“⁸⁰ Der Schlüsselbegriff „Dispositiv“ oder „Symbolsystem Film“ wird dabei synonym für „Wahrnehmungsanordnung“ verwendet, da Wahrnehmung, der gesellschaftlich-kulturelle Funktionszusammenhang der Filmproduktion und -rezeption,⁸¹ das zentrale Moment der Analyse ist: Der jeweilige Film oder Text bildet so gesehen keine Realität ab, er entwirft eine soziale Konstruktion der Welt, die Rezipierende wahrnehmungsgemäß konstruktiv verarbeiten müssen.

Dieser methodische Ansatz zeichnet sich dadurch aus, dass das Publikum nicht als ein transzendentes, psychoanalytisch vereinnahmtes Wesen oder als Tabula rasa entworfen wird, auf die sich das filmische Dispositiv nach Belieben einschreibt. Das Zuschauersubjekt weist sich in diesem Modell durch ein soziokulturell geformtes Gedächtnis aus und wird als soziales Wesen mit einem individuellen Erfahrungshorizont innerhalb eines gesellschaftlichen Systems erfasst. Darüberhinaus ermöglicht es dieser Ansatz auch, die Realitätseffekte von Film und Fernsehen zu historisieren. Diese werden als gesellschaftliche und sinnbildende Mechanismen gefasst, die historisch sedimentiert, also der aktuellen Wahrnehmungssituation vorgängig sind und als „mental-erfahrungsmäßige bzw. ästhetisch-kulturelle Konzepte das Sehen von Filmen strukturieren und überhaupt erst möglich machen.“⁸² Geschichtsdarstellungen werden also nicht als ein Abbild vergangener sozialer Realität begriffen, vielmehr wird dieser Realitätseindruck auf seine Konstitutionsbedingungen hin untersucht. Damit wird das grundlegende epistemologische Problem von Geschichtsdarstellungen in Film und Fernsehen in den Blick genommen: die traditionell unsichtbar statt transparent gemachte konstruktive Überbrückung der Kluft zwischen Vergangenheit und Gegenwart sowie des Hiatus zwischen Realität und Darstellung:

„For anyone interested in history on film, the chief importance of these works may lie less in their accuracy of detail [...] than in the way they choose to represent the past.“⁸³

us, New York: St. Martin's Press 1980; Theresa Hak Kyung Cha: *Apparatus. Cinematographic Apparatus. Selected Writings*, New York: Tanam Press, 1980; Philip Rosen (Hrsg.): *Narrative, Apparatus, Ideology. A Film Theory Reader*, New York 1986.

⁸⁰ Knut Hickethier: *Film- und Fernsehanalyse* (Sammlung Metzler, Bd. 277: *Realien zur Literatur*), 2. überarbeitete Auflage, Stuttgart; Weimar: Metzler, 1996, S. 21.

⁸¹ Wenzel (2000): *Gedächtnisraum Film*, S. 12, S. 114f.

⁸² Wenzel (2000): *Gedächtnisraum Film*, S. 201.

⁸³ Robert A. Rosenstone: *History in Images/ History in Words: Reflections on the Possibility of Really Putting History onto Film*, in: *American Historical Review* No 5, Vol. 93, 1988, S. 1173-1185, hier S. 1183. (Im Folgenden: Rosenstone (1988): *History in Images/ History in Words*.)

II.2.1 Film als „Fenster zur Welt/Vergangenheit“

Das symbolische System Film und sein bestimmender Charakter, als „realistisch“ im Sinne einer direkten Abbildung wahrgenommen zu werden, ist weitgehend unhinterfragt geblieben:

„als ein 'analoges' Medium scheinbar irreduzibel kontinuierlich und an aller Semiotik vorbei 'direkt' an die äußere Realität gebunden, scheint der Film auf semiotische Mechanismen und Modelle nicht reduzierbar, und die entwickelten Konzeptionen ihrem Gegenstand gegenüber eigentümlich steril...“⁸⁴

Allgemein besteht ein Vertrauen in die „Durchsichtigkeit“ des Films, ein Vertrauen darauf, dass der Film qua Konstruktion die Dinge so abbilde „wie sie seien“ und die Referenz der Bilder durch die Technik selbst gewährleistet sei. Filmisches Material erscheint als „Fenster zur Welt“ bzw. – was Geschichtsdarstellungen anbetrifft – als „Fenster zur Vergangenheit“. Analog zu den „realistischen“ Erzählungen der Literatur des 19. Jahrhunderts, die Barthes in „The realistic Effect“ analysierte,⁸⁵ kann auch in Bezug auf das Symbolsystem Film festgestellt werden, dass das technische Bild der Kamera „Realismuseffekte“ erzeugt, ja sogar zu *der* realistischen, Wirklichkeit konstituierenden Instanz avanciert ist: „Cinema postulated that from the „real“ to the visual and from the visual to its filmed reproduction a same truth was infinitely reflected, without distortion or loss.“⁸⁶ Der Film gibt damit seine Zeichen für Realität, das Bezeichnende (signifiant) also für das Bezeichnete (signifié), das Bedeutende für Bedeutete aus. Diese Transparenzillusion wird wiederum vom Publikum in der Regel nicht durchschaut und hinterfragt. Es liest die Zeichen ungeachtet ihres Zeichencharakters als Realität. Es schien das Spezifische der filmischen Bilder zu sein, dass sie ihre Bedeutung gewissermaßen unmittelbar und analog artikulieren und im Stande seien, den Verweis auf das Dargestellte direkt herzustellen. „In a world, where I see is readily used for I understand“⁸⁷ erscheint filmisches Material und Fern-Sehen als *das* Medium, dem ein maximaler Wert an Glaubwürdigkeit bei der Darstellung von Realität zuwächst:

„Er [der Zuschauer, sic!] sieht sich als Herr im Haus der eigenen Wahrnehmung, glaubt seinen Augen trauen zu dürfen [...]. Der Rezipient, das ist die entscheidende Wirkung des Filmbildes, wähnt sich mit dem 'Material' [...] allein.“⁸⁸

Über das „privilegierte Beispiel des filmischen Raums“⁸⁹ gelang es Hartmut Winkler, den

⁸⁴ Hartmut Winkler: Der filmische Raum und der Zuschauer. "Apparatus" - Semantik – "Ideology", (Reihe Siegen, Bd. 110: Medienwissenschaft), Heidelberg: Winter, 1992. S. 180. (Im Folgenden: Winkler: (1992) Der filmische Raum und der Zuschauer.)

⁸⁵ Roland Barthes: The Realistic Effect, in: FilmReader, no. 3 (1978), S. 131-135.

⁸⁶ Jean-Louis Comolli: Machines of the visible, in: Teresa De Lauretis; Stephen Heath (Hrsg.): The Cinematic Apparatus, New York: St. Martin's Press 1980, S. 126.

⁸⁷ Jean-Louis Comolli: Machines of the visible, in: Teresa De Lauretis; Stephen Heath (Hrsg.): The Cinematic Apparatus, New York: St. Martin's Press 1980, S. 126.

⁸⁸ Winkler (1992): Der filmische Raum und der Zuschauer, S. 180.

⁸⁹ Ebd., S. 225.

semantischen Gehalt der Kontinuität und der Ikonizität der Bilder herauszustellen, welche vorhergehende filmsemiotische Ansätze nicht befriedigend hatten klären können.⁹⁰ Während für sprachliche Darstellungen seit Saussure erwiesen werden konnte, dass ihr Bezug zum Bezeichneten arbiträr ist, schien dies für bildliche Darstellungen nicht zu gelten: „die 'Bedeutung' der Bilder schien in jedem Fall garantiert, ihre Referenz schien quasi 'natürlich' gegeben und damit gegen die Einsprache der Gesellschaft weitgehend immun“.⁹¹ Die Kritik, die der Sprache durch die Einsicht in ihren arbiträren und systemabhängigen Zeichencharakter den Schein von Universalität und Neutralität raubte, schien auf Bilder nicht zuzutreffen, diese wurden vielmehr als ikonische Zeichen in die „Sphäre einer relativ unproblematischen 'Wahrheit'“⁹² erhoben. Diese scheinbare Differenz zwischen dem ikonischen Zeichen des Filmbildes und dem arbiträren Zeichen der Sprache dekonstruiert Winkler, indem er über eine kunstgeschichtliche Rekonstruktion die zentralperspektivische „realistische“ Raumillusion der filmischen Bilder als eine partikulare historische Konstellation herausstellt.⁹³ Die Analogie zur subjektiven Seherfahrung wird zwar bestätigt, die scheinbare Selbstverständlichkeit dieser „realistischen“ Sehanordnung aber dechiffriert und problematisiert. Das Dispositiv Film wird damit als historisch relativer Code sichtbar, der

„partikular wie er ist, mit anderen Codes konkurriert, der eine bestimmte Wahrheit behauptet, die er gleichzeitig setzt und dessen strukturierende Wirkung zumindest zu einem Teil darauf beruht, die eigene Partikularität immer wieder vergessen zu machen.“⁹⁴

Die filmische Darstellung wird als eine „realistische“ konstruiert, indem auf bestehende kulturelle, durch Wiederholung und Konventionalisierung historisch sedimentierte und damit „wiedererkennbare“ Kodierungen dessen, was als „wirklich“ angesehen wird, rekuriert wird:

„Nicht eine ursprüngliche 'Ähnlichkeit' mit dem Abgebildeten garantiert, dass die Abbildung wiedererkannt wird – dies würde im Übrigen die Vorerfahrung aller im Film auftretenden Gegenstände in der Realität voraussetzen-, sondern die Filmwahrnehmung wie Realwahrnehmung bauen in gleicher Weise an jenem System visueller Konzepte mit, auf dessen Hintergrund die einzelnen Objekte wiedererkannt werden“⁹⁵.

⁹⁰ Schon die „Apparaturtheorien“ versuchten, die Technik der Kamera ihres „neutralen“ Charakters zu entkleiden und damit den Eindruck des Publikums, durch die Produktionsmaschinerie unvermittelt hindurchschauen zu können, entgegenzuwirken. Was die Apparatur-Theorien in ihren Konzeptionen aussparten, ist, dass zwischen filmischer Technik („Apparatur“) und Inhaltsebene („ideology“) keine unmittelbare Verbindung hergestellt werden kann, sondern dass das Realismusdispositiv Film wichtige vermittelnde Funktion innehat.

⁹¹ Winkler (1992): Der filmische Raum und der Zuschauer, S.120.

⁹² Ebd.

⁹³ Die Zentralperspektive, die heutzutage als *die* Perspektive festschreibt, wie „realistisch“ gesehen wird, wird von Winkler in ihrer Partikularität herausgestellt, indem er darauf verweist, dass in Tausenden von Jahren der Bildherstellung nur wenige Hundert (vom 5. Jh. v. Chr. bis zum Hellenismus, dann vom 14. bis zum Ende des 19. Jh., in einem geographisch sehr eingeschränkten Raum) von dieser Form des Flächencodes dominiert waren und dieser sich erst durch Konventionalisierung zur selbstverständlichen Sehgewohnheit verfestigt hat. Erst über die technischen Bilder hat sich diese Perspektive als realistische rund um die Welt durchgesetzt.

⁹⁴ Winkler (1992): Der filmische Raum und der Zuschauer, S. 116f., vgl. S. 230f.

⁹⁵ Ebd., S. 149.

Die Ikonizität der Bilder schien dadurch gegeben, dass allein die Wahrnehmung ausreichte, um Bilder zu erfassen. Hartmut Winkler erweist diese Ikonizität im Sinne einer direkten Abbildung jedoch als mythisch, indem er herausstellt, dass auch die als spontan und unmittelbar angenommene Wahrnehmung selbst semantisch strukturiert ist und durch Wiederholungen und Vorerfahrungen konstituiert wird. Visuelle Konzepte, die das Wiedererkennen von Gegenständen und „Lesen“ der technischen Bilder möglich machen, sind in ein System gesellschaftlichen Wissens eingebettet. Durch diese Einsicht zerstört Winkler den Eindruck der Unmittelbarkeit eines privilegierten, weil von Zeichen scheinbar befreiten Zugangs zur Wirklichkeit durch Film. Auch filmisches Material erweist sich als über eine spezifische „Sprache“, also gewisse Regeln, strukturiert, die sich als „Natur“ und „Realismus“ ausgibt – ihren Zeichencharakter damit verleugnet –, dabei jedoch gesellschaftlich, konventionalisiert und Teil eines historisch situierten Diskurses ist.⁹⁶ Das, was dieses Modell gegenüber früheren filmsemiotischen Herangehensweisen auszeichnet, ist, dass der semantische Gehalt, die Bedeutung, die Film und Fernsehen zukommt, nicht nur auf der Ebene der Technik („apparatus“), oder der Inhalte („ideology“), lokalisiert wird, sondern auch in der gesellschaftlich vermittelten Beziehung des Publikums zu filmischen Darstellung.⁹⁷ Die spezifische Beziehung, die ein Film oder eine Fernsehsendung seinem Publikum anbietet, ist ausschlaggebend dafür, welche Bedeutung dem Dargestellten gegeben wird und welche Bedeutung es in einem gesellschaftlichen Zusammenhang entwickeln kann.

„Der Schein einer 'unmittelbaren' Begegnung mit dem Abgebildeten verdrängt die vermittelnde Apparatur aus dem Bewusstsein, vor allem aber versperrt sie den Zugang zu der Erkenntnis, dass die Gesellschaft – das Vermittelnde schlechthin – in der Struktur der symbolischen Systeme und eben auch der symbolisch strukturierten Wahrnehmung immer schon 'mitgesprochen' hat.“⁹⁸

Mit Bezug auf Winkler wurde so das Dispositiv Film und Fernsehen als eines herausgestellt, dessen herausragendes Kennzeichen es ist, dass das Dargestellte per se als realistisch wahrgenommen wird und damit der gesellschaftlich vermittelte gegenwärtige Standpunkt der Darstellung ausgeblendet wird. Parallel dazu, dass es das *proprium* der Wissenschaft ist, ihre Erkenntnisse als wahr zu begründen, zeichnet der Film sich durch seine Realitätsillusion aus. Mit dem Schwerpunkt auf filmische *Geschichts*präsentationen kritisierte auch Rainer Rother die Transparenzillusion von Vergangenheitsdarstellungen in Film und Fernsehen. In Hinblick auf das Genre Historienfilm betonte er die „Problematik der Evidenz, auf die

⁹⁶ Damit überträgt Winkler die von Saussure explizierte Einsicht in Bezug auf die Sprache, dass die Bedeutung einzelner Zeichen nicht in der Ähnlichkeit zum Bezeichneten zu suchen ist, sondern sich in seiner Abgrenzung und Relation zu anderen Zeichen und damit in Abhängigkeit von einem gesamten zusammenhängenden symbolischen System, auf die bewegten Bilder und Töne des Films.

⁹⁷ Vgl. Ebd., S. 69.

⁹⁸ Winkler (1992): Der filmische Raum und der Zuschauer, S. 183.

Vergangenheitsdarstellung zielt⁹⁹ und die Gefahren solcher Darstellungen, wenn die „Bewunderung des Effektes der Vergegenwärtigung“ dazu führe „sich über sein Zustandekommen keine Sorgen mehr zu machen.“¹⁰⁰ Dass es sich bei Geschichtsdarstellungen stets um eine Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit handelt und nicht „wirklich“ um Vergangenheit als solche, werde in dieser Sehanordnung nicht transparent gemacht. Nach Rother bieten solche filmischen Geschichtspräsentationen ihrem Publikum kaum Anknüpfungspunkte zur Reflexion der historischen Situiertheit des Dargestellten, sondern arbeiten dieser mit Realitätseffekten gezielt entgegen.¹⁰¹

Jedoch hat für Rother gerade „der Film eine ganz einzigartige Chance [...], den Mechanismus der Vergangenheitserkenntnis deutlich zu machen.“¹⁰² Er stellt die Frage danach, ob „die Möglichkeiten des Films zu einer Reflexion über Vergangenes als Material der Darstellung“¹⁰³ genutzt werden könnten und analysiert Filme mit emanzipatorischem Anspruch daraufhin, ob diese in der Lage sind, eine „neue Sicht“ auf Geschichte zu entwickeln.¹⁰⁴

Solchen Formen filmischer Geschichtspräsentationen, die den „realistischen“ Präsentationsmodus durchbrechen und sich in ihrer Darstellung als einer Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit reflektieren, statt sich als „Fenster zur Vergangenheit“ zu präsentieren: Film und Fernsehsendungen als „Gedächtnisraum“ wird im Folgenden nachgegangen.

II.2.2 Film und Fernsehsendungen als „Gedächtnisraum“

Winkler erweist zwar das gesamte Symbolsystem Film und Fernsehen als ein Realismusdispositiv, aber auch er weist darauf hin, dass „mit filmischen Mitteln auch gegenläufige Wirkungen“¹⁰⁵ erzielt worden seien. Während er seinem theoretischen Entwurf jedoch keine Untersuchung konkreter Filme oder Fernsehsendungen anschließt, analysiert Wenzel das Aufbrechen des Films als „Fenster zur Welt/Vergangenheit“.¹⁰⁶ Mit Bezug auf

⁹⁹ Rainer Rother: Historismus und Historienfilm. Momente aus einer Forsetzungsgeschichte, in: Geschichtswerkstatt e.V. (Hg.): Film-Geschichte-Wirklichkeit (Geschichtswerkstatt, Hft. 17), Hannover 1989, S. 33-39, hier S. 37. (Im Folgenden: Rother (1989): Historismus und Historienfilm.)

Was Rother mit „Evidenz“ bezeichnet wird in dieser Arbeit als „Realitätseffekte“ beschrieben.

¹⁰⁰ Rother (1989): Historismus und Historienfilm, S. 36.

¹⁰¹ Vgl. Ebd., S. 37.

¹⁰² Ebd., S. 38.

¹⁰³ Ebd., S. 30.

¹⁰⁴ Es sind dies: „Geschichtsunterricht“ von Jean-Marie Straub und Danièle Huillet, „Die Patriotin“ von Alexander Kluge und „Die Ästhetik des Widerstands“ von Peter Weiß.

¹⁰⁵ Winkler (1992): Der filmische Raum und der Zuschauer, S. 236.

¹⁰⁶ Sein Fokus liegt dabei ausschließlich auf avantgardistischen Filmen mit sozialkritischem Anspruch von Regisseuren wie Jean-Marie Straub, Danièle Huillet, Oskar Negt, Alexander Kluge, Harun Farocki, Hartmut Bitomsky, Heiner Mühlbrock und Jean-Luc Godard, die sich die Aufgabe stellen, einen historischen Gegen-Diskurs zu etablieren.

Alexander Kluge erweist Wenzel den traditionellen Dokumentarfilm genauso wie den Spielfilm als zwei Genres, die darin konvergieren, dass sie in der Präsentationsform als „Fenster zur Welt/Vergangenheit“ Realzusammenhänge entwerfen, die der sozialen Realität nicht gerecht werden.¹⁰⁷ Wenzel analysiert so unter anderem Filme von Kluge, der in Konsequenz dieser Einsichten eine „dritte Form“, ein Hybrid der beiden Realitätssysteme Spiel- und Dokumentarfilm, entwickelte. Dieses sollte die Gesellschaftlichkeit der Filmproduktion und -rezeption mitberücksichtigen und sich von der „ahistorischen, unsinnlich-abstrakten Positionierung des Zuschauers im 'Realismus'-Dispositiv“ absetzen.¹⁰⁸ Parallel dazu, mit dem Schwerpunkt auf Geschichtspräsentationen in Film und Fernsehen, weist auch Robert Rosenstone auf Genres jenseits „the big hollywood feature and the standard documentary“¹⁰⁹ hin. Während er beim traditionellen historischen Spielfilm die Linearität und Geschlossenheit der sich als realistisch präsentierenden Erzählung kritisiert – „the way each compresses the past to a closed world by telling a single, linear story [...] a narrative strategy [, which] obviously denies historical alternatives“,¹¹⁰ sieht er in der Realitätsillusion des Dokumentarfilms die Gefahr, dass das konstruktive Moment unsichtbar gemacht werde:

„this ability [to open a direct window onto the past] constitutes its [the documentary's] chief danger. However often film uses actual footage (or still photos or artifacts) from a particular time and place to create a 'realistic' sense of the historical moment, we must remember that on the screen we see not the events themselves, and not the events as experienced or even as witnessed by participants, but selected images of those events carefully arranged into sequences to tell a story or to make an argument.“¹¹¹

Anhand eher unbekannter und ungewöhnlicher innovativer Filme stellt er fest, dass audiovisuelle Medien in der Lage sind, aus diesen Genrekonventionen auszubrechen und Geschichte in einer anderen als einer linearen und abgeschlossenen Form bzw. in einem realistischen Modus präsentieren zu können: „they render the world as multiple, complex, and indeterminate, rather than as a series of self-enclosed, neat linear stories“¹¹² bzw.

„they resist all the unusual common-sense notions of 'realism' that we expect in movies like Reds. Clearly, the camera in these films does not serve as a window onto a world that once existed; clearly, it represents something about the events of the past without pretending to show those

¹⁰⁷ Vgl. Kluge (1975): Gelegenheitsarbeit einer Sklavin.

Diese Analyse kann aufgrund des Platzmangels nicht darauf eingehen, dass auch fiktionale Genres dem realistischen Präsentationsmodus zugeordnet werden müssen, sondern muss an dieser Stelle auf die Studien von Wenzel (2000): Gedächtnisraum Film und Kluge (1975): Gelegenheitsarbeit einer Sklavin verweisen. Für Wenzel im Anschluss an Kluge ergibt sich, dass sowohl der Dokumentarfilm, als auch der Spielfilm – beide idealtypisch als Genre verstanden – dem Publikum eine Sehanordnung anbieten, die als realistisch wahrgenommen wird und damit *nicht* über sich selbst und die durch das Genre geschaffene Realität in deren Einschränkung, Perspektive und Artifizialität hinausweist.

¹⁰⁸ Kluge (1975): Gelegenheitsarbeit einer Sklavin, S. 221.

¹⁰⁹ Rosenstone (1988): History in Images/History in Words, S. 1181.

¹¹⁰ Ebd., S. 1174.

¹¹¹ Rosenstone (1988): History in Images/History in Words, S. 1174.

¹¹² Ebd., S. 1182.

events accurately. Just as clearly, each of these films is a work of history that tells us a great deal about specific periods and issues of the past.“¹¹³

So zeigt sich, dass das Aufbrechen des Realitätsdispositivs Film unter bestimmten Umständen möglich ist. Auch wenn filmisches Material sich durch seine spezifische Realitätsillusion auszeichnet, entscheidet letztlich die Wahl des Genres darüber, in welcher Weise Rezipierende mit Realität und Geschichte in Berührung kommen. Dem jeweiligen Genre einer Geschichtsdarstellung kommt ein besonderes Gewicht dabei zu, wie Realität und Geschichte für die Zuschauenden konstruiert wird. Denn Genres strukturieren die Erwartungen des Publikums vor, ein „Genre ist in diesem Sinn gewissermaßen ein Gebrauchswertversprechen.“¹¹⁴ Jedes Geschichtsformat bringt die Zuschauenden in eine spezifische Wahrnehmungsanordnung, ein Verhältnis, in dem der Text bzw. das audio-/visuelle (Film-)Material Geschichte für die Lesenden bzw. Zuschauenden modelliert. Schon Michail M. Bachtin hat das literarische Genre als eine Les- und Wahrnehmungsanordnung beschrieben, das auf eine für das Genre spezifische Weise Vorstellungen von sozialer Wirklichkeit konstruiert. Dem Epos, der Gewesenes als wahrhaftige, transhistorische Evidenz präsentiert, stellt er das Romanggenre gegenüber, das durch die Darstellung von Wirklichkeit als historischem und wertbehafteter Verlauf von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft die Entdeckung der Gegenwart als historisch gewordene Wirklichkeit auf den Weg bringe.¹¹⁵ Wenzel übertrug diesen Zusammenhang auf den Film und stellte fest, dass filmische Darstellungen durchaus in der Lage sein können, das Realismusdispositiv aufzubrechen, wenn die Präsentationsweise parallel zu literarischen Genres in einem „romanhaften“ statt einem epischen Modus erfolgt.

„Was Bachtin als vorausseilende und affirmative Musealisierung von Wirklichkeit im Epos-Genre benennt [...] wächst also in gleicher Weise dem Film zu, wenn er sich mit dem 'realistischen' Dispositiv eine Sehanordnung konstruiert, die Wirklichkeit – ganz gleich, ob diese 'Welt' mit dokumentarästhetischen oder den narrativen Mustern des Spielfilms erzeugt wird – als ein von politisch-gesellschaftlicher Einflußnahme gereinigtes 'Sein' behauptet. [...] Film wird folglich dann zu einer romanhaften Konstruktion, wenn er Wege findet, gegen die historistischen Aprioris des Dispositivs ('so ist/war die Welt'; 'das ist/war die Wirklichkeit') dem Zuschauer neue Sehweisen, eine andere Haltung gegenüber *seiner* gesellschaftlichen Realität/Geschichte anzubieten und bislang ungekannte Zusammenhänge herzustellen.“¹¹⁶

Der jeweilige Realitätsbegriff, mit dem ein Genre in Bezug auf Vergangenheit operiert, ist somit gleichzusetzen mit der Anordnung, in die Rezipierende zu den jeweiligen Geschichtsbildern gebracht werden, welche Zuschauer- bzw. Leserposition und damit

¹¹³ Ebd., S. 1183.

¹¹⁴ Lothar Mikos: Film- und Fernsehanalyse, Konstanz: UVK, 2003, S. 54.

¹¹⁵ Vgl.: Michail M. Bachtin: Formen der Zeit im Roman. Untersuchungen zur historischen Poetik, Frankfurt a. M.: Fischer, 1988, vgl. Ders.: Untersuchungen zur Poetik und Theorie des Romans, Berlin: Aufbau, 1986.

¹¹⁶ Wenzel (2000): Gedächtnisraum Film, S. 317.

einhergehende Erwartungen ihnen durch ein bestimmtes Genre zugewiesen werden. Die Frage danach, ob Geschichtsbilder als realistisch und damit als unveränderliche Wahrheit des tatsächlich „so Gewesenen“ präsentiert werden oder aber als eine Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit, korrespondiert mit der Frage, ob Rezipierende die Geschichtspräsentation eher kontemplativ hinnehmen und akzeptieren oder ob sie in die Lage versetzt werden, ihr Wissen und ihre Erfahrungen zu erproben und sich ein eigenes Urteil zu bilden.

Im Zuge einer Abgrenzung von solchen Repräsentationsformen, die sich in einem realistischen Modus präsentieren unterschied Wenzel idealtypisch zwischen zwei Formen der Sehanordnung, die ein Format seinem Publikum bieten kann: Film und Fernsehen als „Fenster zur Welt bzw. Vergangenheit“, unter dem die traditionellen Genres des Spiel- und Dokumentarfilms gefasst werden und Film und Fernsehen als „Gedächtnisraum“,¹¹⁷ unter dem bei Wenzel avantgardistische, hybride (Essay-) Filme verstanden werden.

Diese idealtypische Gegenüberstellung wird in dieser Arbeit übernommen und zu einem Modell erweitert, das dazu dienen soll, bei jeder Form filmischer Geschichtspräsentation zuerst die formative Dimension in den Blick zu nehmen. Wenn es hier gilt, die Potentiale und Defizite von Geschichtsdarstellungen zu untersuchen – und zwar nicht nur die von traditionellen Bildungsmedien oder avantgardistischen Geschichtsdarstellungen mit aufklärerischem Anspruch, sondern auch von populären, breit rezipierten, unterhaltsamen Geschichtsdarstellungen – bietet sich solch eine weit gefasste, idealtypische Unterscheidung der Repräsentationsformen an. Im Folgenden wird so ein Modell dieser zwei Idealtypen anhand einzelner Analyseaspekte ausgearbeitet. Diese Konzeption geht davon aus, dass wohl kaum ein Film- oder Fernsehformat der einen oder der anderen idealtypischen Form vollkommen entspricht. Die beiden Präsentationsmodi schließen einander keineswegs aus, auch wenn im Einzelfall der eine oder andere Modus in einem bestimmten Format meist der jeweils dominierende ist. So stellt eine dualistische Gegenüberstellung der beiden Typen von Sehanordnung ein methodisches Instrument für die formative Analyse von Filmen bzw. Fernsehsendungen dar.

Diese idealtypische Differenzierung der beiden Modi beinhaltet in dieser Arbeit auch keine

¹¹⁷ Parallel dazu bezeichnet Bill Nichols die Präsentationsweisen, welche realistische Epistemologien aufbrechen, als „performativen“ Dokumentarfilm, vgl. Bill Nichols: Introduction to Documentary, Bloomington: Indiana University Press, 2001, S. 99-138; vgl. Ders.: Performativer Dokumentarfilm, in: Hattendorf, Manfred (Hrsg.): Perspektiven des Dokumentarfilms (diskurs film, Bd. 7), München: Diskurs-Film-Verlag Schaudig & Ledig, 1995, S. 149-166. (Im Folgenden: Nichols (1995): Performativer Dokumentarfilm.)

Da seine Definition des „performativen Dokumentarfilms“ aber sehr eng gefasst ist, und die Abgrenzung zum „reflexiven Dokumentarfilm“, der noch unter den realistischen Genres gefasst wird, nicht eindeutig ist, wird im Folgenden Wenzels Kategorisierung übernommen.

hierarchische Differenz, so wie dies in den Arbeiten von Kluge und Wenzel der Fall ist. In der vorangegangenen theoretischen Diskussion wurde der Schwerpunkt vor allem darauf gelegt, die Nachteile einer „realistischen“ Geschichtspräsentation herauszuarbeiten. Dieser Schwerpunkt ergab sich dadurch, dass bisher meist nur den Geschichtsformaten im Modus als „Fenster zur Vergangenheit“ Potentiale bei der Geschichtsvermittlung zugebilligt wurden. Zwar wurde die Tatsache, dass es sich um „realistische“, „vergegenwärtigende“ Modi handelt, von der Geschichtswissenschaft immer wieder kritisiert, denn „more easily than the written word, the motion picture seems to let us stare through a window directly at past events.“¹¹⁸ Dies führte aber kaum dazu, solche Geschichtsdarstellungen, welche den realistischen Präsentationsmodus aufbrechen, vermehrt auf ihre Potentiale in der Geschichtsvermittlung zu untersuchen, da die Geschichtswissenschaft selbst dem realistischen Vergangenheitsbezug noch viel zu sehr verhaftet war. Wenn überhaupt, wurden avantgardistische, sozialkritische Filme auf ihre Potentiale in der Eröffnung von „Gedächtnisräumen“ untersucht. Bei populären Geschichtspräsentationen wurde eine derartige Analyse jedoch nicht in Betracht gezogen. Insgesamt gilt, dass Geschichtspräsentationen, die sich als „Gedächtnisraum“ und nicht als „Fenster zur Vergangenheit“ präsentieren, erst als historische Formate anerkannt werden können, wenn Geschichte auch in ihrer Dimension als eine Reflexion der Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit in den Blick gerät. Denn Filme und Fernsehsendungen als Gedächtnisraum stellen eine Form der Geschichtspräsentation dar, die reflexiv geworden ist:

„In their unusual forms [they] work to subvert a major convention of history on film – it's realism. At the same time, they also highlight, and call into question, a parallel convention of written history – the 'realism' of our narratives“¹¹⁹

III Methodik

„Es fehlt an Bewertungsmaßstäben [einer geschichtswissenschaftlichen Analyse von Geschichtsdarstellungen in Film und Fernsehen], die über die sonst üblichen Fragen wie Rationalität, Quellennähe und Thesenführung hinausweisen. Es wäre eine wichtige Aufgabe, solche Bewertungsmaßstäbe zu entwickeln. Sie müssten natürlich die Standards reflektieren, aber auch Fragen nach der Anschaulichkeit, der Komplexität, der Handlungsführung, der Perspektive, der Suggestivität stellen. Vor allem aber müsste diskutiert werden, ob die Vorzüge des Mediums genutzt worden sind. Denn Sachertrag oder Aufklärung und Publikumseffekt müssen nicht zwangsläufig Gegensätze sein.“¹²⁰

¹¹⁸ Rosenstone (1988): History in Images/History in Words, S. 1177.

¹¹⁹ Ebd., S. 1183.

¹²⁰ Edgar Wolfrum, Edgar: Neue Erinnerungskultur? Die Massenmedialisierung des 17. Juni 1953 (Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung *Das Parlament*, B 40-41/2003) S. 33-39, hier S. 38.

III.1 Formative Dimension der Analyse audio-visueller Geschichtsformate

Die Geschichtswissenschaft verfügt bis heute über kein standardisiertes Vorgehen zur Untersuchung populärer Geschichtsdarstellungen in Film und Fernsehen: Methodisch ausgewiesene Analysekriterien für neue Geschichtsformate, die nicht entlang des Antagonismus von Unterhaltung und Aufklärung verlaufen, liegen bislang nicht vor. Im Folgenden wird ein Modell zur formativen Analyse entwickelt, in dem Film bzw. Fernsehen als „Fenster zur Vergangenheit“ oder als „Gedächtnisraum“ zwei Idealtypen darstellen, die sich in ihrem Zugriff und ihrer Präsentation von Geschichte, sowie der spezifischen Wahrnehmungsanordnung, die sie dem Publikum bieten, unterscheiden. Für jedes Format der Geschichtspräsentation muss herausgearbeitet werden, wie und was in der Darstellung als realistisch, „so gewesen“, als „Fenster zur Vergangenheit“ (*res gestae*) präsentiert und rezipiert wird bzw. wie und was als „Gedächtnisraum“, als eine bestimmte, gegenwärtige Beziehung zur Vergangenheit (*historia rerum gestarum*). Die beiden Präsentationsformen differieren als Geschichtspräsentationen dahingehend, als dass das grundlegende Problem von Geschichtsdarstellungen, der unüberbrückbare Hiatus zwischen Gegenwart und Vergangenheit, in der Darstellung entweder mitberücksichtigt oder ausgeblendet wird. Die eine Form der Geschichtspräsentation macht es sich damit zur Aufgabe, mit Hilfe von Authentifizierungsstrategien, welche die Realität und Wahrheit des Dargestellten stützen und begründen, Vergangenheit darzustellen. Demgegenüber stellen sich Fernsehpräsentationen als Gedächtnisraum eher die Aufgabe, Vergangenheit von einem Standpunkt der Gegenwart aus zu erschließen. Geschichtsdarstellungen als „Fenster zur Vergangenheit“ montieren Bilder und andere Zeugnisse aus der Vergangenheit zu einem plausiblen Tatsachenzusammenhang und erfolgen damit aus einer eindimensionalen, „wahren“ und damit unsichtbaren Perspektive. In dem anderen Präsentationsmodus hingegen wird eine Herangehensweise gewählt, die sich als Auseinandersetzung mit etwas präsentiert, was nicht mehr ist, die Gegenwart aber immens bestimmt – und sich damit entweder klar und offensichtlich positioniert oder verschiedene Perspektiven für das Publikum offen hält.

Inwieweit auf den Konstruktionscharakter von Geschichte in der Darstellung gegenüber den Rezipierenden hingewiesen oder inwiefern dieser ausgeblendet wird, bestimmt die Subjektposition, die den Zuschauenden in der Rezeption angeboten wird. Während Rezipierende durch die Darstellungsweise von Geschichte im Gestus des wahrhaftigen, realen, unverstellten Zugangs zur historischen Wirklichkeit in eine passive Betrachterposition gebracht werden, wird Geschichte als Reflexion der gegenwärtigen Beziehung zur

Vergangenheit Verhandlungsgegenstand im Dialog mit den Rezipierenden und durchlässig für deren Erfahrungen.¹²¹ Während so Geschichtsformate als „Fenster zur Vergangenheit“ Vergangenheit als Tatsachenzusammenhang darstellen und damit ein bestimmtes *Geschichtsbild* vorgeben, werden in Geschichtspräsentationen als „Gedächtnisraum“ durch Denkanstöße, Abrufhinweise, *mediale cues* der Erinnerung, Auseinandersetzungen mit Vergangenheit aus einem gegenwärtigen Standpunkt bei den Zuschauenden initiiert und *Geschichtsbewusstsein* formiert.

Der Begriff „mediale cues des kollektiven Gedächtnisses“¹²² wurde in den Arbeiten zur Erinnerungskultur geprägt. Um die Unterscheidung zwischen Geschichtspräsentationen als „Gedächtnisraum“ und als „Fenster zur Vergangenheit“ analytisch zu fassen, wird hier darauf Bezug genommen. *Mediale cues* des kollektiven Gedächtnisses werden Medien, Aspekte oder Momente genannt, die als „Anlass zum Abruf von Erinnerungen“¹²³ dienen, also Assoziationen wecken und kollektives Wissen individuell mobilisieren. Astrid Erll unterscheidet zwischen sogenannten „Zirkulationsmedien“, welche die Funktion der „Verbreitung/Zirkulation von Inhalten des kollektiven Gedächtnisses“ haben und „medialen cues“, Abrufhinweisen, welche Erinnerungsprozesse in Gang setzen.¹²⁴ Bei den zu untersuchenden audio-visuellen Geschichtspräsentationen handelt es sich zwar in beiden Fällen, ganz gleich, ob sie „Fenster zur Vergangenheit“ oder „Gedächtnisräume“ eröffnen, um Zirkulations- und Kommunikationsmedien. Erlls Unterscheidung der Funktionen und der Analysemethode nach „Zirkulationsmedien“ und „medialen cues der Erinnerung“, kann aber auf die zwei differierenden Präsentationsmodi übertragen werden. Erlls „Zirkulationsmedien“ sind dadurch gekennzeichnet, dass sie „Vergangenheit vermitteln, selbst dabei aber den Anschein der Transparenz wahren“,¹²⁵ ein Charakteristikum, das in der hier vorgenommenen idealtypischen Unterscheidung Geschichtspräsentationen als „Fenster zur Vergangenheit“ kennzeichnet. Diese müssen auf die „Ausformung von Geschichtsbildern“¹²⁶ untersucht

¹²¹ Durch die Berücksichtigung dispositioneller Grundlagen kommen hier neue rezeptionstheoretischen Ansätze (vgl. Lothar Mikos: *Fern-Sehen. Bausteine zu einer Rezeptionsästhetik des Fernsehens* (Beiträge zur Film- und Fernsehwissenschaft, Bd. 57), Berlin: Vistas, 2001.) und insbesondere der Cultural Studies Approach (vgl. Andreas Hepp: *Cultural Studies und Medienanalyse. Eine Einführung*, Opladen; Wiesbaden: Westdt. Verl., 1999) zum Tragen. Die jahrzehntelange „Akzentuierung der Bildermacht und der Zuschauerohnmacht“ (Barbara Sichtermann: *Fernsehen* (Wagenbachs Taschenbücherei, Bd. 228), Berlin: Wagenbach, 1994, S. 26.) wird nicht weiter perpetuiert. Anhand der Analyse der Wahrnehmungsanordnung, in die das zuschauende Subjekt gestellt wird, zeigt sich, auch wenn insgesamt von einem aktiven Publikum ausgegangen wird, dass das Publikum entsprechend der jeweiligen Wahrnehmungsanordnung eher aktiviert oder „passiviert“ wird.

¹²² Erll (2005): *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen*, S. 138, vgl. weiterführend: Astrid Erll; Ansgar Nünning (Hrsg.): *Medien des kollektiven Gedächtnisses. Konstruktivität – Historizität – Kulturspezifität* (Medien und kulturelle Erinnerung, Bd. 1), Berlin; New York: de Gruyter, 2004.

¹²³ Erll (2005): *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen*, S. 139.

¹²⁴ Ebd.

¹²⁵ Erll (2005): *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen*, S. 139.

¹²⁶ Ebd.

werden. Im Gegensatz dazu sind *mediale cues* Abrufhinweise für die Erinnerung, „diese *cues* können intrapsychischer Natur sein, aber häufig sind es auch Bilder, Texte oder Gesprächsbeiträge, die als Erinnerungsanlass dienen.“¹²⁷ Durch *mediale cues* werden also Gedächtnisräume eröffnet. In audio-visuellen Geschichtsformaten als „Gedächtnisraum“ werden dem Publikum solche *medialen cues* der Erinnerung vor Augen gestellt, über die eine Auseinandersetzung in der Gegenwart stattfindet. Was die Analyse von *medialen cues* der Erinnerung betrifft, verweist Erll auf Pierre Noras *Erinnerungsorte*. Bei so genannten *Erinnerungsorten* handelt es sich nicht nur um geographische Orte, sondern um *mediale cues* des kulturellen Gedächtnisses. *Erinnerungsorte* werden definiert als „alle kulturellen Phänomene (ob material, sozial oder mental), die auf kollektiver Ebene bewusst oder unbewusst in Zusammenhang mit Vergangenheit oder [...] Identität gebracht werden.“¹²⁸ *Erinnerungsorte* bezeichnen Medien, Momente und Aspekte, welche symbolische statt ikonische Zeichen für Vergangenes darstellen. Ihre Hauptfunktion besteht nicht in der Darstellung von Vergangenheit (auch wenn es sich dabei um Medien der Vergangenheit handeln kann),¹²⁹ sondern in dem Verweis auf kollektiv vorhandene Geschichts- und Erinnerungsbilder. Durch *mediale cues* des kollektiven Gedächtnisses – die sich in dieser Konzeption nicht nur auf Geschichts- und Erinnerungsbilder des kulturellen und öffentlich-formellen (nationalen) Gedächtnisses, sondern auch auf die des kommunikativen und informellen Gedächtnisses beziehen – werden Erinnerungen und Geschichtsbilder mobilisiert.¹³⁰

Statt also Vergangenheit „als solche“ darzustellen und damit universal-eindeutige Geschichtsbilder zu vermitteln, ist die Verständlichkeit dieser symbolischen Zeichen für Vergangenheit auf einen geschichtskulturellen Bedeutungszusammenhang angewiesen: *Mediale cues* der Erinnerung sind „außerhalb des erinnerungskulturellen Kontexts nicht

¹²⁷ Ebd., S. 138.

¹²⁸ Ebd., S. 25. In dieser Definition wurde die Einschränkung auf „nationale“ Identität ausgelassen und die Definition von *Erinnerungsorten* bewusst erweitert. Nora richtet seinen Analysefokus auf nationale Identitäten und offizielle Erinnerungspraxen des kulturellen Gedächtnisses. Dass andere Identitätsmerkmale wie Geschlecht, Ethnizität etc. auch durch Erinnerungsprozesse konstituiert werden, gerät dabei aus dem Blick. Zur Kritik der männlichen Imprägnierung der nationalen Erinnerungskultur und insbesondere dieses Konzepts von Nora vgl. Sylvia Paletschek; Sylvia Schraut (Hrsg.): *Gender and Memory Culture in Europe - female representations in historical perspective*. Chicago: Chicago University Press, 2008 (im Erscheinen).

¹²⁹ Eine Reliquie aus dem Mittelalter kann z.B. selber Gegenstand der Erinnerung sein, aber auch ein medialer cue für bestimmte Geschichtsbilder des Mittelalters sein, vgl. Ebd., S. 137.

¹³⁰ Die Unterscheidung in kommunikatives und kulturelles Gedächtnis hat sich in den Forschungen zur Erinnerungskultur etabliert. Während das kommunikative Gedächtnis die noch auszuhandelnden Geschichtserfahrungen der rezenten Vergangenheit, also des Zeitraums der letzten 80-100 Jahre, zum Inhalt hat, bezeichnet das kulturelle Gedächtnis kanonisierte, feste Bestandteile des Gedächtnisses einer absoluten Vergangenheit. Beide Formen werden unter dem kollektiven Gedächtnis zusammengefasst, vgl. Jan Assmann: *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*, München: Beck, 1992, S. 48-66.

aktualisierbar.¹³¹ Die Abrufhinweise beziehen sich auf einen bestimmten, kollektiv vorhandenen Assoziationsspielraum: Die „gedächtnismediale Dimension entsteht erst aufgrund kollektiver Zuschreibung und mit Hilfe von Erzählungen.“¹³² Wie diese Gedächtnis- bzw. Assoziationsspielräume dann in der Rezeption der Einzelnen inhaltlich gefüllt werden, ist überaus heterogen und kann durchaus konträr sein, die Assoziationen variieren bspw. entsprechend eigener persönlicher Erfahrungen, nach Kenntnisstand, ideologischen Standpunkten etc.¹³³

Damit ist der eigentliche referentielle Bezugspunkt der Geschichtspräsentationen als „Gedächtnisraum“ nicht mehr die Vergangenheit selbst, sondern das Publikum und dessen individueller und kollektiver erinnerungskultureller Zusammenhang. Für den performativen Dokumentarfilm formuliert Nichols dies folgendermaßen:

„Die pragmatische Ausrichtung verschiebt den Schwerpunkt vom referentiellen Bezugspunkt eines Films, seiner indexikalischen Bindung an Teile der historischen Welt, hin zu den Zuschauern des Films. Diese Filme beziehen sich auf uns. Den evokativen Eigenschaften solcher Filme fällt daher mehr Gewicht zu als ihrer Art der Wiedergabe von tatsächlichen Ereignissen.“¹³⁴

Während audio-visuelle Medien als „Fenster zur Vergangenheit“ also bestimmte Geschichtsbilder vermitteln und damit „zumeist auch didaktische und ideologische Funktionen“¹³⁵ erfüllen, eröffnet und aktualisiert die andere Form schon vorhandene Erinnerungen und Geschichtsbilder und erfüllt damit eher reflexive, evozierende und performative Funktionen.¹³⁶ Statt neues Wissen über die Vergangenheit in die Erinnerungskultur einzuspeisen, werden vorhandenes Wissen und eigene Erfahrungen abgerufen, welche in Bezug auf Gegenwart und Zukunft diskutiert und emotional verarbeitet werden können.

¹³¹ Ertl (2005): Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen, S. 138.

¹³² Ebd., S. 139.

¹³³ Ebd.

¹³⁴ Nichols (1995): Performativer Dokumentarfilm, S. 158f.

¹³⁵ Ertl (2005): Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen, S. 138.

¹³⁶ „Performative Dokumentarfilme schaffen für die Zuschauer auf affektive und subjektive Weise Zugang zur historisch-poetischen Welt, die in diesem Film erst entsteht.“ (Nichols (1995): Performativer Dokumentarfilm, S. 158). Diese subjektive und affektive Dimension unterscheidet in der Konzeption von Nichols den performativen Dokumentarfilm von dem reflexiven, der sich eher durch seine abstrakte und theoretisch-distanzierende Dimension auszeichnet, vgl. ebd. In der hier vorliegenden Konzeption werden allerdings beide Formen als Variationen des Modus Film/Fernsehen als Gedächtnisraum aufgefasst.

| | | |
|--|---|---|
| Aspekte der Analyse | Geschichtspräsentationen als Fenster zur Vergangenheit | Geschichtspräsentationen als Gedächtnisräume |
| Zugriff auf Geschichte | Vergangenheit als „res gestae“ Abbild von Vergangenheit | Geschichte als „historia rerum gestarum“ gegenwärtiger Bezug zur Vergangenheit |
| Standpunkt | Vergangenheit | Gegenwart |
| Diskrepanz zw. Gegenwart und Vergangenheit | Unsichtbar | Sichtbar |
| Perspektive/ Struktur | Eindimensional/geschlossen | Mehrdimensional/offen |
| Genre | Traditioneller Dokumentar- und Spielfilm | Alternativer Essayfilm, Hybrid |
| Beziehung zum Publikum | Autorität, top-down | Dialog, Anreiz, „Selber Denken“ |
| Seh-/Wahrnehmungsanordnung | Präsentation von geschlossenen Zusammenhängen an ein aufnehmendes, „passiviertes“ Publikum | Öffnung für Gedächtnisräume des aktiven/ aktivierten Publikums |
| Präsentation von Geschichte | direkt, realistisch. Authentifizierungsstrategien Vergangenheit als Tatsachenzusammenhang | Einbettung von „medialen cues“ in gegenwärtige Auseinandersetzung |
| Referentieller Bezugspunkt | Vergangenheit | Publikum |
| Funktion | Didaktisch, bildend, ideologisch | Evozierend, reflektierend, performativ |
| Potentiale in der Vermittlung von/ Auseinandersetzung mit Geschichte | Beantwortet Fragen zu Vergangenheit, Vermittlung eindeutiger Orientierungspunkte und Wissen, universal-eindeutiger Geschichtsbilder | Stellt Fragen an Geschichte, Diskussions- und Denkanstöße, Abruf, Aktualisierung, Reflexion von Erinnerungen, Geschichtsbildern, Wissen |
| Art des Geschichtsmediums | geschichtsvermittelnd gedächtnisbildend Bildungsmedium | Geschichts-/gedächtnisreflektierend Initiationsmedium |
| Fragestellung der weiteren Analyse | Wie wird welche Vergangenheitsversion präsentiert und wie werden welche Geschichtsbilder dadurch vermittelt? | Wie werden welche Gedächtnisräume eröffnet und wie werden welche dadurch aktualisierten Geschichtsbilder in Hinblick auf Gegenwart und Zukunft reflektiert? |

Tabelle 1: Formative Dimension der Analyse: Unterscheidung Geschichtspräsentationen als

„Fenster zur Vergangenheit“ oder als „Gedächtnisräume“.

Das Potential von Geschichtspräsentationen als „Fenster zur Vergangenheit“ besteht in der Vermittlung eindeutiger Orientierungspunkte und historischen Wissens, in der didaktischen Überlieferung von Geschichte. Es handelt sich um Bildungsmedien: Gedächtnis wird gebildet und Geschichtsbilder vermittelt. Demgegenüber besteht das Potential von Geschichtspräsentationen als „Gedächtnisraum“ darin, das Publikum zur Mobilisierung, Auseinandersetzung und Reflexion eigener Erinnerungen und Geschichtsbilder in Bezug auf die Gegenwart anzuregen. Erinnerungen und Geschichtsbilder des kulturellen und kommunikativen Gedächtnisses werden hier zur Disposition und Diskussion gestellt. Es handelt sich hier um Initiationsmedien, die Geschichte und Gedächtnis in Hinblick auf Gegenwart und Zukunft reflektieren.

An dieser idealtypischen Gegenüberstellung (vgl. Tabelle 1, S. 34) wird deutlich, dass bei einer Analyse audio-visueller Geschichtsformate die Einordnung verschiedener Aspekte der Präsentation in diese beiden differierenden Modi unerlässlich ist, da sie über unterschiedliche Funktionen und Potentiale in der Geschichtsvermittlung bzw. Auseinandersetzung mit Geschichte verfügen. Die Frage, ob ein Film oder eine Fernsehsendung sich als unmittelbares „Fenster zur Vergangenheit“ präsentiert bzw. angesehen wird oder ob die Präsentation in einem anderen Modus erfolgt und dadurch eher Gedächtnisräume eröffnet werden, muss zum Ausgangspunkt der Analyse von Geschichtspräsentationen in Film und Fernsehen werden, da sich in Konsequenz dieser grundlegenden Einordnung unterschiedliche Vorgehensweisen für eine weitere szientifische und memoriale Analyse ergeben.

III.2 Szientifische und memoriale Dimension der Analyse geschichtsvermittelnder Präsentationsformen

Angesichts des Forschungsstands zeigt sich, dass selbstreflexive Einsichten der Geschichtswissenschaft sich dahingehend durchgesetzt haben, dass die Defizite bzw. Gefahren „realistischer“ Geschichtspräsentationen in Film und Fernsehen durchaus gesehen und angemerkt werden. Für diese Form der Geschichtsdarstellungen hat sich mittlerweile ein methodisches Vorgehen zur Analyse der Potentiale und Defizite etabliert, das metahistorische Reflexionen und memoriale Aspekte mitberücksichtigt. Audio-visuelle Geschichtspräsentationen werden nicht mehr allein hinsichtlich ihres Werts als retrospektive Inszenierungen von Vergangenheit, sondern als Vermittlung von bestimmten Geschichtsbildern in einem spezifischen erinnerungskulturellen Zusammenhang analysiert, auch wenn bzw. gerade weil die Geschichtspräsentationen selbst im Modus der Vergangenheit

„als solcher“ auftreten.¹³⁷

Wenn durch eine Analyse der formativen Dimension herausgestellt werden konnte, dass es sich um Geschichtspräsentationen als „Fenster zur Vergangenheit“ handelt, erfolgt eine weitergehende Analyse unter Berücksichtigung szientifischer und memorialer Aspekte folgendermaßen: Was die szientifische Dimension anbetrifft, gilt es inhaltsanalytisch die jeweilige Vergangenheitspräsentation mit dem Forschungsstand der Geschichtswissenschaft zu konfrontieren und durch eine Analyse der Selektion, des Schwerpunkts, der Perspektive und eventueller Fehler auf die vermittelten Geschichtsbilder hin zu untersuchen. Formalästhetisch müssen die audio-visuelle Medien kennzeichnenden Realismuseffekte als bewusste Gestaltungsmittel herausgestellt werden, als Strategien, die dazu dienen, die transportierten Geschichtsbilder als möglichst plausibel, real, wahr und eindeutig zu präsentieren.

Die memoriale Dimension der Analyse beinhaltet schließlich, das in seiner Partikularität und Perspektive herausgestellte Geschichtsbild in seinem historischen Kontext zu situieren und auf seine Potentiale und Defizite in der Geschichtsvermittlung, sowie seinen Bezug und seine Wirkungen auf die bestehende Geschichts- und Erinnerungskultur zu überprüfen.

Um den komplexen Zusammenhang von Erinnerungskultur und einer Geschichtspräsentation zu analysieren, wird hier das von Astrid Erll entwickelte kulturwissenschaftliche Modell zur Untersuchung literarischer Medien auf audio-visuelle Geschichtsformate übertragen. Bei diesem Modell handelt es sich um einen Rückgriff auf den von Paul Ricoeur entworfenen „Kreis der *mimēsis*“, mit dem dieser den literarischen Prozess beschreibt:

„Es geht um den konkreten Prozess, durch den die Textkonfiguration zwischen der Vorgestaltung (*préfiguration*) des praktischen Feldes und seiner Neugestaltung (*refiguration*) in der Rezeption des Werkes vermittelt [...] Wir gehen somit dem Schicksal einer präfigurierten Zeit bis hin zur refigurierten Zeit durch die Vermittlung einer konfigurierten Zeit nach.“¹³⁸

¹³⁷ Insbesondere in Bezug auf die Darstellungen des Nationalsozialismus und die damit einhergehenden Fragen nach den Ausprägungen und der Angemessenheit der Erinnerung und des Umgangs mit der Vergangenheit, in deren Formation das Fernsehen eine wichtige Rolle spielt, trat neben die Aufgabe, die dargestellten Inhalte auf ihre historische Korrektheit im Vergleich mit Erkenntnissen der Geschichtswissenschaft zu untersuchen, (Fortsetzung der Fußnote S. 35) sowohl die Berücksichtigung der (medialen) Form, des zeit- und standortgebunden Zugriffs und der Perspektive der Präsentation, als auch die Fragen nach dem Bezug und die Auswirkungen auf die bestehende Erinnerungskultur, vgl. bspw.: Fritsche (2003): Vergangenheitsbewältigung im Fernsehen; Classen (1999): Bilder der Vergangenheit; Bösch (2007): Film, NS-Vergangenheit und Geschichtswissenschaft; Kansteiner (2003): Die Radikalisierung des deutschen Gedächtnisses im Zeitalter seiner kommerziellen Reproduktion; Ders. (2006): In pursuit of German memory: history, television, and politics after Auschwitz u.a. Aber auch in Bezug auf andere politikgeschichtliche Themen greift sukzessive eine Analyse, die insbesondere memoriale Aspekte mitberücksichtigt, vgl.: Andrea Brockmann: Erinnerungsarbeit im Fernsehen. Das Beispiel des 17. Juni 1953 (Beiträge zur Geschichtskultur, Bd. 30), Köln; Weimar; Wien: Böhlau, 2006.

¹³⁸ Paul Ricoeur: Zeit und Erzählung, Bd. 1: Zeit und historische Erzählung (Französische Originalausgabe „*Temps et récit*“, tome I, 1983) (Übergänge. Texte und Studien zu Handlung, Sprache und Lebenswelt, Bd. 18/I), München: Wilhelm Fink Verlag, 1988, S. 88f.

Die analytische Differenzierung der Untersuchung in drei Teile: *mimēsis* I, II und III entspricht dem Umstand, dass das zu untersuchende Medium in dreifacher Weise mit dem erinnerungskulturellen Kontext verwoben ist. Zum einen wird in der Produktion Bezug auf den erinnerungskulturellen Kontext genommen und bestimmte Elemente daraus aufgenommen. Zum zweiten werden diese in dem Produkt in bestimmter Art und Weise zu Wahrnehmungs- und Sinnzusammenhängen verknüpft. Diese werden drittens wieder in den erinnerungskulturellen Kontext eingespeist, wo sie individuell und kollektiv rezipiert und angeeignet werden.

Die Brisanz dieses Dreistufenmodells der Analyse besteht darin, dass dem Umstand Rechnung getragen wird, dass vergangene Realität nie eins zu eins abgebildet werden kann, sondern vielmehr in dreifacher Weise kulturell überformt wird. Geschichtspräsentationen müssen in ihrer memorialen Dimension als zirkulärer Zusammenhang von erinnerungskulturellem Kontext, Produktion (Bezug zur Erinnerungskultur) und Rezeption bzw. Aneignung oder Reproduktion (Auswirkungen auf die Erinnerungskultur) untersucht werden, in dessen Mittelpunkt das Produkt steht.

III.3 Memoriale und szientifische Dimension der Analyse geschichtsreflektierender Präsentationsformen

Im Gegensatz zu geschichtsvermittelnden Darstellungsformen als „Fenster zur Vergangenheit“ liegen für geschichts- und gedächtnisreflektierende historiographische Medien bisher noch keine Analysekriterien vor. Diese Formate entziehen sich einer klassischen szientifischen und memorialen Analyse. Denn eine geschichtswissenschaftliche Untersuchung, die darauf angelegt ist, die Vermittlung und Verbreitung von Geschichtsbildern in den Blick zu nehmen, muss bei diesen, Geschichtsbilder mobilisierenden und diese zur Disposition und Reflektion stellenden Medien ins Leere laufen bzw. kann mit dieser Fragestellung inhaltsanalytisch und formalästhetisch nur Defizite konstatieren. Wenn auch die Potentiale dieser Form von Geschichtspräsentation in den Blick genommen werden sollen, muss die Geschichtswissenschaft bereit sein, Film und Fernsehsendungen als Gedächtnisraum in ihrem geschichts- und gedächtnisreflektierenden Potential der Auseinandersetzung mit Geschichte und Formierung von historischem Bewusstsein als Geschichtsmedien anzuerkennen.¹³⁹

¹³⁹ Die Fragestellung kann dann in der Analyse nicht mehr lauten: „Wie wird Vergangenheit präsentiert und welche Geschichtsbilder werden dadurch vermittelt?“ Eine solche Ausrichtung würde schnell dazu führen, die Frage zu stellen: „Was bleibt in solch einer Darstellung von Geschichte [im Sinne von Vergangenheit] überhaupt noch übrig?“ (Prof. Dr. Rainer Wirtz in einem Gespräch über mögliche Fragestellungen zur Analyse von Historischen Dokusoaps am 14.07.2007 in Rehburg-Loccum.) Die Geschichtsbilder aktualisierende und Geschichtsbewusstsein formierende Dimension dieser Geschichtsmedien würde damit

So stellt sich die Aufgabe, ein Analysemodell von solchen Geschichtspräsentationen zu entwerfen, denen es weniger um die „Richtigkeit der Präsentation“ geht als um das dialogische Kommunikationsgeschehen, die „öffentlich-politische Produktivität“.¹⁴⁰ Die Potentiale und Defizite solcher Formate, welche ihr Publikum zu der Entdeckung und Aushandlung der eigenen kollektiven Geschichtlichkeit einladen, statt eindeutige Geschichtsbilder von der Produktions- auf die Rezeptionsseite zu vermitteln, sollen hier in den Blick genommen werden.

Wenn also herausgestellt wurde, dass es sich um ein Film- bzw. Fernsehformat handelt, dessen dominierender Modus „Gedächtnisräume“ eröffnet, muss die weitergehende Analyse auf einer Metaebene ansetzen, da das zu untersuchende Medium nicht Geschichtsbilder vermittelt, sondern diese evoziert und reflektiert. Da der Referenzpunkt nicht mehr die Vergangenheit ist, sondern die bestehenden (individuell differierenden) Erinnerungs- und Geschichtsbilder einer bestimmten Geschichts- und Erinnerungskultur, muss die Analyse dieser Geschichtsformate bei der memorialen Dimension ansetzen. Die Analysemethoden sind zwar dieselben, statt der szientifischen Dimension der Analyse steht aber die memoriale im Vordergrund. Erst nachdem herausgestellt wurde, welche vorhandenen Geschichts- und Erinnerungsbilder überhaupt abgerufen und in Hinblick auf Gegenwart und Vergangenheit reflektiert und diskutiert werden, kann eine szientifische Analyse und Reflexion dieser Geschichts- und Erinnerungsbilder und der Form, wie sich damit auseinandergesetzt wird, greifen.

Die übergreifende Fragestellung muss hier lauten: „Wie werden welche Gedächtnisräume eröffnet und wie werden welche dadurch aktualisierten Geschichtsbilder im Hinblick auf Gegenwart und Zukunft reflektiert?“ So gilt es in einem ersten Schritt, den Bezug zur Erinnerungskultur, die Potentiale zur Gedächtnisreflexion und die Wirkungen und Funktionen dieser Gedächtnisreflexion in der Geschichts- und Erinnerungskultur zu erarbeiten. So kann aufgezeigt werden, wie welche bestehenden Geschichtsbilder der Erinnerungskultur abgerufen und zur Disposition gestellt werden. Auf dieser Grundlage können dann in einem zweiten Schritt die in der Geschichts- und Erinnerungskultur durch die Geschichtspräsentation evozierten Reflexionen und Diskussionen einer geschichtswissenschaftlichen Reflexion unterzogen werden. Hier ist zu untersuchen, ob auf Mythen und „falsche Erinnerungen“, solche Geschichtsbilder, die aus geschichtswissenschaftlicher Perspektive nicht haltbar sind, die aber aufgrund ihrer langen Tradierung eine erinnerungskulturelle Funktion und damit eine gewisse „Wahrheit“ entwickelt

aus dem Blick geraten.

¹⁴⁰ Wenzel (2000): Gedächtnisraum Film, S. 440.

haben, Bezug genommen wird. Darüber hinaus ist die Perspektive, die Selektion und die Schwerpunktsetzung der Narration der Gegenwart und die darin erfolgende Auseinandersetzung mit Geschichte zu prüfen. Inhaltsanalytisch und formalästhetisch muss untersucht werden, ob die Geschichtspräsentation in einem antagonistischen, kritischen Modus und einer leitenden Perspektive erfolgt oder ob sie durch Multiperspektivität, gekennzeichnet ist.¹⁴¹

¹⁴¹ Auch wenn sich diese gedächtnisreflektierenden Formate dadurch auszeichnen, dass sie ihre Perspektive offensichtlich statt unsichtbar machen, muss herausgestellt werden, ob dem Publikum eine orientierende/leitende Perspektive zur Reflexion der (individuell unterschiedlich) aktualisierten Geschichtsbilder angeboten wird oder ob die Präsentation sich durch echte Polyphonie auszeichnet, die dem Publikum tatsächlich keine Position anbietet, sondern es z.B. durch einen essayistischen Stil vollkommen seiner/ihrer Urteilsbildung überlässt.

| Aspekte der Analyse | Potentiale und Defizite in Geschichtsvermittlung und Gedächtnisbildung | Potentiale und Defizite in Geschichts- und Gedächtnisreflexion |
|--|--|--|
| Szientifische Dimension I | Wie wird welches Geschichtsbild vermittelt? | |
| <i>Inhaltsanalyse</i> | Geschichtswissenschaftliche Analyse des vermittelten Geschichtsbildes; Überprüfung des historischen Hintergrunds | |
| Formalästhetische Analyse | (Geschichtswissenschaftliche) Analyse der Perspektive des vermittelten Geschichtsbildes | |
| Memoriale Dimension | Vermittlung und Prägung von Geschichtsbildern | Aktualisierung und Reflexion bestehender Geschichtsbilder |
| <i>Bezug zur Erinnerungskultur</i> | Welche Geschichtsbilder werden aufgegriffen und in den erinnerungskulturellen Kontext eingespeist? | Welche Geschichtsbilder des erinnerungskulturellen Kontextes werden aufgegriffen, aktualisiert und reflektiert? |
| <i>Wirkungen und Funktionen in der Erinnerungskultur</i> | Analyse der Verbreitung, Akzeptanz oder Ablehnung und Diskussion des vermittelten Geschichtsbildes | Analyse der durch das Geschichtsmedium ausgelösten Auseinandersetzung, Diskussionen und Reflexionen bestehender Geschichtsbilder |
| Szientifische Dimension II | | Wie werden welche Geschichtsbilder in der Geschichtspräsentation und der Rezeption aktualisiert und reflektiert? |
| <i>(Inhaltsanalyse)</i> | | Geschichtswissenschaftliche Analyse der Reflexion aktualisierter Geschichtsbilder |
| <i>(Formal(ästhetisch)e Analyse)</i> | | Geschichtswissenschaftliche Analyse der Perspektive/ Multiperspektivität der Reflexionen der aktualisierten Geschichtsbilder |

Tabelle 2: Szientifische und memoriale Dimension der Analyse: Unterscheidung der Potentiale und Defizite in der Geschichtsvermittlung und in der Geschichtsreflexion.

III.4 Zusammenfassung

So wurde in dem ersten Teil dieser Arbeit ein Modell zur Analyse von Geschichtspräsentationen in Film und Fernsehen erstellt, das die Weiterentwicklungen theoretischer Grundannahmen in der Geschichtswissenschaft, sowie die Entwicklung neuer Formate und Formen der Geschichtspräsentation in Film und Fernsehen mitberücksichtigt. In

Bezug auf die Geschichtswissenschaft, welche sich aufgrund ihrer systematischen Methode und Quellenkritik durch ihren Wahrheitsanspruch auszeichnet, wurde die Entwicklung hin zu einer Berücksichtigung (selbst-) reflexiver Einsichten aufgezeigt. Daraus ergab sich, dass die Analyse von Geschichtspräsentationen nicht nur in ihrer szientifischen Dimension erfolgen kann, sondern auch die formative und memoriale Dimension der Analyse miteinbeziehen muss. Der jeweilige Zugriff auf Geschichte und die Form einer Geschichtspräsentation eines bestimmten historiographischen Mediums, sowie der geschichts- und erinnerungskulturelle Kontext prägen die Geschichtspräsentationen derart, dass diese Dimensionen der Analyse unerlässlich sind.

In Hinblick auf Film und Fernsehen, welche sich durch die Illusion einer ikonischen Abbildbarkeit von Realität als Realismusdispositiv auszeichnen, konnte nach verschiedenen Präsentationsmodi differenziert werden, welche diese grundlegende realistische Wahrnehmungsanordnung entweder nutzen, oder aber aufbrechen: Filme/Fernsehsendungen, welche „Fenster zur Welt/Vergangenheit“ und solche, welche „Gedächtnisräume“ eröffnen. Diese Differenzierung nach geschichtsvermittelnden, gedächtnisbildenden Filmen bzw. Fernsehsendungen als „Fenster zur Welt“ und geschichts- und gedächtnisreflektierenden Geschichtspräsentationen als „Gedächtnisraum“ wurde als Methode zur Analyse der formativen Dimension von Geschichtspräsentationen ausgearbeitet (vgl. Tabelle 1, S. 34). Die in einem Modell idealtypisch zusammengefassten Unterschiede verwiesen darauf, dass eine weitergehende szientifische und memoriale Analyse je nach Präsentationsform unterschiedlich ausfallen muss, da sich die jeweiligen Präsentationsmodi hinsichtlich der bereitgestellten Wahrnehmungsanordnung, des Zugriffs auf Geschichte, sowie ihrer Potentiale und Funktionen in der Erinnerungskultur unterscheiden. Bei Geschichtspräsentationen, die sich als „Fenster zur Vergangenheit“ präsentieren, steht die szientifische Dimension, die Überprüfung der präsentierten Geschichtsbilder durch die Geschichtswissenschaft, im Vordergrund. Diese Analyse muss aber an den erinnerungskulturellen Zusammenhang rückgekoppelt werden und die Geschichtspräsentation in Bezug und Auswirkungen auf den jeweiligen erinnerungskulturellen Kontext untersucht werden. Bei Geschichtspräsentationen, welche „Gedächtnisräume“ eröffnen, verschiebt sich die Analysemethode dahingehend, dass die memoriale Dimension der Analyse an erster Stelle steht. Erst wenn die Geschichtsbilder des erinnerungskulturellen Kontextes, auf welche die Geschichtspräsentation sich bezieht und welche sie mobilisiert und reflektiert, herausgestellt werden konnten, kann die szientifische Analyse greifen und diese aktualisierten Geschichtsbilder mit den Erkenntnissen der Geschichtswissenschaft vergleichen (vgl. Tabelle 2, S. 39).

Die Potentiale dieses Modells liegen darin, auch bisher von der Geschichtswissenschaft zumeist ignorierte Geschichtspräsentationen als historiographische Medien anerkennen und analysieren zu können. Es gründet sich auf einer grundlegenden theoretischen Auseinandersetzung mit (der Weiterentwicklung) der Geschichtswissenschaft und des Realismusdispositivs Film und Fernsehen. Damit liegt hier eine Konzeption vor, die in der Lage ist, nach unterschiedlichen Formen und Potentialen von Geschichtspräsentationen zu unterscheiden und methodische Anhaltspunkte zur Analyse unterschiedlicher Geschichtspräsentationen in ihrer formativen, szientifischen und memorialen Dimension zu geben.

Die Defizite dieses Modells liegen zum einen in seiner Theorielastigkeit, die darauf gründet, dass hier aus Platzmangel auf illustrierende und erläuternde Beispiele verzichtet wurde. Zum anderen handelt es sich um eine Idealtypenbildung. Die hier vorgenommene Aufteilung in eine formative, szientifische und memoriale Dimension der Analyse sowie die dualistische Differenzierung in geschichtsvermittelnde und gedächtnisreflektierende Präsentationsmodi ist keine „reale“, sondern eine analytische: Die verschiedenen Dimensionen der Analyse durchdringen sich und beziehen sich aufeinander; auch ist nicht davon auszugehen, dass ein konkretes Geschichtsformat allein in dem einen oder anderen Präsentationsmodus auftritt. So soll dieses Modell, statt eins zu eins angewendet und durchexerziert zu werden, vielmehr dazu beitragen, theoretische Schneisen zu schlagen und analytische Orientierungspunkte zu bieten. Ob dieses Modell richtungsweisend für eine konkrete Analyse von Geschichtspräsentationen sein kann, soll im Folgenden anhand eines praktischen Beispiels getestet werden. Zu dieser exemplarischen Analyse einer Geschichtspräsentation wurde das populäre Format der Historischen Dokusoap gewählt, das aufgrund seiner neuen und verwirrenden Darstellungsform noch nicht als „wirkliches“ Geschichtsmedium anerkannt wurde. Dieses Format¹⁴², das generell als *Histotainment* gilt, wurde noch keiner ausführlichen geschichtswissenschaftlichen Analyse unterzogen, welche dessen Potentiale und Defizite gleichermaßen in den Blick nimmt. Konkret wird hier das Beispiel der „Bräuteschule 1958“

¹⁴² Der Begriff des Format hat den des Programmgenres abgelöst. Während Genre ein medienübergreifender Begriff ist, der bspw. auch für Musik und Literatur angewandt wird, richtet sich der Begriff Sendungsformat nach den internen Maßstäben der Programmplanung des Fernsehens. Die Formatierung des Programms dient der quotenbezogenen Optimierung der Inhalte, ihrer Präsentationsformen und Zuschaueradressierung, vgl. dazu die Studien von Fritz Wolf, Fritz: *Alles Doku – oder was. Über die Ausdifferenzierung des Dokumentarischen im Fernsehen*, (Expertise des Adolf-Grimme-Instituts im Auftrag der Landesanstalt für Medien NRW, der Dokumentarfilminitiative im Filmbüro NW, des Südwestrundfunks und des ZDF (LfM-Dokumentation, Bd. 25), Wuppertal 2003. (Im Folgenden: Wolf (2003): *Alles Doku – oder was.*) sowie die Nachfolgestudie: Ders.: *Trends und Perspektiven für die dokumentarische Form im Fernsehen*. Eine Fortschreibung der Studie „Alles Doku – oder was. Über die Ausdifferenzierung des Dokumentarischen im Fernsehen“, Düsseldorf 2005. (Im Folgenden: Wolf (2005): *Trends und Perspektiven für die dokumentarische Form im Fernsehen.*)

gewählt, eine Sendung, die für die Frauen- und Geschlechtergeschichte besonders interessant ist. Dieses populäre Geschichtsformat wird im Folgenden auf seine Potentiale und Defizite als geschichtsvermittelndes Medium einerseits, als gedächtnisreflektierende Geschichtspräsentation andererseits, untersucht.

IV Analyse der Historischen Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“

„Unser Ziel ist natürlich, dass die Leute vor den Fernsehern sprechen, die Frauen, zwischen den Generationen, dass da eine lebendige Diskussion entsteht und dass das Programm auch dafür offen ist. Wir wollten keinen Propagandafilm machen, der sagt: liebe Frauen, keine Hausfrau, bitte! - wenn das jemand machen will, ist das in Ordnung. Entscheidend ist, einen medialen Raum für Gespräche und innere Gespräche der Zuschauerinnen und Zuschauer zu geben, die sich mit dieser Frage beschäftigen: damals war das Frauenbild so, heute, 50 Jahre später, ist es ein völlig anderes, innerhalb von ein, zwei Generationen ein totaler Paradigmenwechsel – wie sieht's mit mir aus?“¹⁴³

IV.1 Das Format Historische Dokusoap

Das Format der Historischen Dokusoap ist ein sehr junges. Die Historische Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ ordnet sich in die Reihe der Zeitreisen ein, die 2002 mit „Schwarzwaldhaus 1902“ erstmals das deutsche Fernsehen erreichten. Die Vorbilder für diese Produktion einer simulierten Zeitreise finden sich im britischen Fernsehen.¹⁴⁴ Im Gefolge der ersten deutschen dokumentarischen Verfilmung einer Zeitreisenillusion „Schwarzwaldhaus 1902. Leben wie vor 100 Jahren“ (2002) die einen Überraschungserfolg darstellte,¹⁴⁵ wurden in der ARD „Abenteuer 1900 – Leben im Gutshaus“ (2004),¹⁴⁶ „Windstärke 8 – Das Auswandererschiff 1855“ (2005), „Abenteuer 1927 – Sommerfrische (2005)“, „Abenteuer Mittelalter – Leben im 15. Jahrhundert“ (2005) und im ZDF „Die Harte Schule der 50er Jahre“ (2005) gesendet. 2007 folgte schließlich „Die Bräuteschule 1958“. Die aktuellste Living-History-Produktion der ARD ist „Steinzeit – Das Experiment. Leben wie vor 5000 Jahren“ (2007).

¹⁴³ Carl-Ludwig Rettinger, der Produzent der Serie, in einem Experteninterview auf Grundlage eines Leitfadens am 24.11.2006 in Köln. Im Folgenden wird dieser mit seinem Nachnamen, seiner Funktion als Produzent und dem Datum des Interviews zitiert.

¹⁴⁴ Schon 1978 lief „Living in the Past“ in der BBC. Aber erst 20 Jahre später erzielten die in Channel 4 und BBC ausgestrahlten Formate „The 1900 House“ (Channel 4, 1999), „The 1940s House“ (Channel 4, 2001), „The Edwardian Country House“ (Channel 4, 2003), „That'll teach 'em“ (Channel 4, 2003), „Regency House Party“ (Channel 4, 2004), „The Ship“ (BBC 2002), „The Trench“ (BBC, 2003) immensen Publikumserfolg.

¹⁴⁵ Die Einschaltquote der zweiten Folge lag bei 19,1 % Marktanteil, die der letzten sogar bei 21,5. Zudem wurde die Reihe 2003 in der Rubrik „Information und Kultur“ mit dem Grimme-Preis ausgezeichnet.

¹⁴⁶ „Abenteuer 1900– Leben im Gutshaus“ (SWR 2004) hatte einen ähnlichen Erfolg wie „Schwarzwaldhaus 1902“: im Herbst 2004 verfolgten durchschnittlich 3,25 Millionen Zuschauer die Serie im Vorabendprogramm; 2005 wurde die Serie nochmals neu formatiert um 21.45 Uhr präsentiert.

Bei Living-History-Formaten¹⁴⁷ handelt es sich um dokufiktionale Hybride mit historischem Sujet, die sowohl als Subgattung des Genres Reality-TV als auch als ein Doku-Format betrachtet werden können.

Wichtigstes Merkmal des unterhaltsamen Reality-TV ist, dass „echte Leute“ und keine Schauspieler bzw. *echte* Geschichten und keine fiktiven vor der Kamera zu sehen sind. Häufig ist deswegen auch die Rede von „echte Leute Fernsehen“ oder „real life stories“. Als erste Sendung mit *real life* Inhalten ging „Stahlnetz“ in die deutsche Fernsehgeschichte ein. Hier wurden ab 1958 semi-dokumentarisch echte Kriminalfälle gezeigt. Zu den Vorläuferformaten gehören außerdem noch Dokumentarserien und „inszenierte Beobachtungen“,¹⁴⁸ die das Genre Reality in seiner heutigen Ausprägung formten.¹⁴⁹ Während bis in die 90er Jahre die *real life stories* den Schwerpunkt bildeten, sind heutzutage die ‚echten Leute‘ wichtiger geworden.¹⁵⁰ Nicht mehr das Reenactment – das Nachspielen authentischer Geschichte(n) durch Schauspielerinnen und Schauspieler oder auch durch Laien, wie bspw. in Living-History-Museen oder Rollenspielen –, sondern die Konfrontation und Auseinandersetzung „echter Leute“ – als sie selbst, so, wie sie in der Gegenwart sind – mit einem ungewohnten (vergangenen) Kontext steht in diesen Formaten im Vordergrund.

Mit der niederländischen Show „Big Brother“, die weltweit übernommen und diskutiert wurde, stieß diese neue Form des Reality-Genres auf großes Medieninteresse. Im Gefolge von „Big Brother“ entstanden neue hybride Formate, die eine weitere Differenzierung nötig machen. Mit der Historischen Dokusoap entwickelten die öffentlich-rechtlichen Sender eine Antwort auf „Big Brother“ und legten mit diesem Format eine Hybridform vor, die den dokumentarischen Aspekt im Reality TV in den Vordergrund stellt.¹⁵¹

Unter Filmemacherinnen und Filmemachern herrscht weitgehend Einigkeit darüber, dass der

¹⁴⁷ Je nach Perspektive werden diese Formate Historische/ Living-History-/Doku- Soap bzw. -Serie, oder -Spiel genannt. Hier werden im Folgenden die gebräuchlichsten Begrifflichkeiten „Historische Dokusoap“ und „Living-History-Serie“ verwendet.

¹⁴⁸ Der Tradition der authentischen Kriminalfälle folgte 1967 die erfolgreiche Sendung „Aktenzeichen xy ungelöst“. Die erste Fernsehdokumentationsserie stellte in den 60er Jahren die Langzeitdokumentation „Die Kinder von Golzow“ dar, bekannter wurde die 1997 beginnende Serie „Die Fußbroichs“. Die erste ‚inszenierte Beobachtung‘ kam mit der MTV-Sendung „The Real World“ ins Fernsehen. Hier wurde erstmals das Leben sieben ‚echter‘ Jugendlicher in einer WG, einem künstlich geschaffenen, inszenierten Umfeld, beobachtet.

¹⁴⁹ Reality-Formate, die dieses „echte Leben“ nicht nachstellten, sondern dokumentarisch beobachtend nacherzählten, entstanden erst durch die Entwicklung kleiner, handlicher Kameras, die es erlaubten, sehr viel näher und intimer an einem realen Geschehen zu drehen und der Möglichkeit, mit neuen Schnittsystemen ganz andere Mengen von Material zu verwalten.

¹⁵⁰ In den 90er Jahren wurden unter Reality TV Sendungen wie „Notruf“, „Bitte melde dich“ oder „Aktenzeichen xy ungelöst“ gefasst, die meist in nachgestellten Szenen, reenactments, echte Kriminalfälle behandelten.

¹⁵¹ Zwar hat das Living-History-Format die künstliche Ausgangssituation mit „Big Brother“ gemeinsam, allerdings wurde diese dokumentarisch und offen beobachtend statt voyeuristisch und versteckt belauschend aufgelöst, vgl.: Wolf (2005): Trends und Perspektiven für die dokumentarische Form im Fernsehen. S. 78.

klassische Dokumentarfilm nicht mehr zuschauerwirksam sei:¹⁵²

„Gefragt sind im Geschichts-Fernsehen Stoffe, die sich als Geschichte, als story erzählen lassen, am liebsten wie ein Spielfilm. (...) Ein wichtiger Gesichtspunkt im Verständnis des Geschichtsfernsehens ist die Fiktionalisierung.“¹⁵³

Seit den 80er Jahren kam es zu einer Orientierungskrise des „klassischen“ (geschichtlichen) Dokumentarfilms und zur verstärkten Hinwendung zu Experimenten mit halbdokumentarischen Mischformen; es kam zu einem Prozess der Entgrenzung des Genres und der Entwicklung dokumentarischer Formen, die dem Charakter des mit privaten Sendern konkurrierenden Fernsehens gerecht wurden: dem Prozess der Formatierung zur Herstellung kostengünstiger, publikumswirksamer Programme. Spätestens in den 90er Jahren gewannen die hybriden Formate einen festen Platz in der Programmplanung. Bei dem doku-fiktionalen Hybrid der Dokusoap werden die dokumentarischen Aufnahmen in einen der fiktionalen Serie entliehenen dramaturgischen Rahmen eingespannt. Um den Unterhaltungsfaktor in dokumentarische Sendungen zu integrieren, und damit Informations- mit Unterhaltungskomponenten zu kombinieren, bot sich der Einsatz fiktionalisierender Techniken und Erzählformen an: „Infotainment ist die Mutter der meisten Hybridformen im Fernsehen.“¹⁵⁴ Während das Publikum von dem Format Dokumentarfilm einen anspruchsvollen, bildenden und gewichtigen Zugang erwartet, kann bei Historischen Dokusoaps eher mit gut gelauntem Serien-Fernsehen gerechnet werden.

Bei den Zeitreise-Formaten werden verschiedene Elemente dokumentarischer und fiktionaler Formate hybridisiert und neu arrangiert: der Spielcharakter eines Rollenspiels oder einer Gameshow, die Authentizität einer Dokumentation und die Dramaturgie einer Serie.¹⁵⁵

Es handelt sich bei diesen Formaten so zum einen um ein Spiel. Motiv dieses Spiels ist dabei die Verbindung bzw. Konfrontation von Vergangenheit und Gegenwart.¹⁵⁶ Es geht nicht um die möglichst genaue Nach- oder Darstellung einer historischen Situation, sondern vielmehr um ein Sozio-Experiment, eine geschichts- und erinnerungskulturelle (Selbst-) Beobachtung. Menschen der Gegenwart werden durch eine „Zeitschleuse“ in einer „historischen“ Situation positioniert. Aus den daraus resultierenden Konflikten und komisch-ironischen Brechungen

¹⁵² Während der „klassische“ Dokumentarfilm immer weiter von ARD und ZDF in die dritten Programme und Kulturprogramme ARTE und 3SAT abgewandert oder aber auf nächtliche (Geschichts-) Sendeplätze verbannt wird, kann mit hybriden Formaten offensichtlich der Zugang zu den Einschaltquoten gefunden werden, die dem Dokumentarfilm vorenthalten werden, vgl. Lisa Grözinger; Kerstin Henning: Vom Dokumentarfilm zu hybriden Formaten. Die Auflösung von Genre Grenzen im Fernsehen (Diplomarbeit), Stuttgart 2005.

¹⁵³ Wolf (2005): Trends und Perspektiven für die dokumentarische Form im Fernsehen, S. 32.

¹⁵⁴ Wolf (2003): Alles Doku – oder was, S. 70.

¹⁵⁵ Vgl. Ebd., S. 70, vgl. S. 77.

¹⁵⁶ Vgl. Ders. (2005): Trends und Perspektiven für die dokumentarische Form im Fernsehen, S. 20.

wird der dokumentarische Stoff für eine Living-History-Serie gewonnen.

Die Spielanordnung, die Situation, in der gefilmt wird, ist zwar ein möglichst originalgetreu, aber dennoch ein nur für diesen Zweck künstlich „zurückgebautes“ Umfeld und damit in hohem Maße fiktiv. Das Fernsehen agiert sozusagen als Zeitmaschine und baut einen von der Außenwelt isolierten Kontext auf die Bedingungen einer bestimmten Zeit zurück. Die Protagonistinnen und Protagonisten werden gecastet und müssen sorgfältig ausgesucht werden, da sich die Kandidaten und Kandidatinnen auf den bestimmten historischen Kontext und dessen (Spiel-)Regeln einlassen müssen.¹⁵⁷ Sie müssen mit dieser Situation so umgehen, als sei sie tatsächlich gegeben – die Plausibilität der suggerierten Zeitreise lässt sich nur auf der Grundlage einer „willing suspension of disbelief“¹⁵⁸ erzeugen. Im Gegensatz dazu sind die Zuschauenden tatsächlich in einer Meta-, in einer Publikumsposition; sie sind Beobachtende „zweiter Ordnung“¹⁵⁹. Sie sind nicht dazu aufgefordert, sich auf die Vergangenheit als solche einzulassen und ihre Zweifel gewissermaßen an der Garderobe abzugeben, sondern sind in der Position, das Geschehen als eine gegenwärtige Auseinandersetzung mit Geschichte zu reflektieren: Ihnen wird die Konfrontation von Leuten von heute – die Protagonistinnen werden als Personen der Gegenwart vorgestellt – mit den authentisierten Kontexten von damals, bei denen es sich klar um „Veranstaltungen des Fernsehens“¹⁶⁰, TV-Events handelt, präsentiert. Im Gegensatz zum klassischen Dokumentarfilm wird den Zuschauenden in diesen Formaten nicht vermittelt, dass es sich bei den Protagonisten und Protagonistinnen oder den Situationen, in denen gefilmt wird, um „so vorgefundene“ handele.

Visuell haben historische Dokusoaps dokumentarischen Charakter. Die Ereignisse werden nicht inszeniert oder für die Kamera arrangiert; die Personen sind „echt“, also keine SchauspielerInnen, die Handlungen somit authentisch.¹⁶¹ Die KandidatInnen werden bei alltäglichen oder besonderen Ereignissen gefilmt, ohne dass eine Inszenierung ihrer Handlungen erkennbar ist. Der Kommentar aus dem Off soll die Ereignisse dokumentarisch erläutern und Hintergrundinformationen liefern.

¹⁵⁷ Besonders spannend ist dabei das Element des Makeover, der Vorher-Nachher-Effekt, der durch die „Verwandlung“ von Leuten von heute in Personen von damals entsteht.

¹⁵⁸ Vgl. Sabine Schindler: Authentizität und Inszenierung. Die Vermittlung von Geschichte in amerikanischen *historic sites* (American Studies. A Monograph Series, Bd. 112) Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2003, S. 8.

¹⁵⁹ Erl (2005): Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen, S. 165, vgl. Niklas Luhmann: Weltkunst, in: Ders. et al.: Unbeobachtbare Welt. Über Kunst und Architektur, Bielefeld: Haax, 1990, S. 23

¹⁶⁰ Wolf (2005) Trends und Perspektiven für die dokumentarische Form im Fernsehen, S. 19.

¹⁶¹ Dies ist bei der Gattung der Fake-Reality nicht der Fall. In diesen Formaten treten – trotz der authentisierten Inszenierung - in der Regel Laienschauspieler mit improvisiertem Text auf, die Narration ist jedoch dramaturgisch vorgegeben und wird an einem „künstlichen“ Set umgesetzt. Beispiele hierfür sind „AK 05“ oder „Lenßen und Partner“. Diese neue Entwicklung zeigt, dass die reine Beobachtung „echter Leute“ nicht mehr genügend Spannungspotential aufzuweisen scheint.

Dramaturgisch wird eine Erzähl- und Montageform angewandt, wie sie in der fiktiven Fernsehserie entwickelt wurde. Aus dem dokumentarisch gefilmten Material heraus wird eine Erzählstruktur, ein Plot gewonnen. Die Handlung wird in mehreren unabhängigen oder miteinander verflochtenen Erzählsträngen gezeigt, sie konzentriert sich nicht auf eine, sondern auf mehrere Personen. Durch den Schnitt, die Montage, sowie den Kommentar und die Musikunterlegung wird versucht, dramaturgisch Spannung zu erzeugen. So werden Konflikte zwischen den KandidatInnen in Parallelmontage geschnitten und am Ende macht ein Cliffhanger neugierig auf die nächste Sendung.¹⁶²

Das filmische Material von Living-History-Formaten ist somit dokumentarisch; das fiktionale Moment ist hier in der in bestimmter Art und Weise präparierten „historischen“ Realität, sowie in der dramaturgischen Aufbereitung, der Postproduktion, zu finden. Das dokufiktionale Hybrid mit historischem Sujet ist damit aber weder eine Dokumentation einer vergangenen Zeit, noch eine retrospektiv inszenierte Darstellung dieser. Es ist der Spielcharakter, die *gegenwärtige* Auseinandersetzung, die Konfrontation der Welt von *heute* mit einer bestimmten Vergangenheit, die den Reiz einer Zeitreise ausmacht. So stellt sich die Frage, inwieweit dieses ambivalente Format überhaupt als Geschichtspräsentation angesehen werden kann:

„Schließlich wird nicht historische Realität erlebt, sondern eben nachgebildete, künstlich hergestellte, geglättete, ausgerechnete. Das macht es fraglich, ob sich diese Zeitreisen überhaupt als historische Genres fassen lassen. Mehr als alles andere erzählen sie über Verhalten und Erfahrungen der Gegenwart.“¹⁶³

Andererseits ist es aber gerade die in diesem Spiel offen thematisierte und dargestellte Diskrepanz von Gegenwart und Vergangenheit, durch welche die historische Dokusoap „nicht durch Reproduktion der vergangenen Geschichte, sondern durch Reproduktion der noch vorhandenen Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart und die Darstellung ihrer Aneignung durch die Gegenwart [...] zum Mittel historischer Erkenntnis“ werden könnte, indem sie die „Möglichkeit zu (ästhetischer) Erfahrung [bietet], nicht des Vergangenen (welches jeder Erfahrung entzogen bleibt), sondern der Spannung der Gegenwart zum Vergangenen.“¹⁶⁴

Diese unterschiedlichen Einschätzungen darüber, inwieweit es sich bei der historischen Dokusoap überhaupt um ein geschichtliches Format handelt, resultieren daraus, wie die Verbindung von Filmmaterial und Geschichte konzeptualisiert wird. Werden nur Präsentationsformen der „res gestae“ in Formaten, die sich als „Fenster zur Vergangenheit“

¹⁶² Vgl.: Wolf (2003): Alles Doku – oder was, S. 95.

¹⁶³ Wolf (2005): Trends und Perspektiven für die dokumentarische Form im Fernsehen, S. 33.

¹⁶⁴ Rother (1989) Historismus und Historienfilm, S. 39.

darstellen, als historische Genres gefasst, können Living-History-Formate kaum unter dieser Kategorie subsumiert werden. Zwar greifen auch in diesem Genre Authentifizierungsstrategien. Die Konfrontationsfolie eines „damals“ wird möglichst originalgetreu geschaffen und als realistisch präsentiert: Das Setting, in dem die Serie gefilmt wird, wird möglichst authentisch nachgebaut und dargestellt und es kommt vor, dass zumindest einige Protagonisten und Protagonistinnen weniger sich selbst spielen, als dass sie eine Rolle von damals reenacten. Hinzu können Filmblocke mit Archivmaterial der dargestellten (Konfrontations-)Zeit, sowie der Kommentar kommen, die weitere Informationen zu der vergangenen Zeit liefern. Im Vordergrund steht jedoch zunehmend nicht das Nachvollziehen und Reenactment einer bestimmten Vergangenheit, sondern die gegenwärtige Auseinandersetzung mit und die Reaktionen heutiger Menschen auf einen Kontext, Normen, Umstände, Handlungsanweisungen und Selbstverständlichkeiten von damals. So ergibt sich schon aus dieser ersten, allgemeinen Beschreibung und Analyse des Formats der Historischen Dokusoap, dass es sich hier offenbar um eine Form der Geschichtspräsentation handelt, deren Potentiale eher in der Geschichts- und Gedächtnisreflexion liegen, statt dass den Zuschauenden klares, zusammenhängendes und plausibles Geschichtswissen vermittelt wird. Nach einer ersten Erläuterung des Forschungsgegenstandes, soll diese Hypothese exemplarisch an der Living-History-Serie „Die Bräuteschule 1985“ überprüft werden.

IV.2 Forschungsgegenstand: „Die Bräuteschule 1958“

Die Historische Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ (Autorin und Regisseurin: Susanne Abel) wurde im Mai/April 2006 gedreht (Produktionsfirma Lichtblick Film, Carl Ludwig Rettinger) und aufgrund einiger Programmverschiebungen erst im Zeitraum Januar/Februar 2007 im Vorabendprogramm der ARD, dienstags bis donnerstags zwischen 18:50 und 19:20 ausgestrahlt.¹⁶⁵ Die Quoten betragen insgesamt einen Marktanteil von 9,2%; durchschnittlich wurde die Serie von 2,42 Millionen Menschen gesehen, wobei die Quoten zwischen 11,3%, also 2,97 Millionen Zuschauenden (9. und 10.01.2006) und 5,5% also 1,6 Millionen (01.02.07) schwankten. Die Serie ist also kein „Quotenknüller“ gewesen, aber auch keine unbedeutende Produktion. Vergleichsweise erzielte die Daily Soap „Marienhof“, welche den Programmplatz vor der „Bräuteschule 1958“, zwischen 18:20 und 18:50, besetzte, in diesen

¹⁶⁵ Die ersten drei Folgen liefen am 09., 10. und 11.01., die Folgen vier bis sechs am 16., 17. und 18.01., Dienstags bis Donnerstags jeweils um 18:50 bis 19:20, die Folgen sieben bis elf liefen wegen der Handballweltmeisterschaften unregelmäßiger am 23., 25., 31. 01. und 01.02., die Folgen zwölf bis fünfzehn am 06., 07., 08., und 09. 02. und die 16. Folge am 13.02.2007.

Tagen durchschnittlich einen Marktanteil von 10,9 %, also 2,48 Millionen Zuschauenden. Der dokumentarische 16-Teiler erhielt – auch schon vor seiner Ausstrahlung - ein großes Presseecho mit mehr als zweihundert Zeitungsartikeln und provozierte Auseinandersetzungen zum Thema „Wandel des Frauenbilds in den letzten 50 Jahren“.

Diese SWR-Produktion der Redaktion Vorabendfernsehen, Familie und Unterhaltung, unter Stefanie Groß erzählt von zehn jungen Mädchen von heute (2006), welche für sechs Wochen in die Vergangenheit, in ein Internat für Hauswirtschaft, eine sogenannte „Bräuteschule“ der 50er Jahre reisen. Die gesellschaftliche Brisanz des hier gewählten Themas war ausschlaggebend für die Produktion und Rezeption der Sendung: es wurde „ein Thema, Sujet thematisiert, das den Leuten auf den Fingern brennt und gerade dem Publikum, das um die Uhrzeit Fernsehen guckt, was um diese Uhrzeit primär Frauen sind.“¹⁶⁶ Die Grundidee der Autorin und Regisseurin Susanne Abel war es,

„dass durch die Reibung der Mädels mit der damaligen oder hergestellten, neu hergestellten historischen Situation diese historische Situation erhellt wird und gleichzeitig heute thematisiert wird: wie steht’s denn jetzt heute mit uns Frauen, wie will man denn jetzt heute leben? Wie geht man denn jetzt heute damit um, dass sich in den letzten 50 Jahren radikal was verändert hat?“¹⁶⁷

Zur Umsetzung dieser Grundidee wurde nicht einfach gegenwärtige Realität abgefilmt: „Es nur abzubilden, reicht nicht: ich muss es in irgendeinen Zusammenhang stellen, wie auch immer.“¹⁶⁸ Es wurde versucht, Authentizität, die meist angesichts der Kamera verschwindet, auf eine bestimmte Art und Weise zu provozieren.¹⁶⁹ Um den „Kameraeffekt“ möglichst zu minimieren wurde nicht nur das Casting dahingehend ausgerichtet, Personen auszuwählen, deren Motivation weniger ihre Selbstdarstellung als ihr Interesse an dem Projekt war.¹⁷⁰ Es wurde auch ein Konfliktfeld – ein Setting á la 50er – geschaffen, das die ProtagonistInnen aus ihrem gewohnten Umfeld entriss, sie in eine Extremsituation brachte und z.T. auch an den Rand ihrer physischen und psychischen Belastbarkeit führte. Dadurch wurden authentische Reaktionen hervorgerufen.

Möglichst originalgetreu und bis ins kleinste Detail wurde das Soonwaldschlößchen im

¹⁶⁶ Rettinger, Produzent der Serie am 24.11.2006.

¹⁶⁷ Rettinger, Produzent, am 24.11.2006.

¹⁶⁸ Ebd.

¹⁶⁹ „Authentisch heißt, das ich etwas über Menschen erfahre und ich kann über Menschen unter Umständen mehr erfahren oder ein bisschen näher etwas erfahren, wenn die Menschen in eine (Ausnahme-) Situation geraten, in der sie auch reagieren müssen, in der sie unter Umständen aus ihrem üblichen Trott rauskommen und ihre übliche Maske, mit der sie sich üblicherweise gegenüber Fremden Menschen oder jemandem, der mit einer Kamera auf sie zukommt, umgehen.“, Ebd.

¹⁷⁰ Weitere Auswahlkriterien waren die Artikulationskompetenz und eine gewisse „Natürlichkeit“ im Umgang mit der Kamera. Darüberhinaus sollten verschiedene Regionen aus Deutschland durch die Mädchen vertreten sein. Schließlich mussten sich die Protagonistinnen auch äußerlich voneinander abheben, um in den einheitlichen Schuluniformen nicht miteinander verwechselt zu werden.

Hunsrück in Rheinland-Pfalz auf die 50er Jahre zurückgebaut und als Internatsschule für Hauswirtschaft ausgestattet (Ausstattung: Wolfgang Höhne). Zum „Inventar“ gehören in der Serie weiterhin noch eine Direktorin (Barbara Dittrich), drei Lehrerinnen (Antje Limbrock, Katharina Hack, Ellen Denhoven), ein Hausmeister (Josef Burchert) und ein Tanzlehrer (Jörg Henseling), die ihre Rollen schon vorher erarbeitet und inkorporiert hatten. Diese spielen in der Serie nicht sich selbst, sondern reenacten einen Lehrstab der 50er. Darüberhinaus gibt es in diesem Living-History-Format kein Drehbuch, sondern nur einen Grundspielplan: „es gibt keine Szenen, die vorüberlegt sind, sondern es gibt ein Grundsetting und in dieses Grundsetting werden ganz normale Menschen von heute reingesetzt und das Spannende ist zu beobachten, wie die sich in diesem Setting entwickeln, wie die auf dieses Setting reagieren.“¹⁷¹ Zehn ausgesuchte junge Mädchen wurden nach ihrer Anreise im Stil der 50er Jahre gekleidet und sollten in den folgenden Wochen die 50er Jahre am eigenen Leibe erleben. So lassen sich die jungen Frauen auf das Experiment einer umfassenden Disziplinierung ihrer Körper nach Maßgabe der 50er Jahre ein. Dies beinhaltet ein ausgefeiltes Komplex an Normen und Anforderungen – die Mädchen sollen zu „perfekten Hausfrauen“ werden –, einen umfassenden Lehrplan, Kleidungs Vorschriften, Arbeitsanweisungen und vielerlei Verhaltensregeln unter den Mottis Ordnung, Anstand und Disziplin. Allein die Trennung von ihrer gewohnten Kleidung und weiteren Errungenschaften der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wie Deo, Piercings, Mobiltelefone, bedeutet eine Einschränkung ihrer bis dahin selbstverständlichen Freiheiten. Hinzu kommen eine strenge Hausordnung, die den Mädchen Schokolade, Zigaretten und Alkohol verbietet. Ein 5-Bettzimmer reduziert die Intimsphäre der Mädchen auf ein Minimum. Ein Lehrplan verfügt über ihre Zeit, sieht frühes Aufstehen und ungewohnte, oft recht mühsame Arbeit – vom Bodenwaxen, Putzen, Kochen bis hin zum Wäschewaschen und Nähen – vor. Alle Bewegungen, das gesamte Verhalten der Protagonistinnen wird durch die ständigen Maßregelungen und Anweisungen seitens der Lehrerinnen kontrolliert. Diese Disziplinierung provoziert selbstverständlich Konflikte und damit eine Auseinandersetzung mit dem rigide dargestellten Normen-, Arbeits- und Lebensgefüge von Frauen in den 50er Jahren, welche dokumentarisch gefilmt werden. Zur Abwechslung in dem „grauen“ Schulalltag gibt es allerdings Tanzstunden, in denen sie ihre grauen Schuluniformen gegen bunte Kleider mit Petticoats eintauschen dürfen. Auch der Besuch des Schulrats und der einer Zeitzeugin, die den Protagonistinnen von ihren Erfahrungen berichtet, durchbricht den Trott des Lern- und

¹⁷¹ Susanne Abel, die Autorin und Regisseurin in einem Experteninterview auf Grundlage eines Leitfadens, Köln, am 13.12.2006. Im Folgenden wird sie mit ihrem Nachnamen, ihrer Funktion als Autorin und Regisseurin und dem Datum des Interviews zitiert.

Arbeitsalltags, der die Protagonistinnen häufig überfordert. Darüberhinaus dürfen diese jeden Samstag in die Milchbar, wo sie trotz des ihnen auferlegten Verbots rauchen, trinken und Rock'n'Roll tanzen. Eine angenehme Abwechslung bietet den Mädchen auch die Ankunft der beiden Hausmeistergehilfen (Adrian Draschoff und Björn Gamerschlag), das Osterfest, sowie der Tanz in den Mai, bei dem eine Misswahl stattfindet.

Aus dem gefilmten Material dieser sechs Wochen (Kameraführung Marcus Winterbauer, Max Rheinländer) wurde schließlich im Schnitt (Petra Heymann) eine pointierte Dramaturgie herausgearbeitet, die sich in drei miteinander verflochtene Handlungsstränge aufgliedert.

Zu diesem Hauptgeschehen kommen gewissermaßen als „Fußnoten“ Archivblöcke mit Filmmaterial aus den 50ern, von Ausschnitten aus Wochenschauen bis hin zu kurzen (kolorierten) Werbefilmen der 50er Jahre.

Ein weiteres Element der Serie ist schließlich der Voice Over. Nach Angaben des Produzenten ist ca. 15% der Serie von Kommentar unterlegt, was für solch eine Produktion recht wenig ist. Unklare Zusammenhänge werden dadurch hergestellt und Hintergrundinformationen geboten. Nicht zu vergessen ist schließlich der Musikeinsatz: „es gibt einen speziellen Musikeinsatz bei Serien und den schaut sich die Dokusoap [von fiktionalen Serien] ab mit dem Ziel natürlich, den Zuschauer emotional reinzuziehen in das, was er da sieht.“¹⁷² Untermalt werden die Bilder durch die insbesondere die Einstiegssequenz bestimmende, sehr einprägsame, romantische, fast schon pathetische Streicher- und Bläsermusik (Musik: Andreas Lonardoni; Ton: Paul Oberle), sowie passend zu diversen Szenen von Jazzmusik bis hin zu Rock'n'Roll. Nach dieser deskriptiven Einführung in den Untersuchungsgegenstand: die Historische Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ wird im Folgenden die vor jeder Folge der „Bräuteschule 1958“ wiederholte Sequenz beschrieben und einer kurzen Analyse unterzogen. Diese Einstiegssequenz wird hier ausgewählt, da sie dazu dienen soll, dem Publikum in den ersten 23 Sekunden einen Einstieg in das neue und eventuell unbekannte Format, mit dem Titelopener und den darauffolgenden 35 Sekunden dann einen Einstieg in den Inhalt der „Bräuteschule 1958“ zu geben, die hier deskriptiv und analytisch nachvollzogen werden sollen.

¹⁷² Stefanie Groß, die Redakteurin der Serie, in einem Experteninterview auf Grundlage eines Leitfadens, Baden-Baden, am 09.11.2006. Im Folgenden wird sie mit ihrem Nachnamen, in ihrer Funktion als Redakteurin und dem Datum des Interviews zitiert.

IV.3 Formative Analyse

IV.3.1 Analyse der Einstiegssequenz

Deskription der Einstiegssequenz Teil I

Die Musik setzt laut ein. Der Blick (Totale) richtet sich aus der Vogelperspektive in Parallelfahrt auf einen fahrenden Lastwagen, auf dessen offener Ladefläche einige Personen, anscheinend Frauen, sitzen. Mit dem Einstiegscommentar rückt die Musik in den Hintergrund, in dem zunächst die Harmonien des (musikalischen) Themas angespielt werden.¹⁷³ Die Sprecherinnenstimme (Sprecherin Sabine Weithöner) steht im Vordergrund: „Zehn junge Frauen brechen auf in die 50er Jahre.“ Durch einen Schnitt folgt die Kamera anscheinend dem ausgestreckten Arm eines auf der Ladefläche sitzenden Mädchens, Hannah, und immer noch als Totale, von einem hohen Kamerastandpunkt aus zieht von links nach rechts - gleiche Fahrtrichtung wie bei dem Lastwagen - ein von Wald umgebenes Schlößchen vorbei.

„Alles ist genau wie damals“, erklärt der Voice Over und aus der Froschperspektive richtet sich die Kamera in der Halbtotale auf vier Mädchen, im „girlie“-Stil 2006 – in Blue Jeans und mit knappen T-Shirts – gekleidet, welche bepackt an der seitlich positionierten Kamera eine Treppe hinunterlaufen.¹⁷⁴ „Das Internat ist echt“ verspricht die weibliche Stimme, „genauso wie die Kleider und die strengen Lehrerinnen.“ Zu dem Stichwort „Kleider“ rücken in Augenhöhe zwei Mädchen ins Bild, welche das gleiche Unterhemd über einen 50er-Jahre Spitz-BH und einen roséfarbenen Unterrock ziehen, während im Hintergrund eine Lehrerin, Fräulein Hack, in einem dunkelblauen Kleid an der Tür vorbeigeht. Bei den Worten „und die strengen Lehrerinnen“ richtet sich die Kamera in naher Einstellungsgröße auf den grauen Hemdkragen, an dem ein Mikrophon befestigt ist, und das Gesicht der Lehrerin Frau Limbrock, das von einer Dauerwelle à la 50er umrahmt wird. Die Augen hinter der altmodisch anmutenden Brille schauen böse, sie macht eine energische Kopfbewegung während aus ihrem Mund im Originalton ertönt: „So, 'n bisschen mehr Tempo, meine Damen!!“

„Die Mädchen können am eigenen Leibe erleben, wie ihre Großmütter zu perfekten Hausfrauen geformt wurden“, fährt der Kommentar fort. Währenddessen richtet sich die Kamera aus der Aufsicht nah auf die Hände von zwei Mädchen, Hannah und Sandrin, die gerade in einem Waschzuber Wäsche waschen, fährt dann hoch und gibt aus der Halbtotale den Blick auf die grauen Uniformen, weißen Schürzen und Kopftücher der beiden frei, welche sich mit einem angestregten Lächeln und beschlagenen Brillen, Kassengestell 50er, über ihre Arbeit beugen. Schnitt. Aus einer nahen Einstellungsgröße erscheint ein Marmorkuchen, der beim Abheben der Kuchenform zerbricht. Der dann erfolgende Schnitt ist fast unsichtbar, da in der nächsten Einstellung aus der Halbtotale der schmale Stock, der sich auf den Kuchen richtete, in den Händen einer grauhaarigen, mit einem sehr korrekten Kostüm bekleideten älteren Dame, „Frau Direktor“ Dittrich, liegt. Diese tritt nun kopfschüttelnd

¹⁷³ Die Harmonien, eine erweiterte Kadenz, bestehend aus Tonika, Tonikaparallele, Subdominante und Dominante werden in der ersten halben Minute (1. Teil) angespielt, Das Hauptmotiv setzt später mit dem Titel ein und wird dann vier Mal, z.T. variiert, wiederholt.

¹⁷⁴ Dieses Bild soll dazu dienen, die Ankunft der Mädchen in das Internat zu demonstrieren. Allerdings wurde es sechs Wochen später bei der Abreise aufgenommen. Wer die Serie kennt, kann bestätigen, dass die Mädchen bei ihrer Ankunft anders gekleidet waren, Sabrina blondierte Haare hatte, und die Accessoires, welche sie in Händen halten (das Ostergeschenk, sowie ein Glas selbstgemachter Marmelade) Gegenstände sind, die sie erst im Laufe dieser sechs Wochen erhalten haben. Das zwei Sekunden gezeigte Bild erfüllt seinen Zweck aber vollkommen. Erst bei wiederholtem Anschauen der Gesamtserie fallen diese Details auf.

näher an die zwei für das Malheur verantwortlichen Schülerinnen Sandrin und Hannah heran, welche sich beide – die eine betreten, die andere amüsiert – mit der Hand vor den Mund schlagen. „Die Konfrontation mit dem überkommenen Frauenbild wird zum echten Abenteuer“ endet der Kommentar, parallel zu einem Bild, welches aus der Froschperspektive die 10 Mädchen, ineinander eingehakt und aufgereiht in zwei Reihen (hinten vier, vorne sechs Mädchen), in buntem 50er-Jahre-Dress die Einfahrt des Schloßchens, direkt auf die Kamera zu, herunterschreiten lässt.

Kurzanalyse der Einstiegssequenz Teil I

In den ersten fünf Sekunden erfolgt so die Exposition der Personen, des Gesamtzusammenhangs und des Settings. Die Hauptpersonen, um die sich die Serie dreht, sind zehn junge Frauen, welche wie durch eine Zeitschleuse in die 50er Jahre fahren. Das Setting dafür ist das Soonwaldschlösschen im Hunsrück, Rheinland-Pfalz. In den folgenden zwanzig Sekunden wird das Format erklärt und der Inhalt ganz kurz angerissen. Der Kommentar betont die Authentizität des rekonstruierten Settings und der Kleider und verweist daraufhin, dass die Lehrerinnen ihre Rolle reenacten, dh., dass bei ihnen nicht – oder zumindest nicht in dem Maße, wie das bei den Mädchen der Fall ist – erkennbar wird, dass sie Menschen von heute sind: sie sind „echt“. Im Gegensatz zu diesen „echten“ Lehrerinnen wird auf der Bildebene durch den Kleiderwechsel das „Makeover“ der Mädchen gezeigt, die „Verwandlung“ der „girlies von heute“ in „Fräuleins von damals“. Die Protagonistinnen leben hier ganz offensichtlich ein Paradox, sie „sollen am eigenen [50 Jahre später sozialisierten (Einfügung von CK)] Leibe erleben, wie ihre Großmütter zu perfekten Hausfrauen geformt wurden.“ Durch diesen ungleichzeitigen Standpunkt der Protagonistinnen bleibt die Diskrepanz zwischen Gegenwart und Vergangenheit für die Zuschauenden sichtbar -

„die Anwesenheit einer 'Person der Gegenwart' vor der Kamera, im Rahmen einer inszenierten Vergangenheit, bringt die Eigenart historischer Erkenntnis, das Abwesende in Präsenz zu überführen mittels einer ästhetischen Operation, zum Vorschein“¹⁷⁵

Durch diese wenigen Sekunden Filmmaterial wird dem Publikum zugleich klargemacht, dass es sich bei dem Genre nicht um ein fiktionales handelt, auch wenn die „Kostümierung“ auf den ersten Blick auf einen Spielfilm über die 50er Jahre schließen lassen könnte. Jeder Zuschauerin und jedem Zuschauer ist zu diesem Zeitpunkt klar, dass hier eine Beobachtung von zehn jungen Mädchen von heute in der Auseinandersetzung und der Konfrontation mit einem authentisch gestalteten Setting der 50er Jahre – zu dem die Ausstattung des Hauses, aber auch Kleidung, LehrerInnenstab und Normengefüge gehören – stattfindet. Der dramaturgische Ort und das Grundsetting ist aber gleichzeitig als Versuchsanordnung durchschaubar, als Situation, die „produziert werden [muss], konstruktiv, reduktiv, auch wenn

¹⁷⁵ Rother (1989): Historismus und Historienfilm, S. 38.

es den Anschein hat, dass man sie nur 'findet'.¹⁷⁶ Nicht die 50er Jahre selbst werden präsentiert – auch wenn alles möglichst originalgetreu rekonstruiert und nicht frei erfunden wurde – sondern eine heutige Auseinandersetzung junger Mädchen mit einem rigiden Frauenbild von damals. Sicherlich greifen Authentifizierungsstrategien, die darauf verweisen, dass das konstruierte Setting keineswegs beliebig und frei erfunden worden ist. Aber es ist nicht in erster Linie Vergangenheit als „so gewesene“, die hier dargestellt wird, Vergangenheit wird hier nicht zu einem plausiblen Zusammenhang montiert. Das Thema der Dokusoap wird klar benannt: es geht um die Konfrontation von Mädchen von heute mit einem „überkommenen“ Frauenbild der 50er Jahre. Die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit wird aus einer gegenwärtigen Position heraus als Problem exponiert, als Frage, die in Hinblick auf Gegenwart und Zukunft gestellt wird und nicht eindeutig oder umfassend beantwortet werden kann, also ein „Abenteuer“ bleibt; die Struktur der historischen Dokusoap muss notwendig offen bleiben. Es wird kein eindeutiger Standpunkt gewählt, der den ProtagonistInnen oder dem Publikum von vornherein vorschreibt, wie diese sich zu positionieren hätten. Mit den Standpunkten von zehn Protagonistinnen wird vielmehr eine gewisse Multiperspektivität angestrebt. So wird an der Vorstellung des Formats in diesen ersten 23 Sekunden jeder Serienfolge klar, dass diese Hybridform nicht einfach eine beliebige Vermischung von Dokument und Fiktion beinhaltet, sondern dass dem Publikum dadurch eine andere Wahrnehmungsanordnung bereitgestellt wird: Dieses spezielle Format ist reflexiv geworden und stellt sich selbst in seiner Machart vor, oder „von der Rezeption her: Wir versuchen erstmal die Karten aufzudecken.“¹⁷⁷

Deskription der Einstiegssequenz Teil II

Nach 23 Sekunden endet so der erste Teil der Einstiegssequenz und damit der erklärende Voice Over. Auf einem von netzartigen weißen Linien durchzogenen schwarzen, die Dreidimensionalität des Bildes verstärkenden, Hintergrund drehen sich in dem zweiten Teil der Einstiegssequenz nun abwechselnd in einem drei- oder viereckigen nierentischförmigen Bilderrahmen Ausschnitte aus den einzelnen Sendungen auf den Bildschirm. Leicht versetzt und verschiedene Bilder unter einem Titel zusammenfassend drehen sich dazu auch die entsprechenden erläuternden Untertitel in gesetzt-schnörkeligem Schriftzug in zwei bunten, trapezförmigen Rahmen in das Bild hinein und wieder hinaus. Begonnen wird dieser Teil dadurch, dass das letzte Bild in den Fernseher hineinzoomt, dabei einen 4-eckigen Rahmen erhält, und sich umdreht, während ein dreieckiger Rahmen seine bebilderte Seite, das Soonwaldschlößchen, dem Publikum zuwendet. Parallel zu diesem „Titelopener“ wird die Musik lauter und das (musikalische) Hauptmotiv setzt bei dem Erscheinen des Titels „Die Bräuteschule 1958“ ein. Der Titel bleibt, während in dem Rahmen nun ein Bild von einer am Fenster stehenden Lehrerin, Frau Limbrock, erscheint, die aufmerksam-beobachtend nach unten blickt. Ihrem Blick gewissermaßen folgend werden die Mädchen in Schuluniform,

¹⁷⁶ Kluge (1975): Gelegenheitsarbeit einer Sklavin, S. 218.

¹⁷⁷ Rettinger, Produzent, am 24.11.2006.

Schürze und Kopftuch gezeigt, wie sie alle mit einem Besen in der Hand, z.T. gähmend, zum Teil einen Handfeger schwenkend, aus der Eingangstür heraustreten. Mit dem neu einsetzenden Titel „10 Fräulein erleben ihr Wirtschaftswunder“ wird das musikalische Thema, bestehend aus acht Tönen, wiederholt und untermalt auch die folgenden, nun in einem viereckigen, nierentischförmigen Rahmen erscheinenden Bilder. Auf diesen sind zunächst Hannah und Sandrin beim Bodenschrubben zu sehen. Das nächste Bild zeigt Sabrina, die in der Küche von Frau Direktor mahnende Anweisungen erteilt bekommt. Dann steht kurz Elisabeth, die beim Tischdecken einen Stapel Teller herunterfallen lässt, vor der Kamera. Schließlich erscheint das Bild einer weinenden Elisabeth, die von einer weiteren Lehrerin, Frau Dennhoven, getröstet wird. Dann ändert sich wieder die Form des Rahmens und zum dritten Mal wiederholt sich das (musikalische) Motiv, diesmal leicht variiert. Im 3-eckigem Bildformat erscheinen nun neun junge Herren in Anzügen in der Einfahrt (die Tanzschüler), kurz darauf vier der Mädchen im Cocktaildress, welche anscheinend motiviert durch den Herrenbesuch, „backfischartig“ in die Luft hüpfen. Das Abschlussbild dieser Bilderreihe zeigt eine Schülerin, Katharina, mit ihrem Tanzpartner in der Figur des „Kubanischen Gruß“ beim Rumba, wobei Katharinas Gesichtsausdruck auf Langeweile schließen lässt. Als sich das (musikalische) Thema zum vierten Mal wiederholt, erscheint unter dem Titel „Ordnung“ ein Bild von Sabrina, welche sich eine der hinter ihr aufgehängten Würste genommen hat, von dieser abbeißt und diese dann seelenruhig in ihrer Schürzentasche verschwinden lässt. Das nächste Bild, unter dem „Disziplin“ getitelt ist, zeigt Hannah und Sabrina beim heimlichen Rauchen: Hannah lässt Sabrina an ihrer Zigarette ziehen, während sie sich nach links und rechts umblickt. Passend dazu erscheint in dem folgenden „Nierentischrahmen“ das Gesicht der Direktorin, die streng über ihre Brille blickt, während im Originalton ihre Worte: „Jetzt ist aber Schluss!“ ertönen. Das abschließende Bild ist schließlich mit „Anstand“ unertitelt und die Mädchen stehen alle – anscheinend, weil eine Respektsperson eingetreten ist – hinter Schulbänken im Stil der 50er Jahre auf. Damit endet auch die Musik, der Bilderrahmen dreht sich, wird größer und wechselt in der Drehung auch seinen Inhalt: zu dem des Anfangsbilds der spezifischen Folge.

Kurzanalyse der Einstiegssequenz Teil II

In dreißig Sekunden wird hier der Plot der „Bräuteschule 1958“ zusammengefasst, indem Ausschnitte aus der Serie wie in einem Bilderbuch oder Photoalbum in einem Bilderrahmen im Stil der 50er Jahre präsentiert werden. Unter dem Titel „Die Bräuteschule 1958“ wird in dem ersten Bild das Setting gezeigt. In den zwei weiteren wird die Figurenkonstellation der Lehrerinnen und Schülerinnen nochmals verdeutlicht. An diesen zwei Bildern wird darüber hinaus schon der erste Handlungsstrang angesprochen, der die Perspektive der Lehrerinnen nachvollzieht, welche ihre Schülerinnen zu „perfekten Hausfrauen“ machen sollen: Ziel und Hindernisse. Die unter dem Titel „10 Fräuleins erleben ihr Wirtschaftswunder“ zusammengefassten Bilder reißen das Konfliktpotential, das in der Konfrontation zweier unterschiedlicher Zeiten – die eine verkörpert durch die Schülerinnen und deren Reaktionen, die andere versinnbildlicht in Setting, Lehrerstab und Normengefüge – an: die Anforderungen an die Protagonistinnen, harte, körperlich anstrengende Hausarbeit zu leisten, die Mahnungen und die Kontrolle durch die Lehrerinnen, das Scheitern und der emotionale Stress der Schülerinnen in den Auseinandersetzungen. Mit diesen Bildern wird der zweite, der

Haupt Handlungsstrang angesprochen, der aus der Sichtweise der Protagonistinnen erfolgt: Konflikte.

Die darauf folgenden drei Bilder, in denen das musikalische Thema in variiert Form wiederholt wird, zeichnen hingegen ein erfreulicheres Bild und sprechen die Tanzstunden an. Diese drei Bilder stehen für den unterhaltsamen dritten Handlungsstrang. Dieser wird in dieser Arbeit in Bezug auf langwährende filmische Traditionen „sex, drugs and rock'n'roll“ genannt, auch wenn sich die hierunter zusammengefassten Szenen „nur“ um Flirts und Romanzen, Rauchen, Tanzstunden und Rock'n'Roll in der Milchbar drehen.

Drei Handlungsstränge ziehen sich so durch die Serie, die in ihrer Kombination die 16 Folgen tragen sollen: Zum einen stehen die Lehrerinnen vor der Aufgabe, aus den Mädchen „perfekte Hausfrauen“ zu machen: Handlungsstrang 1: Ziel und Hindernisse. Zum zweiten können die Mädchen nicht „einfach so“ aus ihrer Haut in eine andere Zeit springen. Ihre Reaktionen in der Konfrontation mit dem Frauenbild der 50er Jahre, ihr Trotz, ihre Anstrengung, ihre Tränen und trockenen Kommentare, sowie ihre tagebuchartigen Gedankengänge in der „Besenkammer“ bilden den Haupt Handlungsstrang der Serie: Handlungsstrang 2: Konflikte.

Um nicht nur den Mädchen, sondern auch dem Publikum eine Abwechslung zu verschaffen, wird noch ein dritter, unterhaltsamer Handlungsstrang in die Serie eingeflochten: kleine Flirts und große Romanzen, die Stresskompensation der Mädchen durch heimliches Rauchen und Alkoholkonsum, sowie die Tanzstunden und die Rock'n'Roll-Milchbar: Handlungsstrang 3: „sex, drugs and rock'n'roll“. So werden am Ende der Einstiegssequenz unter den Motti, denen die „Bräuteschule 1958“ verpflichtet sein soll: Ordnung, Anstand und Disziplin, die Ausbruchsversuche der Mädchen: die heimliche Nichtbeachtung von Regeln (Konflikte), die Stresskompensation durchs Rauchen einerseits („sex, drugs and rock'n'roll“), sowie die Versuche der Lehrerinnen, reglementierend einzugreifen (Ziel und Hindernisse) zusammenfassend in den Blick genommen. Die Einstiegssequenz endet schließlich mit einem Cliffhanger: Die Mädchen stehen auf und das Publikum ist gespannt auf das, was nun geschieht.

So wird schon an dieser kurzen Einstiegssequenz deutlich, um was für eine Geschichtspräsentation hier handelt. Der dominierende Modus der „Bräuteschule 1958“ ist offensichtlich eher ein geschichtsreflektierender, welcher Gedächtnisräume eröffnet, auch wenn Authentifizierungsstrategien zur Realisierung von Vergangenem greifen. Bei dieser Form der Geschichtsdarstellung trifft zu, was Astrid Erll zu literarischen Medien folgendermaßen zusammenfasste:

„Den reflexiven Modus konstituieren Darstellungsverfahren, die den literarischen Text zu einem Medium der Beobachtung zweiter Ordnung werden lassen. Im reflexiven Modus werden Funktionsweisen und Probleme des kollektiven Gedächtnisses inszeniert.“¹⁷⁸

In dem Fall der historischen Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ wird dieser dominant reflektierende Modus allerdings nicht in erster Linie mit einem antagonistischen Modus¹⁷⁹ kombiniert, welcher „der Kritik an zeitgenössischer Erinnerungspolitik dient“.¹⁸⁰ Statt einen eindeutigen Gegenstandspunkt zur bestehenden Geschichts- und Erinnerungskultur zu beziehen und verschiedene Perspektiven gegeneinander auszuspielen, wird hier der reflexive mit einem erfahrungshaften Modus verknüpft. Dies hat zur Folge, dass die Perspektivenstruktur tendenziell offen statt geschlossen ist und die Aushandlung um eine postfeministische Positionierung der Gegenwart weniger durch communal voice wie z.B. Wir-Erzählungen, sondern durch personal voice, persönliche statements und Ich-Erzählungen vermittelt wird. Statt der „Kontrastierung semantisierter Räume“¹⁸¹ werden lebensweltliche Gedächtnisräume erschlossen, indem intermedial auf das kommunikative Gedächtnis referiert wird.

Was hier anhand der Mikroanalyse der Einstiegssequenz herausgestellt wurde, soll nun in Bezug auf die gesamte Serie in einer Makroanalyse der 16 Folgen à 24 Minuten weitergehend überprüft werden. Konkret soll durch diese inhaltsanalytische Untersuchung erschlossen werden, welche Aspekte eher als „Fenster zur Vergangenheit“ angesehen werden können, und welche hingegen dazu dienen, Gedächtnisräume zu eröffnen. Die ausführliche Untersuchung der 16 Folgen, auf der die folgende Zusammenfassung basiert, findet sich in Tabelle 3, S. 56.



Tabelle 3: „Die Bräuteschule 1958“: Inhaltsanalyse differenziert nach Gegenwarts- und Vergangenheitsaspekten tabellarisch.

¹⁷⁸ Ertl (2005): Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen, S. 189.

¹⁷⁹ Die Kombination des reflexiven Modus mit einem historisierenden oder monumentalen Modus schließt sich im Fall der „Bräuteschule 1985“ aufgrund der sprachlichen Gestaltung, die weder archaisierend, noch akademisch-geschichtswissenschaftlich ist, von vornherein aus, vgl. ebd., S. 190. Der antagonistische Modus wurde hier als abgrenzendes Beispiel herangezogen, da dieser häufig mit dem reflexiven Modus verknüpft ist, vgl. ebd., S. 188.

¹⁸⁰ Ebd.

¹⁸¹ Ebd., S. 191.

IV.3.2 Analyse der 16 Folgen

Das Thema der Historischen Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ ist die Konfrontation junger Frauen der Gegenwart mit der Vergangenheit, speziell den 50er Jahren, konkret dem Kontext, Lebensalltag und Normengefüge einer Hauswirtschaftsschule in Internatsform: einer sogenannten „Bräuteschule“. Umgesetzt wird diese Grundidee in dem Produkt dadurch, dass permanent Elemente, Aspekte der und Informationen über die Vergangenheit mit Handlungen, Reaktionen und Kommentaren der Gegenwart verknüpft und kontrastiert werden. Als

Elemente, Aspekte und Informationen über die Vergangenheit können zum einen der Gesamtzusammenhang einer „Bräuteschule“, das um 50 Jahre „zurückgebaute“ Haus in seiner gesamten Ausstattung und zum großen Teil der Lehrstab angesehen werden. Dieser reenactet und verkörpert in Aussehen, Sprache und Verhalten die Normen und Ideale der 50er und eines damit verbundenen Frauenbildes. Schließlich dienen die filmischen Archivblöcke mit Originalmaterial aus den 50er Jahren als „Fußnoten“ zur Vergangenheit. All diese Elemente, Aspekte und Informationen werden als realistisch, authentisch und echt präsentiert, in einem Duktus des „so war es damals“.

Die Einrichtung und Ausstattung – von Möbeln und Einrichtungsgegenständen bis zur kleinsten Streichholzschachtel, die Kleider – von Schuluniformen, Petticoats, Schürzen bis zu Strümpfen und Unterwäsche –, die Frisuren, die Schminke, die Brillen, der „Badetag“; der Unterrichtsstil – von Tanz-, Sport-, Mathematik- und Nähunterricht bis hin zur Säuglingspflege und zur Sexualkunde – die Küchengeräte und Putzutensilien, das Bohren, Putzen, Kochen und Bügeln, die Waschküche, Nähmaschinen, Illustrierte und Schnittmuster der 50er, die Hasenschlachtung und „gutbürgerliche“ Küche, Kochrezepte der 50er – vom Leipziger Allerlei bis zum „Strammen Max“–, Benimmregeln, Knickse, Automodelle der 50er Jahre – vom LKW und Trecker bis hin zum Mercedes Cabrio, Lieder wie „Der Mond ist aufgegangen“, „Kein schöner Land“ und „Ade, du mein lieb Heimatland“ „Grüß Gott du schöner Maien“, die Milchbar, die Jukebox, die Musik, der Rock'n'Roll, der Fernseher, Misswahlen und „Apfelsinentanz“ – all dies und noch viel mehr sind originale Elemente und Aspekte der 50er Jahre, die in ihrer Zusammenstellung nicht bloß als Kulisse dienen, sondern für sechs Wochen eine konkrete Lebensrealität der 50er Jahre, bzw. einer „Bräuteschule“ herstellen. Untermauert wird die Glaubwürdigkeit dieses als „echt“ re-konstruierten Settings durch Original-Fernsehmaterial aus den 50er Jahren. Besonders interessant sind die sich in schwarz-weiß von der Serie abhebenden Archivblöcke. Ausschnitte aus dem Film „Der Beruf Hausfrau“ von Rudi Flatow (1956) sowie aus einer Wochenschau zu „Bräuteschulen“ werden immer wieder eingeblendet und sollen als Originalmaterial das Frauenbild und hauswirtschaftliche Institutionen der 50er Jahre demonstrieren (Folgen 1, 2, 3, 7, 10, 14). Weitere Informationen über die 50er Jahre – Wochen- und Tagesschauausschnitte über den verpönten Rock'n'Roll (Folge 4), Mode (Folge 5) und Misswahlen (Folge 13), Halbstarkebewegung (Folge 6), Ostern in den 50ern (Folge 8), die Verbreitung von Fernsehern (Folge 9) – unterbrechen immer wieder die Handlung der Gegenwart und verweisen auf das Original, das hier in einer Auseinandersetzung damit ausprobiert und nachempfunden wird. Schließlich werden viele kurze (kolorierte) Werbefilme der 50er Jahre –

für Bohnerwachs „Waxa“ (Folge 2), Dr. Oetker (Folge 4), Kölnisch Wasser (Folge 5), Zigaretten „Oberstolz vom Rhein“ (Folge 8), Brylcreem, eine Frisiercreme (Folge 9), die Allianzversicherung mit dem Motto „aus Kindern werden Leute, aus Mädchen werden Bräute“ (Folge 10), Werbung für „Doloresstrümpfe“ (Folge 12), Bügelstärke (Folge 15) und anderes mehr – an den passenden Stellen in die Serie eingeschnitten, welche Hinweise auf ein damals bestehendes, nach Geschlecht hierarchisch differenzierendes Normengefüge bieten. Dieselbe Glaubwürdigkeit soll auch den Handlungen, Reaktionen und Kommentaren der Gegenwart zukommen: Die Reaktionen der Protagonistinnen auf die ungewohnte Situation, ihre Anstrengung und Tränen sind authentisch und ihre Kommentare unter sich, sowie in der „Besenkammer,“ wo die Protagonistinnen tagebuchartige Statements an das Publikum richten, sind nicht manipuliert oder vorgegeben, sondern dokumentarisch beobachtend aufgenommen. Die Handlungen der Gegenwart – der Zusammenhalt und die Freundschaft der Mädchen (Folgen 1; 9), der Mutter-Tochter-Konflikt – Hannah ist die Tochter der Direktorin Barbara Dittrich – (Folgen 1; 5; 8; 16), die Flirts und Romanzen (Folgen 5; 8; 11; 12) und die Stresskompensations- und Ausbruchsversuche (Folge 4; 5; 7; 8; 9) wirken zum größten Teil sehr glaubwürdig und authentisch. Auch die Kommentare, mit denen die Protagonistinnen ihre eigenen Erfahrungen reflektieren – von Beschwerden wie „1000 Regeln“, „es ist hier wie im Knast“ (Folge 1) „ich dachte, ich wär härter“ (Folge 3) bis hin zu ihrer Traurigkeit darüber, dass die Zeit schon vorbei ist (Folgen 15; 16), entspringen offensichtlich den von der Situation hervorgerufenen Gefühlen der Protagonistinnen. Schließlich wirken auch die Kommentare und Reflexionen zu einem Frauenbild der 50er nicht inszeniert: Sowohl ihre Abgrenzung von einem überkommenen Frauenbild (Folgen 3; 6; 11; 14; 15) – Kommentare wie „ich glaub ich hätt rebelliert“; (Folge 3), „ich weiß genau, dass das bei mir nicht so sein wird“ (Folge 6), „es kotzt mich zunehmend an, dass die Frau nur ein Schatten ist“, „nur Zugabe“, „wenn man keinen Mann hat, ist man nichts“ (Folge 11) – , genauso wie die nostalgischen Momente, in denen einige der Mädchen positive Aspekte daran entdecken, sich in ihren Kleidern als „echte Frauen“ (Folge 2), „so voll Frau“ (Folge 13) zu fühlen, wirken nicht wie vorher einstudiert, sondern als tatsächliche Reaktionen und wirkliche Gefühle der Protagonistinnen. Dass eine Kamera, ja ein ganzes Filmteam immer dabei sein musste und das Material angeordnet, geschnitten und montiert wurde, um diese Stories in einer narrativen Kontinuität zu erzählen, bleibt ganz bewusst unsichtbar: „Wir versuchen natürlich diese Geschichten so rund zu erzählen und so gut zu drehen und zu schneiden, dass das nicht unbedingt viel holpriger daherkommt als eine Fiction-Serie.“¹⁸²

¹⁸² Rettinger, Produzent, am 24.11.2006.

Diese analytische Differenzierung nach Vergangenheits- und Gegenwartsaspekten zeigt, dass die historische Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ durchaus geschichtsvermittelnde und gedächtnisbildende Elemente beinhaltet. Der Gesamtzusammenhang einer „Bräuteschule“ wird als „echt“ und „so wie damals“ präsentiert. Wissen über „Bräuteschulen“ und sozio-kulturelle Themen, welche in den 50er Jahren breit diskutiert wurden, über die Bewältigung des Alltags in den 50er Jahren wird mit dem Fokus auf Frauen – von Kleidung, Einrichtung bis hin zu Benimmregeln und Normengefüge – wird hier vermittelt. Allerdings wird diese Aufteilung in Elemente, Aspekte und Informationen zur Vergangenheit einerseits und Handlungen, Kommentare, Mimik der Gegenwart andererseits der Historischen Dokusoap „Die Bräuteschule“ nicht gerecht. Das, was die Historische Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ ausmacht, ist ja gerade die Hybridisierung bzw. die Konfrontation dieser beiden als authentisch präsentierten Zeiten. Die Protagonistinnen der Serie, die ihre Rollen nicht reenacten, kollidieren permanent mit Setting, Umfeld, Normengefüge der 50er Jahre, welche Reaktionen provoziert und von den Protagonistinnen kommentiert und reflektiert werden.

Die ständige Kollision bzw. Hybridisierung zweier Realitäten bzw. zweier realistisch präsentierter Zeiten – der Vergangenheit einerseits, die mithilfe diverser Authentifizierungsstrategien als „echt“ und „original“ präsentiert wird, der Gegenwart andererseits, deren Präsentation mit dokumentarischem Anspruch auftritt – steht in der Historischen Dokusoap im Vordergrund. So knüpft die historische Dokusoap zwar an Seh- und Wahrnehmungskonventionen an und bietet „Realität“ und „Vergangenheit“ an; durch die Hybridisierung dieser beiden Realitäten erschafft sie jedoch eine andere Seh- und Wahrnehmungsanordnung. Vergangenheits- und Gegenwartsaspekte, die hier analytisch voneinander getrennt wurden, sind in der Serie selbst als Konfrontation der Gegenwart mit der Vergangenheit derart ineinander verzahnt und untrennbar miteinander verbunden, dass die Zuschauenden ständig zwischen Gegenwart und Vergangenheit oszillieren und damit die Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit reflektieren müssen. Durch diesen ständigen „switch“ werden in der Rezeption Gedächtnisräume eröffnet – Gedächtnisräume in Bezug auf Vergangenheit als eine Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit und Gedächtnisräume in Bezug auf die Gegenwart und Zukunft im Vergleich zur Vergangenheit. Analytisch können zwar Elemente, die eher der Gegenwart und solche, die eher der Vergangenheit zuzuordnen sind, voneinander getrennt werden. In dem Produkt selbst wird aber weder nur Vergangenheit noch allein Gegenwart „als solche“ präsentiert. Die Historische Dokusoap bewegt sich in einem diffusen Raum „dazwischen“. Die Gleichzeitigkeit von Nähe und Differenz zur Vergangenheit (und zur Gegenwart) ist die Voraussetzung dafür, in historischen Dokusoaps

präsentierte Vergangenheitsversionen nicht als „wie es wirklich gewesen ist“ zu begreifen, sondern als das, was diese sind: eine Veranstaltung des Fernsehens zum Thema Auseinandersetzung der Gegenwart mit der Vergangenheit. Die hier vorgelegte formative Analyse der Historischen Dokusoaps anhand einer Untersuchung des Formats, der Einstiegssequenz und der 16 Folgen der „Bräuteschule 1958“ konnte herausstellen, dass es sich hier dominant um einen geschichts- und gedächtnisreflektierenden Präsentationsmodus handelt. Zwar beinhaltet die Historische Dokusoap viele geschichtsvermittelnde Aspekte, was Lebensumstände und Lebensgefühl – insbesondere von Frauen – der 50er Jahre betrifft; insgesamt wird aber mit dieser Fernsehsendung kein „Fenster zur Vergangenheit“, sondern Gedächtnisräume eröffnet. Daraus ergibt sich für eine weitergehende Analyse, dass die memoriale Dimension im Vordergrund stehen muss.

Da diese Magisterarbeit sich aber die umfassende Analyse der Potentiale und Defizite dieser Sendung zum Ziel gesetzt hat und um zu demonstrieren, warum die Geschichtswissenschaft bislang nur Defizite an dieser Form der Geschichtspräsentation aufzeigen konnte, wird „Die Bräuteschule 1958“ im Folgenden auch als eine geschichtsvermittelnde Präsentationsform untersucht. Diese – sozusagen kontrafaktische – Analyse soll zum einen dazu dienen, nochmals konkret aufzuzeigen, dass eine solche Untersuchung dem Medium selbst nicht gerecht werden kann. Zum anderen soll herausgestellt werden, dass die Geschichtswissenschaft in der Produktion von geschichtsvermittelnden Medien sehr viel beizutragen hat.

Erst in einem zweiten Schritt wird die dem Medium angemessene Analyse als gedächtnisreflektierender Geschichtspräsentation durchgeführt. Wird „Die Bräuteschule 1958“ als ein Medium der populären Erinnerungspraxis begriffen, können auch die Potentiale dieser Sendung als Initiationsmedium zum Vorschein kommen.

Die Historische Dokusoap wird damit sowohl auf ihre Potentiale und Defizite der Geschichtsvermittlung und Gedächtnisbildung, als auch auf ihre Potentiale und Defizite in der Geschichts- und Gedächtnisreflexion analysiert. Diese Untersuchungen werden sich im Folgenden auf das Beispiel einer „Bräuteschule“ der 50er Jahre beschränken, alle auf Vergangenheit verweisenden/Vergangenheit darstellenden Aspekte einer solchen Analyse zu unterziehen würde den Rahmen dieser Magisterarbeit sprengen.

So wird hier einerseits „Bräuteschule“ als eine Vergangenheitsversion, ein bestimmtes Geschichtsbild von „Bräuteschulen“ der 50er Jahre gefasst, das Wissen über diese Institutionen vermittelt. Andererseits wird unter „Bräuteschule“ ein Konzept, ein „Geschichts- und Erinnerungspotpourri“ verstanden, das verschiedene Vergangenheitselemente als

Symbole für Vergangenes, als „mediale cues“ der Erinnerung zusammenbringt, deren Hauptfunktion das Auslösen und die Reflexion bestehender Erinnerungs- und Geschichtsbilder ist.

IV.4 „Die Bräuteschule 1958“ als geschichtsvermittelndes Medium

In dieser Analyse der „Bräuteschule 1958“ als geschichtsvermittelndes Medium wird die Perspektive gewählt, die Präsentation von „Bräuteschulen“ als authentisch und realistisch – als „Fenster zur Vergangenheit“ ernst und wahr zu nehmen. So gilt es, „Bräuteschulen“ der 50er Jahre, wie sie in der Sendung präsentiert werden, auf ihren historischen Hintergrund zu überprüfen und aus dieser szientifischen Analyse erste Aufschlüsse über die Potentiale und Defizite dieser Sendung als gedächtnisbildendem Medium abzuleiten.¹⁸³

IV.4.1 Szientifische Analyse:

Der historische Hintergrund der „Bräuteschule 1958“

Der Titel der hier untersuchten Historischen Dokusoap ist „Bräuteschule“. Dieser Titel wurde gewählt, da hier offenbar die Kopie einer in den 50er Jahren etablierten Institution, welche Sechs-Wochen-Hauswirtschaftskurse für Mädchen mit dem Ziel, diese zur „perfekten Haus- und Ehefrau“ auszubilden, erstellt wurde. Diese Institution ist zwar offensichtlich eine nachgebaute, allerdings verweist die Sendung so oft auf ein in den 50er Jahren existierendes Original, dass davon ausgegangen werden muss, dass es diese „Bräuteschulen“ in den 50er Jahren tatsächlich so gab. Nicht nur das perfekt ausgestattete, bis zum kleinsten Detail auf 50er Jahre getrimmte Setting und die diesem sozusagen entspringenden strengen Lehrer und Lehrerinnen vermitteln auf den ersten Blick den Stil und das Lebensgefühl einer solchen Institution der 50er Jahre. Auch stützen Archivblöcke mit Originalfilmmaterial aus den 50er Jahren, die von derartigen Schulen berichten, diesen Eindruck. Bei diesen filmischen „Fußnoten“ zu „Bräuteschulen“ handelt es sich zum einen um einen Kurz-Dokumentarfilm von Rudi Flatow von 1956, der in der Lette-Schule, Berlin, aufgenommen wurde. Zum anderen wird in Folge eins ein Ausschnitt aus einer Wochenschau von 1950 eingeblendet, in welchem nicht nur in schwarz-weiß kochende und nähende Mädchen zu sehen sind, sondern auch der Begriff „Bräuteschule“ im Originalton fällt. Dies alles weist darauf hin, dass es diese

¹⁸³ Bei dieser Untersuchung kann aufgrund des Platzmangels nicht eine solch ausführliche Analyse vorgenommen werden, wie in dem erarbeiteten Konzept vorgegeben. Die Analyse der Potentiale und Defizite der Living-History-Serie „Die Bräuteschule“ konzentriert sich deswegen auf die szientifische Dimension, die Überprüfung des historischen Hintergrunds von „Bräuteschulen“. Allerdings wird immer wieder – gewissermaßen als Vorgriff – auf den erinnerungskulturellen Kontext der Produktion und Rezeption verwiesen.

„Bräuteschulen“ in den 50er Jahren gegeben haben muss.

Andererseits kommt eine differenzierte geschichtswissenschaftliche Analyse zu dem Ergebnis, dass in Bezug auf eine Institution namens „Bräuteschule“ eine Leerstelle in den Quellen der 50er Jahre zu verzeichnen ist. Zwar scheint sich diese Bezeichnung umgangssprachlich durchgesetzt zu haben, da in der erwähnten Wochenschau von 1950 im Originalton von „Bräuteschulen“ gesprochen wird. Allerdings kann auch nach intensiver Recherche nach einer sogenannten „Bräuteschule“ der 50er Jahre, wie sie in der Historischen Dokusoap dargestellt wird – also im Sinne einer Hauswirtschaftsschule in Internatsform, welche sechswöchige Hauswirtschaftskurse mit dem Ziel, Frauen für Ehe, Haushalt und Mutterschaft auszubilden, anbot, – in dieser Form keine Entsprechung gefunden werden. Welche hauswirtschaftliche Bildungsinstitution der 50er Jahre diente aber als Vorbild für die „Bräuteschule 1958“?

IV.4.1.1 Hauswirtschaftsschulen der 50er Jahre

Die „Bräuteschule 1958“ wurde, im Gegensatz zu den anderen Living-History-Formaten der ARD, ohne geschichtswissenschaftliche Fachberatung produziert. Die wichtigste Zeitzeugin und Fachberaterin, welche die Lehrpläne der „Bräuteschule 1958“ erstellte, war Enne Freese. Sie selbst hatte Ende der 50er Jahre eine Frauenfachschule besucht und war dann bis zu ihrer Pensionierung Lehrerin an einer Hauswirtschaftsschule. Die Frage stellte sich also, inwieweit Berufs-, Fach- und Hauswirtschaftsschulen der 50er Jahre mit dem in der „Bräuteschule 1958“ gezeigten Bild übereinstimmen bzw. inwieweit sie den historischen Hintergrund für die „Bräuteschule 1958“ darstellten.¹⁸⁴ Bei Berufsfachschulen und Frauenfachschulen der 50er Jahre handelte es sich um berufliche Vollzeitschulen, welche Frauen in hauswirtschaftlichen, sozialpädagogischen und gewerblichen Berufen ausbildeten. Die Berufsfachschulen waren einjährige Haushaltungsschulen oder Schulen für Kinderpflege- und Haushaltsgehilfinnen. Der Abschluss einer solchen Schule galt unter anderen als Aufnahmevoraussetzung für die Frauenfachschule. In Frauenfachschulen erfolgte eine hauswirtschaftliche Grundausbildung im ersten Jahr, eine Ausbildungen zum Beruf der Hauswirtschaftsleiterin mit Staatsexamen im 2. Jahr, und schließlich eine allgemeinbildende Zusatzausbildung mit einem der Fachhochschulreife gleichenden Abschluss im 3. Jahr.

¹⁸⁴ Auf andere Schulformen, in denen hauswirtschaftliche und erzieherisch-pflegerische Inhalte gelehrt wurden, wie bspw. die Frauenoberschulen oder Landfrauenschulen wird hier, da sich keine weiteren Anknüpfungspunkte zur „Bräuteschule 1958“ ergeben, nicht weiter eingegangen, vgl. weiterführend dazu: Gabriele Neghabian, Gabriele: Frauenschule und Frauenberufe. Ein Beitrag zur Bildungs- und Sozialgeschichte Preußens (1908 - 1945) und Nordrhein-Westfalens (1946 – 1974) (Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 49), Köln u.a.: Böhlau, 1993.

Berufliche Vollzeitschulen für Frauen entstanden um 1860/70 als nichtstaatliche Gründungen von Privatpersonen, Frauenbildungsvereinen, Ordensgemeinschaften und karitativen Verbänden. Erst 1939, in Folge eines Erlasses des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung von 1937¹⁸⁵ wurde der Versuch unternommen, die aus dieser Vielzahl an Privatinitiativen resultierende Vielgestaltigkeit der Schulen zu einer verbindlichen Schulordnung zu vereinheitlichen, die auch noch für die Nachkriegszeit galt.¹⁸⁶

Stimuliert wurden diese Gründungen durch den Allgemeinen Deutschen Frauenverein (1865), den Verein zur Förderung der Erwerbsfähigkeit des weiblichen Geschlechts (1866) und den Lette-Verein (1866).¹⁸⁷ Damit standen die beruflichen Vollzeitschulen (Berufsfachschulen und Fachschulen) in der Tradition, die Erwerbstätigkeit von Frauen zu fördern, ein Ziel, das auch in den 50er Jahren nach wie vor galt. Die erklärte Zielsetzung des Lette-Vereins bspw., dem die Hauswirtschaftliche Berufsschule der Lette-Schule unterstand, bestand in den 50er Jahren ebenso wie zu seiner Gründungszeit „in einer gründlichen Berufsausbildung und damit in der Erwerbsfähigkeit“ von Frauen.¹⁸⁸ Die Zielsetzung der speziellen *Frauenberufsausbildung* wurde in dem Zeitraum von 1953-1963, in dem Clara von Simson den Lette-Verein leitete, immer noch als wichtig und aktuell angesehen.¹⁸⁹

Das hier gezeichnete emanzipative Ziel, die Erwerbs- und Berufstätigkeit von Frauen und damit ihre Selbst- und Eigenständigkeit zu fördern, steht im Gegensatz zu dem Titel des Films, der 1956 von Rudi Flatow in der Hauswirtschaftsschule der Lette-Schule gedreht wurde und als Archivblock in der Sendung „Die Bräuteschule 1958“ immer wieder auftaucht: „Der Beruf Hausfrau“. Der Film versucht, unbezahlte Hausarbeit als anstrengenden und ernstzunehmenden Beruf und Mutterschaft als die schönste Aufgabe der Frau zu glorifizieren. Damit kommt überhaupt nicht in den Blick, dass auch Frauenfachschulen mit hauswirtschaftlicher Grundausbildung in der Tradition standen, Frauen für die Lohnarbeit in hauswirtschaftlichen, sozialpädagogischen und gewerblichen Berufen auszubilden.

¹⁸⁵ Vgl.: Doris Oberschnitzki: „Der Frau ihre Arbeit“ Lette Verein. Zur Geschichte einer Berliner Institution 1866-1986 (Stätten der Geschichte Berlins, Bd. 16), Berlin: Hentrich, 1987, S. 191. (Im Folgenden: Oberschnitzki (1987): „Der Frau ihre Arbeit“.)

¹⁸⁶ Gustaf Grüner: Die beruflichen Vollzeitschulen hauswirtschaftlicher und sozialpädagogischer Fachrichtung in der Bundesrepublik Deutschland (Studien zur Arbeits- und Berufspädagogik, Bd. 14), Weidenheim; Basel: Beltz, 1979, S. 3-11. (Im Folgenden: Grüner (1979): Berufliche Vollzeitschulen.)
Das Ziel der Vereinheitlichung konnte aufgrund der zahlreichen privaten Haushaltungsschulen jedoch nicht vollkommen erreicht werden, vgl. Ebd., S. 8.

¹⁸⁷ Vgl. Grüner (1979): Berufliche Vollzeitschulen, S. 2; vgl. Oberschnitzki (1987): „Der Frau ihre Arbeit“, S. 4. Im Folgenden wird auf den Lette-Verein näher Bezug genommen, da sich hier durch das in den Archivblöcken der „Bräuteschule 1958“ verwendete, in der Lette-Schule gedrehte Material des Films „Der Beruf Hausfrau“ (Rudi Flatow, 1956) ein besonderer Anknüpfungspunkt ergibt.

¹⁸⁸ Aus der Rede von Ellen Schütz zum 18.10.1952, in: Oberschnitzki (1987): „Der Frau ihre Arbeit“, S. 222.

¹⁸⁹ Vgl.: Clara v. Simson, Leiterin des Lette-Vereins 1953-1963, Rede zur Verleihung der Ehrensensorenwürde der Technischen Universität am 1.7.1966, S. 6, zitiert nach: Ebd., S. 221.

Dieses Dilemma ergibt sich für Hauswirtschaftsschulen daraus, dass es sich hier um eine traditionell als weiblich konnotierte Ausbildung handelt(e) und die vermittelten Inhalte sich sowohl in einem (schlecht) bezahlten Beruf, als auch im eigenen Haushalt anwenden ließen und lassen. So ist anzunehmen, dass die Motivation vieler Frauen, auf eine Schule für Hauswirtschaft zu gehen – wenn sie überhaupt die Wahl hatten, sich für eine solche oder eine andere Ausbildung zu entscheiden – durchaus ambivalent war. Einerseits hatten Frauen in der Kriegs- und Nachkriegszeit „ihren Mann gestanden“ und ein Bewusstsein für (die Dringlichkeit der) eigene(n) Selbstständigkeit entwickelt. Andererseits waren Frauen nach der immensen Kräfteanspannung auch abgekämpft und sehnten sich nach traditionell gewohnten, scheinbar entlastenden Strukturen. Die Motivation, eine Hauswirtschaftsschule zu besuchen, kann weder monokausal auf den Wunsch, einen Beruf zu ergreifen, noch darauf, sich „zur Hausfrau“ ausbilden zu lassen, zurückgeführt werden. Denn in dem Kontext der 50er Jahre stellte der Lebensentwurf, ausschließlich Hausfrau“ zu sein, ein breit akzeptiertes und gängiges Denkmuster, ja geradezu ein bürgerliches Ideal dar.¹⁹⁰ In einer Zeit der Restauration tradierter Familienstrukturen und Rollenmuster, in der eine Familie „aus Vater, Mutter und (zwei bis drei) Kindern wieder zur unangefochtenen gesellschaftlichen Norm wurde“ und die „Erwerbstätigkeit von Ehefrauen weitgehend auf Widerspruch“ stieß,¹⁹¹ ist die Motivation einzelner Frauen, sich für ein späteres Hausfrauendasein ausbilden lassen, kaum von der Hand zu weisen. Der Druck, der hierbei von Kirchen, Wissenschaftlern, Verbänden und Politikern ausging, die eine traditionelle Familienstruktur und Rollenverteilung „eifertig propagiert[en]“¹⁹², spielt dabei eine nicht zu unterschätzende Rolle. Andererseits wirkten sich die Erfahrungen, die Frauen während der Kriegs- und Nachkriegszeit gemacht hatten: auf eigenen Beinen stehen zu können und zu müssen, auch auf diese Zeit der Restauration sicher noch aus.¹⁹³ Die Erfahrung einer männerarmen Gesellschaft und die daraus resultierende Dringlichkeit, über Kompetenzen wie bspw. eine Berufsausbildung zu verfügen, um sich und Angehörige durchbringen zu können, hat wohl nachhaltig die Einstellungen vieler Frauen geprägt. So ist davon auszugehen, dass die individuelle Motivation dafür, eine

¹⁹⁰ Vgl. Merith Niehuss: Die Hausfrau, in: Frevert, Ute; Haupt, Heinz-Gerhard (Hrsg.): Der Mensch des 20. Jahrhunderts, Frankfurt; New York: Campus Verlag, 1999, S. 45-65, hier S. 45.

¹⁹¹ Ute Frevert: Frauen-Geschichte. Zwischen Bürgerlicher Verbesserung und Neuer Weiblichkeit (Edition Suhrkamp 1248, Neue Folge Bd. 284), Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1986, S. 254. (Im Folgenden: Frevert (1986): Frauen-Geschichte)

¹⁹² Ebd.

¹⁹³ Dass sich diese Erfahrungen der Eigenständigkeit und Unabhängigkeit in Einstellungen und dem (Selbst-) Bewusstsein von Frauen auch niederschlugen, drückt sich paradigmatisch in der von einer Frau in den 50er Jahren gemachten Zusage: „du mußt den Mann nicht heiraten, das Kind kriegen wir alleine groß“ (Rose-Marie Wahl: Du musst den Mann nicht heiraten, in: Claudia Seifert (Hrsg.): Aus Kindern werden Leute, aus Mädchen werden Bräute. Die 50er und 60er Jahre, München: dtv, 2006, S. 45-52, S. 50.

Hauswirtschaftsschule zu besuchen, nicht allein darin bestand, dass sich diese Frauen auf ein Hausfrauendasein vorbereiten wollten, sondern auch darin, einen Beruf erlernen und ihr Einkommen sichern zu können. Hauswirtschaftsschulen verbanden das eine mit dem anderen, und zwar nicht nur durch die in diesen Schulen vermittelten Inhalte, sondern auch in ihrer Zielsetzung. So waren die Ziele des (vereinheitlichten) hauswirtschaftlichen Vollzeitschulwesens von 1939 durchaus zweischneidig als „hauswirtschaftliche und hausmütterliche Ertüchtigung“ formuliert worden.¹⁹⁴ Schließlich muss aber auch berücksichtigt werden, dass viele Frauen der 50er Jahre gar keine Wahl in Bezug auf ihre Ausbildung hatten. Wie sich an der Erfassung weiblicher Jugendlicher in Berufsschulen für Hauswirtschaft nach der Beendigung ihrer Volksschulpflicht in Bremen bis 1956 zeigen lässt, wurde durch die Verpflichtung junger Arbeitermädchen zu einer hauswirtschaftlichen Grundausbildung der Arbeitsmarkt schichten- und geschlechtsspezifisch im Sinne einer traditionellen Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern organisiert.¹⁹⁵

Insgesamt kann davon ausgegangen werden, dass nicht nur die Lehrpläne hauswirtschaftlicher Schulen in ihren hauswirtschaftlichen und erzieherisch-pflegerischen Inhalten weitgehend mit dem in der „Bräuteschule 1958“ gezeichneten Bild übereinstimmten, sondern auch die Zielsetzung, Frauen für Haushalt und Mutterschaft auszubilden, sich hier zumindest teilweise überschneiden. Allerdings boten diese hauswirtschaftlichen Schulen im Gegensatz zu dem in der „Bräuteschule 1958“ gezeichneten Bild immer auch Berufsausbildungen für ein traditionell als weiblich konnotiertes, hauswirtschaftliches, pflegerisches und sozialpädagogisches Berufsspektrum an und standen als Ausbildungsstätte in der Tradition, die weibliche Erwerbstätigkeit zu fördern. Damit ergeben sich, abgesehen davon, dass es sich bei dieser Schulform nicht um Sechswochenkurse in Internatsform, sondern um ein- bis dreijährige Vollzeitschulen handelte, wichtige Unterschiede zwischen hauswirtschaftlichen (Berufs-)Fachschulen und der dargestellten „Bräuteschule“. Trotz inhaltlicher und ideeller Überlappungen ist damit nicht davon auszugehen, dass Hauswirtschaftsschulen das (alleinige) Vorbild für die Konzeption der „Bräuteschule 1958“ lieferten.

¹⁹⁴ Grüner (1979): Berufliche Vollzeitschulen, S. 10; vgl. S. 4. Kritik an den seit 1939 bestehenden unklaren und zweischneidig formulierten Zielen der hauswirtschaftlichen Frauenfachschulen regte sich 1950. In Nordrhein-Westfalen wurde daraufhin versucht, das hauswirtschaftliche Bildungswesen in Form des gewerblich-technischen Fachschulwesens als reine Fachschulen aufzubauen. Dieses Konzept wurde auch in einigen anderen Bundesländern aufgenommen, andere jedoch behielten ein modifiziertes, aber immer noch durch die Erlasse von 1939 gekennzeichnetes System.

¹⁹⁵ Vgl.: Elke Reinig: Hauswirtschaftsunterricht in der Mädchenberufsschule (1920-1946). Zur historischen Kontinuität der „Berufsausbildung“ der ungelerten Arbeiterin, in: Lerke Gravenhorst; Carmen Tatschmurat (Hrsg.): Töchter-Fragen. NS-Frauengeschichte (Forum Frauenforschung, Bd. 5), Freiburg i. Br.: Kore, 1990, S. 271-290, hier S. 288. Mit Bezug auf die Hauswirtschaftlichen Berufs- und Berufsfachschulen Bremen erweist sich der obligatorische Hauswirtschaftsunterricht für Arbeitermädchen als eine Maßnahme, welche die ohnehin geringen beruflichen Möglichkeiten dieser Frauen eher verschlechterte als förderte.

IV.4.1.2 Mütterschulung

Bräutekurse als Anknüpfungspunkte für die „Bräuteschule 1958“

In der Tradition, Frauen für Mutterschaft, Ehe und auch Haushalt zu schulen, so wie das in der „Bräuteschule 1958“ dargestellt wird, standen in weit größerem Ausmaß als die beruflichen Vollzeitschulen die Mütterschulen der 50er Jahre, die Ende der 60er/Anfang der 70er Jahre in „Familienbildungsstätten“ umgewandelt wurden.¹⁹⁶

Die erste Mütterschule entstand 1917 in Stuttgart unter der Leitung von Luise Lampert und hatte Vorbildfunktion für die „Erste Mütterschulbewegung“ und die Gründungen weiterer Mütterschulen in anderen Städten in Deutschland und Österreich.¹⁹⁷ Motivgeschichtlich ist die hohe Säuglingssterblichkeit für die Entstehung von Mütterschulen ausschlaggebend. Seit 1917 wurden in der Mütterschule in Stuttgart sowohl Kurse für Mütter zur Pflege und Erziehung des Säuglings und Kleinkindes, als auch Kurse für junge Mädchen über 16 Jahren abgehalten.¹⁹⁸ Die erste Aufgabe dieser außerschulischen Frauenbildung bestand dementsprechend darin, Frauen und Müttern Kenntnisse in Hygiene, Pflege und Erziehung zu vermitteln, um die Säuglingssterblichkeit zu reduzieren.¹⁹⁹ Das Kursangebot der Mütterschule in Stuttgart erweiterte sich jedoch stetig, sukzessive wurden so „alle sich aus der Mutterschaft ergebenden Pflichtkreise der Frau“²⁰⁰ in das Bildungsangebot der Mütterschule umgesetzt. Zwischen 1917 und 1930 kamen verschiedene Kurse hinzu. In den 20er Jahren war schon eine Kindermädchenschule für die Dauer eines Schuljahres eingerichtet worden, die „schulentlassene Mädchen vom 16. Jahre an als Hilfe der Hausfrau und Mutter bei der Pflege und Erziehung der Kinder und bei der Hausarbeit“ ausbilden sollte.²⁰¹ Aber erst 1934, in dem Jahr, in dem die Mütterschulen sukzessive dem Reichsmütterdienst und damit einem totalitären Zugriff und staatlicher Organisation unterstellt wurden, wurden die Kurse „Haushalt, Heim, Familie“ und „Hauswirtschaft und Kochen“ in der Mütterschule in Stuttgart

¹⁹⁶ Zur Geschichte der Mütterschulen vgl. Hildegard Schymroch: Von der Mütterschule zur Familienbildungsstätte. Entstehung und Entwicklung in Deutschland, Freiburg i. Br.: Lambertus, 1989. (Im Folgenden: Schymroch (1989): Mütterschulen.), vgl. auch: http://www.familienbildung.info/extern.htm?grundlagen_geschichte.htm

¹⁹⁷ Bis 1929 wurden 24 Mütterschulen gegründet, bis 1933 37, vgl. Übersicht 4: Mütterschulen im Jahr 1929/ Weitere Mütterschulen bis 1933, in: Schymroch (1989): Mütterschulen, S. 42.

¹⁹⁸ Vgl. Übersicht über „Kurse (fortlaufende Veranstaltungen).“ der Mütterschule Stuttgart von der Gründung Januar 1917-01. Oktober 1936 vom 22.12.1936, abgedruckt in: Schymroch (1989): Mütterschulen, S. 18f.

¹⁹⁹ Ebd., S. 18f.

²⁰⁰ Luise Lampert, zitiert nach Ebd., S. 24.

²⁰¹ Voraussetzung war unter anderem der „Nachweis über Arbeit im Haushalte (mindestens 1 Jahr) oder Besuch einer Haushaltungsschule“, vgl.: Ausschreiben des Angebots der Stuttgarter Mütterschule aus den 20er Jahren (Stuttgarter Mütterschule o. J., S. 3 ff.), abgedruckt in: Schymroch (1989): Mütterschulen, S. 31. Daraus ergibt sich, dass der Ausbildungsschwerpunkt in den 20er Jahren auf der Pflege und Erziehung der Kinder und weniger auf der Kompetenzvermittlung in Sachen Haushalt lag.

eingrichtet und die Zahl der Teilnehmerinnen stieg rapide.²⁰² In den 50er Jahren, im Zuge der „2. Mütterschulbewegung“ wurde Mütterschulung wieder privat und von Vereinen organisiert; die Mütterschulen wurden wieder von der katholischen und evangelischen Kirche, verschiedenen Vereinen, Wohlfahrts- und Frauenverbänden getragen; alle nationalsozialistisch-weltanschaulichen Inhalte wurden aus den Lehrplänen gestrichen. Im Jahr 1954 besuchten 36 325 Teilnehmerinnen die 1 162 Kurse und 870 Einzelveranstaltungen der Mütterschulen.²⁰³ Wenn auch nicht staatlich organisiert, so wurde die Mütterschulung in den 50er Jahren doch staatlich gefördert. In Nordrhein-Westfalen wurden Mütterschulen aus Landesmitteln finanziert, in Baden-Württemberg wurden Mütterschulen durch das Kultusministerium subventioniert. Auch sogenannte „Bräutekurse“ wurden seit 1957 über den 8. Bundesjugendplan im Rahmen der „Förderung der hausmütterlichen Ausbildung schulentlassener Mädchen (bis 25 Jahre) zur Vorbereitung auf Ehe und Familie“ finanziert.²⁰⁴ Solch einen sechswöchigen Lehrgang zur „Hausfraulichen Grundausbildung für Bräute“, auch „Abiturientenkurs“, „langfristiger Kurs“, oder „Bräutekurs“ genannt, wurde bspw. von dem Mütterbildungswerk in Köln angeboten.²⁰⁵ Der Kursusplan beinhaltete eine Grundausbildung im Kochen und Nähen, in der Haushaltskunde und Hausratpflege, in der Säuglingspflege, in Erster Hilfe und häuslicher Krankenpflege, in Erziehungsfragen, in Bezug auf Fest und Feier in der Familie, sowie in Fragen der Heimgestaltung. Diese von katholischen Mütterschulen in Köln, Münster, Düsseldorf und Buir angebotenen intensiven Lehrgänge entsprechen so in dem Ziel, Frauen auf Ehe, Haushalt und Mutterschaft vorzubereiten, den spezifischen Inhalten, der Zielgruppe bzw. der teilweisen Übereinstimmung in dem Namen, der in der Serie dargestellten „Bräuteschule“. Diese Bräutekurse bieten damit den engsten Anknüpfungspunkt, der nach bisheriger Quellenlage in den 50er Jahren gefunden werden kann. Allerdings handelte es sich hier nicht um Internate, sondern nur um Kurse, die laut Ankündigung für den Kurs in Köln von 1957 „montags-freitags von 9-16 Uhr“²⁰⁶ abgehalten wurden. Quellen für Bräutekurse in Internatsform lassen sich für die 50er Jahre nicht finden. So bilden diese Bräutekurse aufgrund der vielfältigen klaren Übereinstimmungen in Ziel, Zielgruppe und Lehrinhalten den historischen Hintergrund, auf den sich in der „Bräuteschule 1958“ bezogen wird. Dass diese „Kurse“ in der Serie in Form eines Internates präsentiert werden, ergibt sich

²⁰² Vgl. Übersicht über „Kurse (fortlaufende Veranstaltungen)“ der Mütterschule Stuttgart von der Gründung Januar 1917-01. Oktober 1936 vom 22.12.1936, abgedruckt in: Schymroch (1989): Mütterschulen, S. 18f. Es sind insbesondere die hauswirtschaftlichen Kurse, die in der NS-Zeit neu hinzukommen, vgl. ebd., S. 54.

²⁰³ Vgl. „Überblick über den äußeren Umfang der Arbeit der in der „Arbeitsgemeinschaft der Mütterschulen zusammengeschlossenen Mütterschulen im Jahr 1954, abgedruckt in: Ebd., S. 66.

²⁰⁴ Ebd., S. 64.

²⁰⁵ Ebd., S. 65.

²⁰⁶ Ebd.

aus den Anforderungen des Formats: für Living-History-Formate ist ein in sich stimmiger und geschlossener Kontext ausschlaggebend für die Generierung des Effekts einer Zeitreisenillusion. Wären diese Kurse nicht in Internatsform präsentiert worden, hätte nicht nur das Soonwaldschlößchen, sondern zumindest ein ganzes Dorf im Stil der 50er Jahre aufgebaut werden müssen. Das wäre in der Produktion viel zu aufwendig und teuer gewesen.

Bräuteschulen

Eine differenzierte geschichtswissenschaftliche Recherche kann aber die Augen nicht davor verschließen, dass Institutionen namens Bräuteschulen als Mütterschulungskurse in Internatsform tatsächlich existierten, allerdings nicht mehr in den 50er Jahren, sondern in dem Zeitraum von 1937 bis 1945. Dass in den 50ern im Zuge der „Zweiten Mütterschulbewegung“ von diesem Begriff und dieser Schulform abgesehen wurde, erscheint insofern plausibel, als dass der Begriff „Bräuteschule“ in den 50er Jahren vermutlich noch eng mit dem Bräuteschulen konkreter beschreibenden Begriff „SS-Bräuteschule“ verknüpft wurde. Entsprechend eines Abkommens zwischen der Reichsfrauenführerin Gertrud Scholtz-Klink und dem Reichsführer SS Heinrich Himmler vom November 1936 wurden Bräuteschulen erstmals für die Zielgruppe der SS-Bräute eingerichtet.

„Nach dem Abkommen, das im November 1936 zwischen der Reichsfrauenführerin und dem Reichsführer SS getroffen wurde, muß sich die SS-Braut vor ihrer Ehe der Prüfung vor einer Lehrkraft des Deutschen Frauenwerkes, Reichsmütterdienst, unterziehen. Zeigen sich dabei Lücken auf hausmütterlichem Gebiet, so ist sie verpflichtet, an den entsprechenden Mütterschulungslehrgängen teilzunehmen. Demzufolge sehen wir eine neue Aufgabe in der Einrichtung von Bräuteschulen.“²⁰⁷

Für die Bräute von SS-Männern war der Besuch eines sechswöchigen Mütterschulungskurses in Internatsform eine von Himmler angeordnete Pflicht. Auch einige SA-Führer versuchten, für Frauen ihrer SA-Männer den Besuch von Bräuteschulen obligatorisch zu machen.²⁰⁸

Mit dem 3. Juli 1935 war der Reichsmütterdienst der NS-Frauenschaft und des Deutschen Frauenwerkes durch einen Erlass des Reichsministeriums des Inneren zum alleinigen Träger der Mütterschulung geworden, andere Verbände wurden gleich- und ausgeschaltet.²⁰⁹ Die Mütterschulung des Reichsmütterdienstes umfasste sowohl Einzellehrgänge in Schulen, Volkshochschulen, einigen Betrieben, parteieigenen Räumen oder ständig eingerichteten

²⁰⁷ Gertrud Scholtz-Klink: Mütterdienst, in: Deutsches Frauenschaffen. Jahrbuch der Reichsfrauenführung, hrsg. v. der Hauptabteilung Presse/Propaganda, Berlin 1937, zitiert nach: Scholtz-Klink, Gertrud: die Frau im Dritten Reich. Eine Dokumentation, Tübingen: Grabert 1978, S. 166. (Im Folgenden: Scholtz-Klink (1937/1978): Mütterdienst.)

²⁰⁸ Susanna Dammer: Kinder, Küche, Kriegsarbeit. Die Schulung der Frauen durch die NS-Frauenschaft, in: Frauengruppe Faschismusforschung (Hrsg.): Mutterkreuz und Arbeitsbuch. Zur Geschichte der Frauen in der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus, Frankfurt a. M.: Fischer, 1981, S. 215-245, S. 235. (Im Folgenden: Dammer (1981): Kinder, Küche, Kriegsarbeit.)

²⁰⁹ Ebd.

Mütterschulen, als auch Mütterschulungsstätten in Internatsform, in denen all die Einzelkurse zusammengefasst gelehrt wurden. Zu den Schulen in Internatsform gehörten die so genannten Heimmütterschulen und die Bräuteschulen. Im Gegensatz zu den Heimmütterschulen, in die „alle Mädchen und Frauen über 18 Jahre“²¹⁰ aufgenommen wurden, waren die Bräuteschulen speziell auf Bräute von SS-, SA- und Wehrmachtsangehörigen ausgerichtet und auf sechs statt nur vier Wochen angelegt:

„Die Bestimmung dieser Schule liegt in der Vorbereitung und Schulung insbesondere der Bräute der SS, SA und der Wehrmachtsangehörigen, für ihre hausmütterlichen Pflichten, die sie als Frau und Mutter zu erfüllen haben. Aus dieser Aufgabe ergibt sich der Unterschied zwischen den Bräuteschulen und den Heimmütterschulen. Die Bräute sollen sich hier, im Gegensatz zu den Schulen Oberbach und Husbäke, sechs Wochen lang aufhalten. Diese verlängerte Zeit ist notwendig, um die Schulung eindringlicher und wirksamer zu gestalten...“²¹¹

1941 existierten so 517 Mütterschulen verschiedener Art, darunter „308 offene Mütterschulen, 178 Mütterschulstätten, 14 Mütterschulen in Betrieben, 12 Bräuteschulen und Heimmütterschulen und 5 Mütterschulen in Lebensbornheimen.“²¹² Die Arbeit der Mütterschulen weitete sich nicht zuletzt dadurch so aus, dass in einigen Gauen die Auszahlung des Ehestandsdarlehens an den Nachweis einer Kursteilnahme gekoppelt war und somit finanzieller Druck ausgeübt wurde.²¹³ Die Teilnehmerinnenzahlen stiegen dementsprechend, nach Angaben von Gertrud Scholtz-Klink besuchten zwischen Herbst 1934 und April 1941 3 050 000 Frauen die Lehrgänge der Mütterschulung,²¹⁴ Wolfgang Schneider berichtet von 5 Millionen zwischen 1934 und 1944.²¹⁵ Unklar ist, wie viele dieser Frauen nun an einem intensiven vier- oder sechswöchigen Lehrgang in einer Internatsmütterschule teilnahmen und wieviele nur einzelne Mütterschulungslehrgänge wie z.B. Kochen, Nähen, Säuglingspflege etc. besuchten. Klar ist, dass sich die Ziele der Schulungen, die über die Vermittlung hauswirtschaftlicher und erzieherischer Inhalte hinausgingen und laut Susanna Dammer in der „sittlichen Arbeitserziehung“ und der „Erziehung zur Volksgemeinschaft“²¹⁶ bestanden, in den Internatsschulen, in denen die Frauen auch wohnten, sicherlich am nachhaltigsten vermitteln ließen.

²¹⁰ Scholtz-Klink (1937/1978): Mütterdienst, S. 164.

²¹¹ Ebd., S. 166f.

²¹² Ebd., S. 191.

²¹³ Zum Ehestandsdarlehen vgl. Joachim C. Fest: Das Gesicht des Dritten Reiches. Profile einer totalitären Herrschaft, München: Piper, 1963, S. 364. Dieses wurde jungen Ehepaaren gewährt und war in einigen Gauen an die hauswirtschaftlichen Kenntnisse von Frauen geknüpft, vgl. Schymroch (1989): Mütterschule, S. 54, vgl. Ute Benz (Hrsg.): Frauen im Nationalsozialismus. Dokumente und Zeugnisse (Becksche Reihe, Bd. 1038), München: Beck, 1993, S. 29.

²¹⁴ Scholtz-Klink (1937/1978): Mütterdienst, S. 188.

²¹⁵ Wolfgang Schneider: Frauen unterm Hakenkreuz, Hamburg: Hoffmann und Campe, 2001, S. 20.

²¹⁶ Dammer (1981): Kinder, Küche, Kriegsarbeit, S. 239.

Funktionen und Funktionalisierung der Mütterschulung

Durch die Mütterschulungskurse des Reichsmütterdienstes sollte den Schülerinnen eine „Verantwortung für Staat und Gemeinschaft“ vermittelt werden, die sich sowohl in ihrer Arbeitsleistung und Arbeitshaltung²¹⁷, als auch in ihrer Weltanschauung²¹⁸ und der Bejahung der ihnen zugeschriebenen Funktion als Gebärerin, als „Erhalterin der Rasse“ ausdrücken sollte.²¹⁹ Die Anstrengungen des Reichsmütterdienstes dürfen deshalb in ihrer (bevölkerungs-)politischen und systemstabilisierenden Funktion nicht unterschätzt werden. Die Erziehung zu Mutterschaft durch Schulungen stellte neben „unermüdliche[n] Lobpreisungen“, Propaganda und diversen Anreizen (wie Ehestandsdarlehen und Mutterkreuz) eine bevölkerungspolitische Maßnahme dar, da „Zwangsgebären [...] sich nicht so ohne weiteres einführen ließ.“²²⁰ Aber auch die hauswirtschaftliche Dimension der Bemühungen des Reichsmütterdienstes, „den Nationalsozialismus bis in den Kochtopf zu tragen“²²¹ hatten eine politische und staatstragende Bedeutung. Die in solchen Mütter- und Bräuteschulen geschulten Frauen waren nicht nur viel eher dazu bereit, einen kriegsbedingten Mangel an Nahrungs- und Konsumgütern widerspruchs- und anspruchslos hinzunehmen, sondern wurden auch in die Lage versetzt, durch eine (unbezahlte) (Mehr-)Arbeit im Haushalt die Subsistenzbasis zu sichern. Die hauswirtschaftliche Erziehung stand hier in einer Tradition der Sicherstellung des „sozialen Friedens“ durch die Ablenkung sozialpolitische Probleme (Nahrungsmangel, Verelendung) auf ein scheinbar unpolitisches Gebiet und die Verantwortung von Hausfrauen.²²² So wurden NS-Frauenschaft und Deutsches Frauenwerk in die Wirtschaftsplanung, deren vorrangiges Ziel die Aufrüstung bei gleichzeitiger Sicherung der Nahrungsbasis war, mit einbezogen.²²³ Die Schulung in einer sparsamen und gut durchdachten Haushaltsführung erfüllte insofern politische Zwecke, als dass die Verknappung und der Mangel, welche durch die gedrosselte Nahrungs- und Konsumgüterproduktion entstanden, von Frauen aufgefangen werden sollte.²²⁴

Mütterschulung wurde im Nationalsozialismus straff organisiert und bewusst für die Ziele des Nationalsozialismus' funktionalisiert.

²¹⁷ Vgl. Dammer (1981): *Kinder, Küche, Kriegsarbeit*, S. 238.

²¹⁸ Vgl. Scholtz-Klink (1937/1978): *Mütterdienst*, S. 167.

²¹⁹ „In der Mütterschulung sollte als erstes der 'verschüttete Wille zum Kind' wieder geweckt werden“ lautet die Einschätzung von Dammer (1981): *Kinder, Küche, Kriegsarbeit*, S. 233.

²²⁰ Ebd., S. 244.

²²¹ Ebd., S. 233.

²²² Ebd., S. 240.

²²³ Ebd., S.240.

²²⁴ Dagmar Reese; Carola Sachse: *Frauenforschung zum Nationalsozialismus. Eine Bilanz*, in: Lerke Gravenhorst; Carmen Tatschmurat(Hrsg.): *Töchter-Fragen. NS-Frauengeschichte* (Forum Frauenforschung, Bd. 5), Freiburg i. Br.: Kore, 1990, S. 73-106, hier S. 82.

Dies gilt in dieser Form totalitären Zugriffs und staatlicher Organisation nicht mehr für die 50er Jahre. Aber auch hier erfüllte die Mütterschulung durchaus soziopolitische Funktionen. Unter den sozialen Umständen der 50er Jahre, die durch einen deutlichen Trend zur „Restaurierung der alten familiären Verfassung und Lebensweise“²²⁵ gekennzeichnet waren, erwies es sich als politisch und wirtschaftlich sinnvoll, „Frauen in die häusliche Sphäre zu verweisen und ihnen die Familienrolle schmackhaft (und unausweichlich) zu machen.“²²⁶ In den frühen 50er Jahren, als es im Jahresdurchschnitt etwa 1,5 Millionen Arbeitslose gab,²²⁷ wurden verheiratete erwerbstätige Frauen, weibliche „Doppelverdiener“, aktiv aus ihren Berufen gedrängt. Zwar kann seit 1948 nicht mehr von einer Knappheit an Nahrungs- und Konsumgütern gesprochen werden, diese waren allerdings bis 1952 aufgrund geringer Löhne und inflationärer Preise „für den 'Normalbürger' zunächst kaum erschwinglich“, so dass Hausarbeit immer noch subsistenzsichernd war: „nur äußerste Sparsamkeit, rationelles Planen und die Eigenproduktion von Nahrung und Kleidung machten es möglich, den Verdienst der Männer so einzuteilen, daß er für den Lebensunterhalt der Familie reichte.“²²⁸ Dass von Frauen geleistete unbezahlte Reproduktionsarbeit in den 50er Jahren eine wichtige, staatlich sanktionierte Funktion erfüllte, zeigt sich auch an dem Umstand, dass die Rechtsnormen des BGB und die realen Verhältnisse der 50er Jahre nicht auf das seit 1949 in Artikel 3 des Grundgesetzes kodifizierte Gleichberechtigungsgebot angepasst wurden.²²⁹ Erst zum Ende der 50er Jahre bewirkte der durch den wirtschaftlichen Boom verursachte Arbeitskräftemangel auch die verstärkte Nachfrage nach Frauenarbeitskräften. Diese Nachfrage im Zusammenhang mit der „sozialen Anspruchsspirale“²³⁰, den steigenden Konsumansprüchen und Anforderungen an Wohn- und Lebensqualität, führten schließlich – trotz anders lautender Normen und Wunschvorstellungen – einen Wandel hin zu einer verstärkten Erwerbstätigkeit von (verheirateten) Frauen und Müttern herbei.²³¹

²²⁵ Frevert (1986): Frauen-Geschichte, S. 254.

²²⁶ Ebd., S. 254f.

²²⁷ Diese Zahl zeigt sich im Gegensatz zu heutigen Arbeitslosenzahlen als sehr gering. Diese heutige Einschätzung teilten die Zeitgenossen und Zeitgenössinnen der 50er Jahre jedoch nicht, vielmehr bildete diese Zahl die Grundlage dafür, verheiratete erwerbstätige Frauen aus ihrer Berufstätigkeit zu drängen, vgl. Ebd.

²²⁸ Ebd., S. 255.

²²⁹ Im Gegensatz zu der Weimarer Verfassung, wo Frauen lediglich die staatsbürgerliche Gleichheit zugestanden worden war, sollte das Gleichberechtigungsgebot Art. 3 GG umfassende Geltung in allen gesellschaftlichen Bereichen beanspruchen. Alle Bestimmungen, die Frauen gegenüber Männern strukturell benachteiligten, sollten spätestens zum 01.03.1954 ungültig werden. Aber erst am 01.07.1958 trat das „Gleichberechtigungsgesetz“ in Kraft, das manche männliche Privilegien beseitigte. Aber auch dieses Anpassungsgesetz änderte nicht viel an dem im BGB verankerten Leitbild der sogenannten „Hausfrauenehe“: „die Vorstellung einer 'natürlichen Funktionsteilung' zwischen den Geschlechtern“ blieb bis in die 70er bestehen, vgl. Ebd., S. 268.

²³⁰ Frevert (1986): Frauen-Geschichte, S. 256.

²³¹ Zu der Motivation der Erwerbstätigkeit von Müttern in den Jahren zwischen 1950 und 1960 vgl. Elisabeth

Daraus ergibt sich, dass die durch die „2. Mütterschulungsbewegung“ reorganisierten Mutterschulen mit ihren Zielen des „Vermittelns hausfraulicher und mütterlicher Kenntnisse“²³² und der „Anleitung der jungen Mutter in der Familie für die Gestaltung des wahren Frauenberufs als Gattin und Mutter“²³³ Funktionen erfüllten, die den Leitbildern und Anforderungen der restaurativen 50er Jahre entsprachen. Erst als die gesellschaftlichen Umstände sich in den 60er und 70er Jahren änderten und die Einsicht sich durchzusetzen begann, dass Hausarbeit und Kindererziehung nicht „wesensmäßig“ oder ausschließlich in den Zuständigkeitsbereich von Frauen fallen, sondern anders organisiert werden können, kam es zu einer grundlegenden Reform der Mütterschulen und zu einer Umbenennung in Familienbildungsstätten.²³⁴

IV.4.2 Memoriale Analyse:

Rückbezug zum Produktions- und Rezeptionskontext

Bei „Bräuteschulen“ handelt es sich also um einen Begriff, der im Nationalsozialismus geprägt wurde. Bei der historischen Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ wird aber keineswegs der Nationalsozialismus thematisiert, sondern die 50er Jahre. Anspruch der „Bräuteschule 1958“ war es, ein Frauenbild der 50er Jahre in seiner Extremform durch die Erschaffung eines in sich abgeschlossenen Ortes, eines Internates für Hauswirtschaft, zu präsentieren. Der Nationalsozialismus sollte, wie in dem Interview mit Stefanie Groß, der Redakteurin der „Bräuteschule 1958“ deutlich wurde, in keiner Form Inhalt der Sendung werden,

„Wäre man jetzt weiter zurückgereist, ins 3. Reich, als es ja auch diese Schulen gab - wir haben uns diese Frage nie gestellt, jeder scheut sich davor, BDM-Mädels zu zeigen - wer möchte schon das 3. Reich in einer Vorabendserie darstellen [...] Man hätte viele andere Themen aufs Tapet geholt und ich weiß nicht, ob man noch der Frauenfrage hätte nachgehen können...“²³⁵

Bei dem gewählten Begriff „Bräuteschule“ handelt es sich um einen „Kunstabstrich“²³⁶ und bei der Internatsform, um eine „Misch- und Kunstform“²³⁷, die dazu dienen sollte, bestimmte Normen, Codes, Anforderungen, Lebensgefühle der 50er in idealtypischer Weise zu bündeln,

Pfeil: Die Berufstätigkeit von Müttern. Eine empirisch-soziologische Erhebung an 900 Müttern aus vollständigen Familien (Veröffentlichungen der Akademie für Gemeinwirtschaft Hamburg), Tübingen: Mohr, 1961, S. 15, vgl. S. 79.

²³² Selma Hohenhagen: Die Mütterschule in der heutigen Zeit, in: Unsere Jugend 3 (1951), S. 47-51, hier S. 48, zitiert nach Schymroch (1989): Mütterschule, S. 58.

²³³ Christel Wermter: Die Familie im inneren Bereich, in: Die Familie. Blatt des Familienbundes deutscher Katholiken in der Kirchenzeitung für das Erzbistum Köln vom 22. 8. 1954, zitiert nach Schymroch (1989): Mütterschule, S. 60. Christel Wermter war Leiterin der ersten katholischen Mütterschule in Köln.

²³⁴ Vgl. Schymroch (1989): Mütterschule, S. 74-104.

²³⁵ Groß, Redakteurin, am 09.11.2006.

²³⁶ Abel, Autorin und Regisseurin, am 13.12.2006.

²³⁷ Der Historische Rechercheur in einem Experteninterview auf Grundlage eines Leitfadens am 24.05.2007 in Berlin. Dieser wollte nur in seiner Funktion und nicht namentlich zitiert werden. Deswegen wird er im Folgenden als Historischer Rechercheur und dem Datum des Interviews zitiert.

dass die Protagonistinnen „das spüren.“ Dass der Begriff „Bräuteschule“ einen „schalen Beigeschmack“ hatte, wurde zwar schon während der Recherche klar: „Im Zuge der Recherche kam dann die Überlegung dann, ist der zu belastet, der Begriff. Es gab auch ein oder zwei Schulen im Dritten Reich, die Bräuteschule hießen.“²³⁸ Auch die Fachberaterin der Bräuteschule, Enne Freese, distanziert sich von dem Begriff:

„für mich war das schon eine Diskrepanz zwischen dieser Begrifflichkeit „Bräuteschule“ und dem, was eigentlich letztlich inhaltlich, fachlich damit gemacht werden sollte. Weil diese Bräuteschule eigentlich ja, teilweise einen ja, nicht so ganz guten Inhalt gehabt hatte, also im Nachhinein oder so wie es damals gemeint gewesen ist.“²³⁹

Allerdings war für sie ebenso wie alle anderen Produzierenden klar, dass „dieser Begriff [...] dann auch nicht so ernstzunehmen [ist] im Bezug auf das, was letztlich dabei rausgekommen ist. Das stimmt nicht so überein.“²⁴⁰ Problematisch wird der Titel der Dokusoap auch erst, wenn sich durch eine langwierige historische Recherche herausstellt, dass nicht nur der Begriff „Bräuteschule“, sondern auch die dahinterstehende Internatsform von Mütterbildungsinstitutionen und die staatliche Organisation der Mütterbildung (und nicht der hauswirtschaftlichen Berufsausbildung)²⁴¹ eher auf Bräuteschulen zwischen 1937 bis 1945, als auf Hauswirtschaftsschulen der 50er Jahre verweisen. Tatsächlich sind diese Einsichten aber erst durch eine differenzierende historische Recherche möglich, da in dem kommunikativen Gedächtnis „Bräuteschulen“ für Institutionen mit hauswirtschaftlicher Ausbildung jeglicher Form stehen. Zwar kann diese Arbeit auf keine umfassende Umfrage verweisen, aus Stichproben ergibt sich jedoch, dass unter dem Stichwort „Bräuteschule“ immer wieder (je nach Alter der betreffenden Personen) eine Freundin, Mutter, Tante oder Großmutter assoziiert wird, die auf eine „Bräuteschule“ ging. Bei näherem Nachfragen und durch den Kontakt zu den erwähnten Personen erst stellt sich heraus, dass es sich meist um eine Frauenfachschule, manchmal eine Mütterschule oder gar eine Hotelfachschule handelte. Dasselbe Phänomen lässt sich auch in der Produktion, dem Produkt und der Rezeption der Bräuteschule finden: wie selbstverständlich wird angenommen, dass es Bräuteschulen in dieser Form in den 50er Jahren gab. Es handelt sich hier um sogenannte „falsche Erinnerungen“, von denen Aleida Assmann schreibt, Erinnerungen seien „keine dokumentarische Splitter, die sich zu einem kohärenten Gesamtbild zusammensetzen lassen, sondern Verdichtungen von Erfahrungen [...] Erinnerungen also, auch wenn sie manifest

²³⁸ Historischer Rechercheur, am 24.05.2007.

²³⁹ Enne Freese, Fachberaterin der Serie in einem Telefoninterview am 02.07.2007. Im Folgenden wird sie mit ihrem Nachnamen, ihrer Funktion als Fachberaterin und dem Datum des Interviews zitiert.

²⁴⁰ Freese, Fachberaterin, am 02.07.2007.

²⁴¹ Der Eindruck, dass „Bräuteschulen“ in den 50er Jahren staatlich organisiert waren, kann durch den Besuch des Schulrats in Folge 4 der Sendung entstehen.

falsch sind, sind auf einer anderen Ebene wahr.“²⁴² So zeigt sich hier deutlich, dass, wenn eventuelle Kontinuitätslinien nicht bewusst in einer differenzierten geschichtswissenschaftlichen Analyse herausgearbeitet werden, sich die „Wahrheit“ des kommunikativen Gedächtnisses Bahn bricht, das unter dem pointierten Begriff „Bräuteschule“ Hauswirtschaftsschulen, wie sie in den 50er Jahren existierten, erinnert und darunter keineswegs mehr nationalsozialistische SS-Bräuteschulen assoziiert und versteht. Andererseits wird hier ganz manifest, dass die Potentiale dieser Sendung nicht in der Geschichtsvermittlung liegen, als vielmehr in der Geschichts- und Gedächtnisreflexion.

IV.4.3 Diskussion: „Die Bräuteschule 1958“ als *Histotainment*?

An diesen Ausführungen wird deutlich, wie viel eine differenzierende und geschichtliche Zusammenhänge in den Blick nehmende historische Fachberatung zur Konzeption und Umsetzung des Living-history-Formats als einer geschichtsvermittelnden und gedächtnisbildenden Geschichtspräsentation hätte beitragen können. Hier zeigt sich, dass die Geschichtswissenschaft als erinnerungskulturelles Speichergedächtnis auch in Bezug auf die 50er Jahre, die sich dem kommunikativen Gedächtnis zuordnen lassen, wichtige Belange und Aspekte zum Vorschein bringt, die in der sozialen Erinnerungspraxis nicht präsent, verdrängt oder vergessen sind. Eine geschichtswissenschaftliche Fachberatung kann in der Entwicklung eines Living-History-Formats dazu beitragen, geschichtliche Hintergründe, Zusammenhänge, Traditionen, Funktionen und Funktionalisierungen differenziert herauszuarbeiten, die von Zeitzeugen und Zeitzeuginnen oft nicht reflektiert werden. Statt nur die Spitze eines Eisbergs zu sehen (*histoire événementielle*), ist das disziplinäre Speichergedächtnis der Geschichtswissenschaft in der Lage, einzelne Phänomene als Ergebnisse längerfristiger Prozesse (*longue durée*) und mittelfristiger Zyklen (*conjonctures*) zu erkennen.²⁴³

Auch die Entwicklung von Frauenbildern gehört zu den langsamen Entwicklungen im Sinn von Fernand Braudel, also zu den *conjonctures* und zur *longue durée*. Die Tragweite von Kontinuitätslinien wird erst in ihren gegenwartskritischen Elementen sichtbar, wenn deren politische und funktionale Dimension und Substanz thematisiert wird. Geschlechterzuweisungen, -konzeptionen und -bilder einer Gesellschaft sind niemals „indifferent“ oder unabhängig von dem politischen und wirtschaftlichen Herrschaftssystem. Die Kontinuitäten und Funktionen der Ausbildung von Frauen zur Hausfrau können deswegen

²⁴² A. Assmann (1999): Erinnerungsräume, S. 276f..

²⁴³ Vgl. Fernand Braudel: Geschichte und Sozialwissenschaft. Die *longue durée*, in: Claudia Honegger; Marc Bloch (Hrsg.): Schrift und Materie der Geschichte: Vorschläge zur systematischen Aneignung historischer Prozesse, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1977, S. 47-85.

bei einer geschichtswissenschaftlichen Untersuchung des Frauenbildes der 50er Jahre nicht außer Acht gelassen werden. Die gesamtgesellschaftlichen und wirtschaftlichen Strukturen und Diskurse bilden den einschränkenden Rahmen, vor dessen Hintergrund individuelle Erfahrungen gemacht und Entscheidungen getroffen werden. Aus den Erkenntnissen der Frauenforschung und Frauen- und Geschlechtergeschichte ergibt sich, dass selbst scheinbar so unpolitische und unbelastete „Frauthemen“ wie Hausarbeit, Kindererziehung, Sexualität, Fortpflanzung und Familie keineswegs als geschützte Sphären des Privatlebens und der individuellen Entscheidungen angesehen werden können. Diese müssen als Bereiche des öffentlichen Interesses, der politischen Einflussnahme und der bis in die Körper von Männern und Frauen eingreifenden gouvernementalen Disziplinierung untersucht werden. Darüberhinaus gilt es bei geschichtsvermittelnden Geschichtspräsentationen der BRD in den 50er Jahren stets eventuelle Kontinuitätslinien zu beachten, da die „Stunde Null“ nicht aus dem Nichts entsprang, sondern nur den Anfangspunkt einer sukzessiven Entwicklung zu einer (post-)kapitalistischen, liberal-demokratischen Gesellschaft, wie wir sie heute als selbstverständlich annehmen, markierte.

Der Beitrag, den diese Historische Dokusoap damit zur Geschichtsvermittlung leistet, ist von Seiten der Geschichtswissenschaft als durchaus defizitär zu beurteilen. Zwar wird durch die z.T. kommentierte Darstellung vieler Artefakte, Filmausschnitte und Handlungsabläufe der Vergangenheit Wissen über die Vergangenheit vermittelt. Da Vergangenheit insgesamt aber nicht in ihrer historischen Gewordenheit thematisiert wird, bleiben Kontinuitätslinien, Kontext und strukturelle Zusammenhänge unsichtbar. Defizite dieser Geschichtspräsentation als geschichtsvermittelnd ergeben sich so dahingehend, als dass sie nicht die Geschichte der *longue duree* behandelt. Das kulturelle Gedächtnis, das Geschlecht als solches konstituiert, wird hier als vorhandene Voraussetzung akzeptiert, anstatt dessen Entwicklung und historische Sedimentierung zu hinterfragen. Es werden nicht Aspekte des kulturellen Gedächtnisses einer Infragestellung ausgesetzt, sondern Aushandlungen des kommunikativen Gedächtnisses zu der nach dem Wandel von Frauenbildern mit Bezug auf die 50er Jahre ausgelöst. Die Einsichten, die in Folge einer Einbeziehung langfristiger historischer Zusammenhänge und Hintergründe entstanden wären, hätten mit Sicherheit die Produktion beeinflusst und den Charakter und die Rezeption der Dokusoap als geschichtsvermittelndes, gedächtnisbildendes Medium nachhaltig geprägt.

Allerdings kommen für eine Historische Dokusoap nach Einschätzung von Jürgen Kocka und Bernd Müller „Bilder und Filme für die Vermittlung dieses in Ereignissen und Personen

nicht auflösbaren 'Rests' an Strukturgeschichte²⁴⁴ nur sehr begrenzt in Frage. Um Voraussetzungen, Bedingungen, Funktionen, Traditions- und Kontinuitätslinien zu thematisieren, bietet sich die Inszenierung von Debatten oder Rollenspielen in dem Format eines inszenierten Dokumentarspiels viel eher an. Auch Tristram Hunt stellte heraus: „There is plentiful evidence that social history can be adapted intelligently to a television audience – and such an approach is best delivered through the format of historical drama documentaries.“²⁴⁵ Dem Format des Dokudramas spricht er das Potential zu, historische Kontexte und Zusammenhänge zu berücksichtigen und diese „from a nuanced, investigative social history perspective“²⁴⁶ in den Blick zu nehmen. Im Gegensatz dazu ist für ihn das Reality-TV-Format der Living-History eines, das zwar Einblicke in die gelebten Erfahrungen der Vergangenheit bieten kann, aber nicht in der Lage ist, „any greater depth of analysis or inquiry“ zu bieten: Während oberflächlich Themenbereiche wie Klasse, soziale Strukturen und Ungleichheiten zwar angesprochen werden, werden diese nicht in einem reflektierenden, sondern subjektiven, identifizierenden Modus präsentiert – „through the prism of identity – 'how could our forefathers and mothers have lived', not why, or how did it change over time.“²⁴⁷ Die Gründe dafür sieht er darin, dass es sich bei dem Format um eine Unterhaltungssendung handelt, um *Histotainment*:

„It is history as entertainment, pure and simple, without the capacity to teach about the past or shed light on the present. It is the past as theatre in which different people played different parts with no rhyme or reason behind it. It was the luck of the draw – rather than economic forces or cultural contexts – which dictated the social structure. Here is a history, which, to paraphrase Blair Worden, invites us 'not to think, not to exercise our imaginations, but to gawp'.“²⁴⁸

Auch diese Studie muss in einer wissenschaftlichen Analyse der „Bräuteschule 1958“ als geschichtsvermittelndes Medium konstatieren, dass Strukturgeschichte in dieser Living-History-Sendung nicht thematisiert wird. Das Ergebnis, zu dem Tristram Hunt in seiner Analyse englischer Living-History-Serien kommt: dass tiefergehende Zusammenhänge unthematisiert und unreflektiert bleiben, gilt auch für die deutsche Produktion „Die Bräuteschule 1958“.

Die Wertung, die sich an Tristram Hunts Ergebnisse anschließt: dass historische Dokusoaps nicht in der Lage wären, ein Licht auf die Vergangenheit und Gegenwart zu werfen, dass es

²⁴⁴ Jürgen Kocka; Bernd Mütter: Strukturgeschichte als Darstellungsproblem, in: Guido Knopp; Siegfried Quandt (Hrsg.): Geschichte im Fernsehen. Ein Handbuch, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1988, S. 242-251, hier S. 250.

²⁴⁵ Tristram Hunt: Reality, Identity, and Empathy: The Changing Face of Social History Television, in: Journal of Social History 39 (2006), S. 843-858, hier S. 849. (Im Folgenden: Hunt (2006): Reality, Identity, and Empathy.)

²⁴⁶ Hunt (2006): Reality, Identity, and Empathy, S. 850.

²⁴⁷ Ebd., S. 856.

²⁴⁸ Ebd.

sich um *Histotainment*, definiert als Einladung zum Glotzen und nicht zum Reflektieren, handele, zeugt aber davon, dass der Schwerpunkt seiner (szientifischen) Analyse sich einseitig darauf richtete, Living-History-Serien als geschichtsvermittelnde und gedächtnisbildende zu analysieren. In seiner Analyse bleiben die Potentiale, die eine Historische Dokusoap als gedächtnis- und geschichtsreflektierendes Medium bieten kann, unberücksichtigt. Die auch hier bestätigte Analyse, dass in dieser Living-History-Serie ein Defizit an Strukturgeschichte zu vermerken ist, ist nicht mit dem pauschalen Verdikt *Histotainment* zu erklären. Die Konstitutionsbedingungen und ungenutzten Möglichkeiten des Genres werden dabei nicht mitreflektiert, sondern das weithin gebräuchliche Vorurteil, bei „History“ und „Entertainment“ handele es sich um Antagonismen, als Erklärungsgrund herbeigeführt. Was Tristram Hunt an dem Format kritisiert, ist das Fehlen einer politisch-aufklärerischen Dimension, „the demise of social history on television as a political project“²⁴⁹, wie sie in den 70er und 80er Jahren des 20. Jahrhunderts in Fernsehsendungen zu finden war:

„there is nothing in this genre remotely related to the forgotten histories of working lives, ethnicity, imperialism, social class or *women* which marked the polemical film-making of the 1970s and early 1980s“[Hervorhebung von C.K.].²⁵⁰

Die Historische Dokusoap ist tatsächlich ein neues und ein anderes Genre als die Filme mit aufklärerisch-emanzipativem Anspruch der 70er und 80er Jahre. Allerdings hat dies nicht nur Nachteile, wie an dem Statement des Produzenten der „Bräuteschule 1958“ deutlich wird.

„Diese Art, so eins zu eins für irgendetwas einzutreten, und zu sagen 'so und so läuft die Welt und wer was anderes sagt, hat nicht kapiert, wo's langgeht'- das ist vorbei. [...] Hier wird die Frage nach der Gleichberechtigung nicht so eins zu eins abgehandelt, sondern das Interessante ist es, dass man damit beiläufig umgeht und dass niemand das Gefühl hat: 'Aha! Da ist jetzt eine, die kommt daher und will mir sagen, wie ich es mit der Gleichberechtigung zu halten habe.'“²⁵¹

Damit weist der Produzent darauf hin, dass in der Living-History-Serie versucht wurde, Aufklärung von unten zu betreiben. Statt den Zuschauenden im Sinne eines top-down-Modells den richtigen Lösungsweg an die Hand zu geben, wird an deren Erfahrungen und Wissen angeknüpft; Reflexions- und Gedächtnisräume werden eröffnet. Die Vorteile der Historischen Dokusoap bestehen in ihrer vorliegenden Form darin, gerade nicht aufklärerisch von oben herab an die Zuschauenden heranzutreten. Stattdessen soll an deren alltägliche Probleme, deren Erinnerungen und vorhandenes Wissen angeknüpft und kollektive Diskussionen über den Wandel des Frauenbildes in den letzten 50 Jahren initiiert werden. Das Thema, um das sich „Die Bräuteschule 1958“ dreht, ist das von Hunt eingeforderte Thema „Frauen“, die Frage nach der Gleichberechtigung. Der Modus, in dem dieses Sujet jedoch

²⁴⁹ Hunt (2006): *Reality, Identity, and Empathy*, S. 856.

²⁵⁰ Ebd.

²⁵¹ Rettinger, Produzent, am 24.11.2006.

thematisiert wird, ist ein anderer als der der 70/80er Jahre. Auch Produzent Carl-Ludwig Rettinger weist auf den gegenwärtigen, sich von den 70/80er Jahren unterscheidenden geschichts- und erinnerungskulturellen Kontext hin, der ausschlaggebend für die Produktion der „Bräuteschule 1958“ war. Dazu bemerkt er u.a. dass „es dann trotzdem eine Überraschung [war], dass sie [die Mädchen] sich eigentlich damit [mit den Bedingungen der 50er Jahre] arrangiert haben. Wenn man die 'Bräuteschule 1958' in den 70er Jahren gedreht hätte, hätte es ganz anderen Zoff gegeben.“²⁵² Nicht nur die Hinweise auf strukturelle Zusammenhänge und Aspekte seitens einer geschichtswissenschaftlichen Fachberatung hätten wichtige Modifikationen der Serie zur Folge gehabt. Auch wenn die Serie 30 Jahre früher, in dem erinnerungskulturellen Kontext der Studierenden- und Frauenbewegung produziert worden wäre, wären die Defizite, die sich aus der Analyse dieses Medium als geschichtsvermittelndem ergaben, wohl nicht aufgetreten. In diesem Kontext wären die Kontinuitätslinien zur nationalsozialistischen Vergangenheit wahrscheinlich thematisiert worden; Frauengeschichte wäre vermutlich nicht allein im Privaten angesiedelt worden. Die wertende Erklärung, dass die aufgeführten Defizite daraus resultieren würden, dass es sich bei dem Format der Historischen Dokusoap schlicht und einfach um *Histotainment* handele, fällt also zu kurzfristig aus. Es hätte viele kreative und unterhaltsame Möglichkeiten gegeben, historische Zusammenhänge zu thematisieren und Diskussionen über diese zu provozieren. Dass solche Möglichkeiten nicht angedacht oder umgesetzt wurden kann nicht nur daran festgemacht werden, dass eine unterhaltsame Vorabendserie produziert werden sollte. Nicht das Format per se erlaubt es nicht, strukturgeschichtliche Aspekte miteinzubeziehen. Der Grund dafür ist vielmehr darin zu suchen, dass sich das hier analysierte Produkt „Die Bräuteschule 1958“ in seiner vorliegenden Form durch und durch – in der Produktion und in der Rezeption – als ein Medium der sozialen Erinnerungspraxis erweist und diesen Aspekten offensichtlich in dem populären Geschichtsbewusstsein der Gegenwart – im Gegensatz zu den 70er Jahren wo strukturelle Bedingungen, Kontinuitäten und Zusammenhänge gesamtgesellschaftlich viel mehr berücksichtigt und hinterfragt wurden – kaum Relevanz zugesprochen wird.²⁵³ Damit darf die Analyse nicht, wie hier demonstriert, auf die Suche einer möglichst korrekten oder detaillierten Rekonstruktion einer vergangenen Wirklichkeit hinauslaufen, wie dies konventionellerweise bei der geschichtswissenschaftlichen

²⁵² Carl-Ludwig Rettinger: Die Dramaturgie in Living-History-Dokumentationen, in: Vivian Vrancken: Die Bräuteschule 1958. Zehn Fräulein erleben ihr Wirtschaftswunder, Stuttgart: Hampp, 2007, S. 128-131, hier S. 130. (Im Folgenden: Vrancken (2007): Die Bräuteschule 1958.)

²⁵³ Nicht das Format per se ist verantwortlich dafür, dass Strukturgeschichte keinen Platz darin findet, sondern die Tatsache, dass es sich um ein Medium der populären kommunikativen Erinnerungspraxis handelt, in dessen gegenwärtiger Verfassung erklärende, reflektierende zugunsten verstehender, identifizierender Erinnerungsweisen zur Seite geschoben werden.

Untersuchung audio-visueller Geschichtsdarstellungen der Fall war und ist. Denn dieser Versuch, Geschichtsformate im Fernsehen von vornherein an die Messlatte zeitgemäßer geschichtswissenschaftlicher Erkenntnisse zu stellen, läuft auf eine akribische Suche nach historisch „inkorrekten“ Darstellungen hinaus, statt Potentiale aufzuzeigen und Defizite anzusprechen. Dieser Schritt der Analyse kann nur bei solchen Aspekten der Geschichtsdarstellungen vorgenommen werden, die den Anspruch darauf erheben, Vergangenheit „als solche“, „realistisch“, „so wie damals“ zu präsentieren.

Durch diese Analyse konnte ganz deutlich herausgestellt werden, dass es sich hier nicht um ein dominant geschichtsvermittelndes und gedächtnisbildendes Geschichtsformat handelt, bzw. dass in dieser Hinsicht von geschichtswissenschaftlicher Seite vielerlei Defizite zu konstatieren sind. Die sich aus diesem Befund ergebende Erklärung der Historischen Dokusoap zum *Histotainment* nimmt aber deren Konstitutionsbedingungen und Potentiale als Medium der sozialen populären Erinnerungspraxis nicht in den Blick. Die folgende Analyse konzentriert sich nun darauf, mit dem Fokus auf den geschichts- und erinnerungskulturellen Produktions- und Rezeptionskontext die Potentiale der Sendung als gedächtnis- und geschichtsreflektierendes Medium herauszustellen.

IV.5 „Die Bräuteschule 1958“ als gedächtnisreflektierendes Medium

Schon in der formativen Analyse konnte demonstriert werden, dass es sich bei der Historischen Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ um ein Geschichtsformat handelt, welches Gedächtnisräume eröffnen soll. Im Folgenden konzentriert sich die Analyse auf die Untersuchung der Potentiale und Defizite dieser Geschichtspräsentation als geschichts- und gedächtnisreflektierendem Medium. Die Historische Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ wird deswegen in der weitergehenden Analyse als ein Angebot zur populären Erinnerungspraxis, zur Reflektion und emotionalen Verarbeitung von gelebten Erfahrungen²⁵⁴ und bestehenden Geschichtsbildern untersucht. „Bräuteschulen“ werden nicht als eine Darstellung von Vergangenheit angesehen. „Bräuteschule“ wird hier als „Geschichts- und Erinnerungspotpourri“, ein konzeptioneller Zusammenhang, begriffen, der dazu dienen soll, verschiedene Erinnerungen, Erfahrungen und Wissen „triggernde“ Aspekte, Elemente und Informationen zur Vergangenheit zusammenzufassen und Diskussionen darüber zu initiieren. Das Konzept „Bräuteschule“ wird als ein Pool aus Elementen der 50er Jahre gefasst, welche zwar konkretes Wissen vermitteln, deren Potpourri-Charakter jedoch darauf hinweist, dass

²⁵⁴ Vgl. Annette Vowinkel: Terror als Doku-Soap. Die Flugzeugentführung von Entebbe und Mogadischu in Film und Fernsehen, 1976-1997, in: Frank Bösch; Manuel Borutta (Hrsg.): Medien und Emotionen in der Moderne, Frankfurt a. M.; New York: Campus, 2006, S. 284-303.

ihre Hauptfunktion darin besteht, symbolisch auf Vergangenes zu verweisen.

Im folgenden Teil dieser Arbeit wird nun die memoriale Dimension der Analyse in den Vordergrund gestellt. Der Bezug und die Auswirkungen sollen anhand der Produktion und der Rezeption des Geschichtsformats „Die Bräuteschule“ beschrieben und ausgewertet werden. Die Living-History-Serie „Die Bräuteschule“ soll hier in ihrem zirkulären Zusammenhang von erinnerungskulturellem Kontext, auf den sich die Produktion bezieht, und den Wirkungen und Funktionen, die dieses Produkt in der Rezeption bzw. Aneignung durch ein heterogenes Publikum hat, untersucht werden. In einem ersten Schritt wird so die Idee, der Anspruch, sowie Form und Inhalt der Recherche auf ihren Bezug zur bestehenden Erinnerungskultur untersucht. In einem zweiten Schritt erfolgt dann die quantitative und qualitative Auswertung der Rezeption und der sich daraus ergebenden Diskussionen. So soll in diesem Teil der Arbeit die These bestätigt werden, dass es sich bei dieser Geschichtspräsentation um ein Medium populärer sozialer Erinnerungspraxis handelt, dessen Potential darin besteht Aushandlungen des kommunikativen Gedächtnisses zum Thema „Wandel des Frauenbildes“ zu initiieren.

IV.5.1 Memoriale Analyse I: Der Bezug zur Erinnerungskultur

IV.5.1.1 Idee und Anspruch der „Bräuteschule 1958“

„Hätte mein Freund nicht die Idee gehabt, wäre die „Bräuteschule“ nie gedreht worden. Und alles nur, weil mir mal wieder die Frühstückseier missraten sind“²⁵⁵ Der Anstoß für die Idee der „Bräuteschule“ entstand quasi beim „memory talk“ am Frühstückstisch:

„Es war so, dass seine Mutter und seine Tante, in den 60er Jahren in so einer Hauswirtschaftsschule waren und [...] das war auch etwas, das für mich vorgesehen war. Meine Oma hat sich das nicht vorstellen können, [...] dass ich nicht gut vorbereitet in eine spätere Ehe gehe. Sie war ganz verzweifelt, als ich sagte, 'Ach, Quatsch, sowas brauche ich nicht, ich bin Jahrgang 1955 und in den 70ern war das das Allerletzte...“²⁵⁶

Die Ursache dafür, diese Erinnerungen zu einem Konzept für eine Fernsehproduktion weiter auszubauen, lag an der gesamtgesellschaftlichen Brisanz der Frage danach, was Geschlechtsidentität – in diesem Fall „Frausein“ – heute, nach dem sukzessiven Aufbrechen tradierter Rollenkonzepte konkret noch bedeutet bzw. wie diese heute noch gelebt wird. Die sich infolge der Frauenbewegungen institutionell und lebensweltlich²⁵⁷ durchsetzende Einsicht, dass die Auffassung, biologisches Geschlecht (sex) determiniere das soziale

²⁵⁵ Susanne Abel, Autorin und Regisseurin der „Bräuteschule 1958“, in: Vrancken (2007): Die Bräuteschule 1958, S. 5.

²⁵⁶ Abel, Autorin und Regisseurin am 13.12.2006; 13.12.2006

²⁵⁷ Ebd.

Geschlecht (gender)²⁵⁸ ein Geschlechterhierarchien begründendes Vor-Urteil ist, hat Entwicklungen und Fragen in Bezug auf die sozio-kulturelle, immer noch geschlechtlich differenzierende Praxis hervorgerufen, die bis dato weder abgeschlossen, noch umfassend geklärt sind. Im Zeitalter des so genannten „Postfeminismus“ ist insbesondere die Kategorie „Frau“ ins Wanken geraten und so gilt es individuell – und seltener kollektiv – Identitätskonzepte auszuhandeln, welche sowohl die neuen Perspektiven und Möglichkeiten, als auch historisch sedimentierte Lebensrealitäten in den Blick nehmen.

„Also es ist so. Die Idee lag in der Luft [...] es gibt Zeiten und Ideen, die liegen einfach in der Luft und nicht umsonst ist das so, das unterschiedliche Leute, die keinerlei Kontakt miteinander haben zur gleichen Zeit sich mit ähnlichen Themen auseinandersetzen.“²⁵⁹

Spätestens seit der breiten öffentlichen Diskussion, das Eva Hermans Buch „Das Eva-Prinzip“²⁶⁰ auslöste, in dem diese ein regressives Frauenbild des „Frauen zurück an den Herd“ propagiert, ist offensichtlich, wie ungeklärt diese Fragen heute immer noch sind und welche Probleme sie aufwerfen. Der Produzent Carl-Ludwig Rettinger umreißt diesen Umstand folgendermaßen:

„Individuen haben dieses Rollenbild [die Möglichkeit der Selbstbestimmung in Lebensplanung, Karriere, Kindwunsch etc.] als Idee und wollen es leben, andererseits ist da noch immer ein Rest da aus den vergangenen Jahrhunderten [...], sie stehen im Konflikt und sehen sich einer Doppelbelastung ausgesetzt, [...] [bspw.] perfekte Hausfrau und Top-Ärztin [zu sein].“²⁶¹

Die Brisanz dieses Themas war auch ausschlaggebend für die redaktionelle Entscheidung der Redaktionsgruppe Vorabendfernsehen der ARD, die sich aus drei Redakteurinnen und einem Redakteur zusammensetzte. Mit Bezug auf diesen Kontext und aus einem feministischen Selbstverständnis heraus – „weil ich immer wieder junge Frauen kennenlerne, die sich von dem Begriff Emanze distanzieren, als hinge die Pest daran. Wenn die wüssten, wie ihr Leben heute wäre, wenn Feministinnen ihnen nicht manchen Weg geebnet hätten“,²⁶² entwickelte Susanne Abel so die Idee, „Mädchen, die eigentlich mit absoluten Selbstverständlichkeiten großgeworden sind mit so einem rigiden Frauenbild oder so einem Erwartungsbild an eine

²⁵⁸ Die daraus folgende Einsicht, dass biologisches Geschlecht (sex) selbst in seiner Binarität und seiner Funktion, Menschen aufgrund biologischer Merkmale hierarchisch zu differenzieren, ein soziales, bestimmte Machtverhältnisse konstituierendes Konstrukt ist, hat sich aufgrund der langen Tradition und der sozusagen allumfassenden historischen Sedimentation in alle Bereiche gesellschaftlichen Lebens, in Normen, Denkmuster genauso wie in Körper und Leib, noch keineswegs durchgesetzt. Die aus diesen Erkenntnissen resultierenden neuen Perspektiven und weiterführenden Konzepte werden bisher nur von (queer-feministischen) Minderheiten und in den Gender Studies diskutiert, eine breite Popularisierung hat noch nicht stattgefunden.

²⁵⁹ Abel, Autorin und Regisseurin am 13.12.2006; 13.12.2006

²⁶⁰ Eva Herman: Das Eva-Prinzip. Für eine neue Weiblichkeit, München: Pendo, 2006.

²⁶¹ Rettinger, Produzent, am 24.11.2006.

²⁶² Susanne Abel in: Vrancken, Vivian: Die Bräuteschule 1958. Zehn Fräulein erleben ihr Wirtschaftswunder, Stuttgart 2007, S. 5.

Frau zu konfrontieren und zu sehen, was sich daraus ergibt.“²⁶³ Bei der „Bräuteschule 1958“ sollte es sich also um eine szenisch umsetzbare Bestandsaufnahme gegenwärtiger Einstellungen zu einem traditionellen Frauenbild, wie es auch die restaurativen 50er Jahre bestimmte und von dem sich die Frauenbewegung der 70/80er Jahre extrem distanzierte, handeln.

Anspruch der Serie war es dabei nicht, den Protagonistinnen ihre Reaktionen vorzugeben. In diesem Fall wäre ein Doku-Drama gedreht worden, „dann hätt ich einfach Schauspieler gesucht und denen das vorgegeben, was ich denke, was sie über diese Zeit zu denken haben.“²⁶⁴ Das, was die Historische Dokusoap ausmachen sollte war vielmehr,

„zu beobachten, wie die [ganz normale Menschen] sich in diesem Setting entwickeln, wie die auf dieses Setting reagieren. [...] Es war ja für mich - für alle letztendlich - ein großes Experiment, ich wusste ja nicht, wie die Mädchen von heute auf diese Sachen reagieren...“²⁶⁵

Für die Produktion genauso wie für den Sender, der sich entschied, dieses Projekt zu unterstützen, bedeutet dies natürlich ein gewisses Risiko, insbesondere da es für diese Historische Dokusoap kein vergleichbares Vorbild gab.²⁶⁶ Sendezeit, die wichtige Werbeblöcke beinhaltete, und finanzielle Mittel wurden zur Verfügung gestellt. Im Vordergrund stand dabei stets die Überlegung, auf keinen Fall ein regressives Frauenbild propagieren zu wollen, andererseits jedoch auch dem Publikum nicht im Sinne eines top-down-Modells zu vermitteln, wie dieses es mit der Gleichberechtigung zu halten hätte. Der Anspruch bestand nicht darin, dem Publikum bestimmte Standpunkte zu vermitteln, sondern mit diesem in Dialog zu treten und dieses selbst zum Denken anzuregen. Dabei wurde davon ausgegangen, dass es sich um ein relativ heterogenes Publikum mit unterschiedlichen Lesarten des Gesehenen handeln würde, auch wenn davon auszugehen war, dass die Serie primär von Frauen rezipiert werden würde:

„Es werden Frauen dabeisein, die die 50er Jahre selbst erlebt haben, solche, die heute genauso jung sind wie die Bräuteschülerinnen, solche, die sich selber entschieden haben – aus welchen Gründen auch immer – 100% Hausfrau und Mutter zu sein, solche die sich nach 30 Jahren haben scheiden lassen oder aber solche, die das genau nicht machen oder genau nicht wollen und diese werden alle, das was da passiert, etwas unterschiedlich sehen...“²⁶⁷

Die Historische Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ sollte so an den Lebenswelten und

²⁶³ Abel, Autorin und Regisseurin am 13.12.2006.

²⁶⁴ Ebd.

²⁶⁵ Abel, Autorin und Regisseurin am 13.12.2006.

²⁶⁶ Die deutsche Adaption des englischen „That'll teach 'em“ war die ZDF-Produktion „Die harte Schule der 50er Jahre“. Die „Bräuteschule 1958“ unterscheidet sich von der Perspektive her immens von diesen beiden Produktionen; im Gegensatz zu diesen Produktionen liegen die Sympathien hier ganz klar bei den Mädchen statt bei den Lehrerinnen.

²⁶⁷ Rettinger, Produzent, am 24.11.2006.

Problemen dieses als heterogen eingeschätzte Zielpublikum anknüpfen und diesem mit seinen unterschiedlichen Lesarten Raum zu eigenen Überlegungen und Erinnerungen bieten. Einer der handwerklichen Ansprüche des Produzenten Carl-Ludwig Rettinger bestand darin, „Filme zu machen, die auch offen sind für die Zuschauer, die den Zuschauern nicht Scheuklappen anlegen“²⁶⁸ Darüber hinaus sollte hier keineswegs die Politik- und Ereignisgeschichte der „großen Männer“ im Vordergrund stehen. Beispielweise wurde, als sich in einem Testscreening herausstellte, dass das jüngere Publikum den Namen Konrad Adenauer nicht zuordnen konnte, die Entscheidung getroffen, die diesen thematisierende Sequenz herauszuschneiden, „weil es um diese offizielle Politik gerade nicht geht, sondern um die konkreten Lebensbedingungen von Menschen, und zwar speziell um die Frauen und Familien von damals.“²⁶⁹

Schließlich stand in den Überlegungen zu der Historischen Dokusoap auch im Vordergrund, nicht nur eine rein intellektuelle Wirkung zu erzielen in dem Sinne, dass den Zuschauenden Wissen über Vergangenheit vermittelt wird. Die Anteilnahme, Erinnerungen, und Erfahrungen der Zuschauenden sollen hier insbesondere auch auf emotionaler, sinnlicher Ebene aktualisiert und hervorgerufen werden, damit nicht nur im Kopf und Geist, sondern auch in Körper und Leib der Zuschauenden der Film entsteht:

„was mich interessiert an Film und Fernsehen ist die emotionale Wirkung, ich will die Leute intellektuell beschäftigen, aber ich will sie auch emotional anregen bis hin zu sinnlich, ich möchte dass sie, wenn Bisquitlämmer an Ostern gebacken werden, den Geruch in die Nase kriegen...“²⁷⁰

Schon an diesen Ausführungen zur Idee und dem Anspruch der Historischen Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ wird deutlich, dass es sich hier ganz klar um ein Medium der sozialen Erinnerungspraxis handeln sollte, dessen Potentiale darin liegen, auf vielfältiger Ebene Gedächtnisräume bei den Zuschauenden zu eröffnen. Die Idee für die Historische Dokusoap entstand durch die soziale Erinnerungspraxis des *conversational remembering*,²⁷¹ durch das Thematisieren von Vergangenheit en passant im Familien- bzw. Freundesgespräch. Die Idee entwickelte sich weiter mit Bezug zu breit diskutierten Fragen der gegenwärtigen Alltags- und Erinnerungskultur. Brisante Fragen wurden aufgenommen und zur Leitfrage des Projekts gebündelt. Die „Bräuteschule 1958“ ist in ihrem Format schließlich selbst die Bestandsaufnahme einer gegenwärtigen sozialen Erinnerungspraxis, der Auseinandersetzung der Gegenwart mit den 50er Jahren zu dem Thema „Veränderungen des Frauenbilds“. Bei der

²⁶⁸ Ebd.

²⁶⁹ Ebd.

²⁷⁰ Rettinger, Produzent, am 24.11.2006.

²⁷¹ Harald Welzer: Das gemeinsame Verfertigen von Vergangenheit im Gespräch, in: Ders. (Hrsg.): Das soziale Gedächtnis. Geschichte, Erinnerung, Tradierung, Hamburg: Hamburger Edition HIS Verlagsgesellschaft mbH, 2001, S. 160-178. (Im Folgenden: Welzer (2001): Verfertigen von Vergangenheit.)

Produktion stand schließlich der Anspruch im Vordergrund, an die unterschiedlichen Lebenskontexte, Erfahrungen und vorhandenen Wissens Elemente eines heterogenen (weiblichen) Publikums anzuknüpfen. Hier sollten wiederum auf emotionaler und intellektueller Ebene, eher beiläufig als intentional, Erinnerungen, Erfahrungen und vorhandenes Wissen aktualisiert und hervorgeholt werden. Diese Ausrichtung der Geschichtspräsentation „Die Bräuteschule 1958“ beinhaltet, dass die Auslösung bestimmter Emotionen „als situative Erlebnisqualität und sinnliche Erfahrung, die auf früheren, lebensgeschichtlich bedeutsamen Erfahrungen der Zuschauer beruhen“²⁷² eine viel größere Rolle spielen als die Präsentation szientifisch fundierten Wissens. Dadurch sollte eine „Beziehung zur sozialen Realität der Rezipienten“²⁷³ aufgebaut werden, die mit mit audiovisuellen Mitteln viel besser zu erreichen ist als mit textuellen. An den hier aufgezeigten Bezügen zur Erinnerungskultur wird schon an dieser Stelle eine Parallele zu der von Harald Welzer anhand von Familiengesprächen und *conversational remembering* analysierten sozialen Praxis der „Tradierung von Geschichtsbewusstsein“ deutlich. Die Charakteristika, die Welzer für die soziale Erinnerungspraxis des *conversational remembering* beschreibt, ist zum einen, dass „die emotionale Dimension der Vermittlung und der bildhaften Vorstellung eine größere Rolle spielt als kognitiv repräsentiertes Wissen.“²⁷⁴ Zum anderen lassen die hier erzählten Geschichten „einen weiten Raum für die je individuelle imaginative Reinszenierung“²⁷⁵, wobei es „auch eher die emotionale Dimension, die atmosphärische Tönung des Berichts zu sein [scheint], die tradiert wird, während die inhaltlichen Zusammenhänge – situative Umstände, Kausalitäten, Abläufe etc.– frei verändert werden, so wie es für die Zuhörer und Weitererzähler am meisten 'Sinn macht'.“²⁷⁶ Mit diesem Bezug auf Welzers Studien zeigt sich schon an dieser Stelle, dass es sich bei der Historische Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ um ein Medium der sozialen Erinnerungspraxis handelt.

IV.5.1.2 Inhalt der Recherche: Quellen des sozialen Gedächtnisses

Mit dem Anspruch „durch sehr intensive Recherchen und durch die Auseinandersetzung mit Zeitzeugen nicht eine Welt zu bauen, die fiktiv ist, sondern die so vor 50 Jahren auch hätte sein können“²⁷⁷ wurde das Konzept „Bräuteschule“ für eine Fernsehsendung entworfen, die insbesondere darauf abzielt, bildhaft auf emotionaler Ebene Anregungen für

²⁷² Lothar Mikos: Film- und Fernsehanalyse, Konstanz: UVK, 2003, S. 29.

²⁷³ Ebd.

²⁷⁴ Welzer (2001): Verfertigen von Vergangenheit, S. 177.

²⁷⁵ Ebd., S. 179

²⁷⁶ Ebd., S. 178.

²⁷⁷ Abel, Autorin und Regisseurin am 13.12.2006.

unterschiedlichste Auseinandersetzungen mit dem Lebensgefühl von Frauen der 50er Jahre zu vermitteln. Die 50er Jahre sind Teil des kommunikativen Gedächtnisses, die Geschichtswissenschaft beginnt erst mit der Erforschung dieser Zeit. Da es noch so viele Zeitzeugen der 50er Jahre gibt, so dass das Wissen darüber heute, 50 Jahre später, noch als allgemein verfügbar gilt, schien den Produzierenden die Fachberatung seitens der Geschichtswissenschaft unnötig.

An der Recherche für das Projekt „Die Bräuteschule 1958“ war im Gegensatz zu dem „Gutshaus 1900“, an dem drei Geschichtswissenschaftler mitwirkten, kein Historiker und keine Historikerin beteiligt. Die historische Recherche wurde von Elke Kimmlinger (Executive Producerin der WDR-Media Group) und Stefanie Groß (SWR-Redakteurin) begleitet. Die Recherche selbst vollzog sich in drei Stadien: Zuerst recherchierte die Autorin im Internet, in Büchereien und durch Gespräche mit Zeitzeuginnen für ein gewisses Grundkonzept, mit dem sie auf die Suche nach einer Produktionsfirma ging, das dann dem Sender angeboten wurde. In einer zweiten Phase dann recherchierte vor allem ihr Regieassistent, der dadurch zum „Historischen Rechercheur“ der „Bräuteschule 1958“ wurde, in Zusammenarbeit mit Susanne Abel und dem Produktionsteam nach einem geeigneten Ort, Originalmaterial der 50er Jahre und Plot-Ideen. Am Anfang stand so zuerst eine intensive Internet- und Literaturrecherche. In Bibliotheken und modernen Antiquariaten wurde insbesondere nach populärwissenschaftlichen Büchern aus den 50ern und über die 50er Jahre gesucht, um sich in das Thema einzuarbeiten. Desweiteren wurde der Kontakt zu Zeitzeuginnen gesucht, um sowohl vielfältige Informationen zu Hauswirtschaftsschulen in den 50er Jahren, als auch Originalmaterial aus den 50ern wie z.B. alte Karten, Ernährungspläne u.ä. zu akquirieren. Über eine Liste von Verlagen, die Bücher zur Hauswirtschaft herausgeben, stieß der Rechercheur auf den Verlag Handwerk und Technik. Hier konnten nicht nur die Copyrights für das in der Serie verwendete Schulbuch der 50er Jahre erworben, sondern auch der Kontakt zu der Hauptzeitzeugin, Enne Freese, geknüpft werden. Diese wurde zur Fachberaterin der „Bräuteschule 1958“.²⁷⁸

Ein sehr wichtiger Aspekt dieser Recherche war die Suche nach einem geeigneten Drehort, an dem das Projekt stattfinden könnte. Da von der ARD die Auflage gemacht worden war, dass die Serie in der Pfalz gedreht werden sollte, wurde das Soonwaldschlößchen im Hunsrück

²⁷⁸ Enne Freese hatte selbst in den 50er Jahren eine Frauenfachschule mit hauswirtschaftlichem Zweig in Jever besucht, hatte dann langjährig selbst Hauswirtschaft unterrichtet und auch zu dieser Fachrichtung in dem Verlag Handwerk und Technik veröffentlicht. So verfügte sie über ein umfassendes Wissen zu Hauswirtschaftsschulen in den 50er Jahren, zudem hatte sie noch viele Materialien aus dieser Zeit in ihrem Keller „archiviert“. Darüberhinaus wurde Kontakt zu Inge Wolff, einer Expertin für Umgangsformen geknüpft, um hier hinsichtlich der Normen und Sitten in den 50er Jahren beraten zu werden.

ausgewählt. Dieses eignete sich schließlich dazu, auf die 50er Jahre „zurückgebaut“ zu werden und war auch groß genug, Personal und Schülerinnen unterzubringen.

Aus unterschiedlichsten Quellen wurde erstes Material für die Sendung zusammengetragen. Es wurde nach Bild- und Filmmaterial aus den 50er Jahren recherchiert, die in der Serie als Archivblöcke dienen sollten, aber auch erste Anhaltspunkte für die Ausstattung und Kostümbildung lieferten. Das gefundene historische Film- und Bildmaterial setzte sich aus Wochenschauen der 50er Jahre zusammen, insbesondere aber dem Film von Rudi Flatow, „Der Beruf Hausfrau“, der 1956 in der Lette-Schule in Berlin gedreht worden war. Desweiteren stellten der NDR und WDR wichtige „Archivschnipsel“ für die Sendung zur Verfügung.²⁷⁹

Die Materialrecherche konzentrierte sich weiterhin auf Museen, Ausstellungen und Trödelmärkte. Im „Haus der Geschichte“ in Bonn, das eine Original-Eisdiele der 50er Jahre ausstellte, entwickelte sich bspw. die Idee, eine „Milchbar“ für die Sendung aufzubauen. Auf Ausstellungen und Trödelmärkten konnten weitere Ideen und Material – von Kleidung und Oldtimern bis hin zu Rock'n'Roll-Platten und einer Jukebox gesammelt werden. Heute noch funktionstüchtige Nähmaschinen und ein Fernseher aus den 50er Jahren wurden zusammengetragen, sowie all die Dinge des täglichen Lebens,

„was man eben so braucht, wenn man sechs Wochen da wohnt, bei den Mädels ging das bis zur Monatshygiene oder Verbandmaterial oder eben Bürsten, Zahnbürsten, Zahnpasta und aber nichts davon ist modern, alles eben original...“²⁸⁰

In einer dritten Phase differenzierte sich die Recherche auf Ausstattung, Szenenbau und Kostümbildung und die Fachberaterin Enne Freese aus. Das Soonwaldschlößchen wurde auf die Zeit zurückgebaut „bis hin zum letzten Lichtschalter, Teppiche, Lampenschirme, Tapeten, Vorhänge um diesen Look zu generieren, dass man wirklich glaubt, man ist in einem 50er Jahre-Kosmos.“²⁸¹ Die Kostümabteilung orientierte sich an dem gesammelten Bildmaterial und erstellte Kleidung im Design der 50er Jahre, von Unterwäsche bis zur Schuluniform. Die Fachberaterin konzipierte auf Grundlage ihrer eigenen Aufzeichnungen aus den 50er Jahren einen Lehr- und Kochplan. Auf die Originalität und historische Korrektheit wurde hier bis ins kleinste Detail größter Wert gelegt.

Wird diese Recherche als Bezug zur bestehenden Erinnerungskultur und -praxis und nicht im Vergleich zu einer umfassenden Untersuchung des historischen Hintergrunds von

²⁷⁹ Der NDR und WDR feierten zur Recherchezeit gerade ihr 50jähriges Jubiläum (als NWDR) und zeigten dabei Ausschnitte aus 50er-Jahre Filmmaterial - „und dann haben die solche langen Filmnächte gemacht mit uralten Ausschnitten, das war natürlich Gold wert“ (Historischer Rechercheur, am 24.05.2007)

²⁸⁰ Historischer Rechercheur, am 24.05.2007.

²⁸¹ Ebd.

„Bräuteschulen“ analysiert, werden Potentiale sichtbar, die vorher nicht wahrgenommen werden konnten. Eine memoriale Analyse kann hier andere Möglichkeiten dieser Geschichtspräsentation als eine disziplinäre, szientifische herausstellen. Bei den hier aufgeführten Quellen, die in der Recherche der „Bräuteschule 1958“ angezapft und gesammelt wurden, handelt es sich um solche, welche Harald Welzer als konstitutiv für das soziale Gedächtnis aufzählt. Zum einen beschreibt Welzer die „soziale Praxis eines 'memory talk' [...], das Thematisieren vergangener Ereignisse, Erlebnisse und Handlungen“²⁸² wie dies bspw. im Gespräch mit Zeitzeuginnen der Fall war, als „kommunikative Aktualisierung erlebter Vergangenheiten (*conversational remembering*)“, „eine Art unbewußter Praxis der Herausbildung distinkter Zonen von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft“²⁸³. Zum anderen kommt nach Welzers Analyse auch dem Versuch, architekturhistorisch und von der Ausstattung her einen Raum herzustellen, der materialisierte historische Zeiten repräsentiert, eine nicht zu unterschätzende geschichts- und erinnerungskulturelle Wirkung zu. Auch wenn „gerade der fraglose und selbstverständliche Charakter von Räumen, Häusern und Städten [...] ihre Funktion und Wirkmächtigkeit als Medien absichtsloser Geschichtsvermittlung so wenig in den Blick kommen lässt“²⁸⁴, transportieren diese auf einer hintergründigen, als selbstverständlich angenommenen Art und Weise Geschichte. Dasselbe trifft auch auf Gegenstände und „Aufzeichnungen [...] [zu] die überhaupt nicht zu Zwecken der historischen Vergegenwärtigung angefertigt worden sind, die gleichwohl aber einen Subtext der Vergangenheit transportieren – das kann der Sinnspruch in der Küche sein“²⁸⁵, oder auch eine Näh- und Waschmaschine. Verstärkt gilt dies schließlich für Bild- und Filmmaterial, die dadurch dass diese „jenseits ihres intentionalen Inhalts immer Imagines von Vergangenem – Kleidung, Stadtansichten, Autotypen usw. [transportieren] [...] wahrscheinlich für unsere Gegenwart, die das Visuelle so außerordentlich privilegiert, als das Medium absichtsloser Vergangenheitsvermittlung par excellence gelten.“²⁸⁶

Die Quellen, die hier verwendet wurden, um die Historische Dokusoap „Die Bräuteschule“ zu produzieren, verfügen über „mnemische Energie“²⁸⁷. Es sind solche Quellen, die Geschichte en passant, von den Zuschauern und Zuschauerinnen oftmals unbemerkt, beiläufig, absichtslos, thematisieren. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass sie gerade „*nicht* zu Zwecken

²⁸² Harald Welzer: Das soziale Gedächtnis, in: Ders. (Hrsg.): Das soziale Gedächtnis. Geschichte, Erinnerung, Tradierung, Hamburg: Hamburger Edition HIS Verlagsgesellschaft mbH, 2001, S. 9-21, hier S. 16. (Im Folgenden: Welzer (2001): Soziales Gedächtnis.)

²⁸³ Ebd.

²⁸⁴ Welzer (2001): Soziales Gedächtnis, S. 18

²⁸⁵ Ebd., S. 17.

²⁸⁶ Ebd.

²⁸⁷ Ebd. S. 16.

der Traditionsbildung verfertigt wurden, gleichwohl aber Geschichte transportieren und im sozialen Gebrauch Vergangenheit bilden [Hervorhebung im Original].²⁸⁸ Diese Quellen – seien es Lichtschalter, Streichholzschachteln, Kleidungsstücke etc. - beinhalten einen Subtext der Vergangenheit, womit „im Hintergrund des intentionalen Plots zugleich so etwas wie ein historischer Assoziationsraum der Umstände, des Zeitkolorits, des Habitus der historischen Akteure etc. vermittelt wird“.²⁸⁹ Solche Vergangenheitsquellen des sozialen Gedächtnisses, die von der Geschichtswissenschaft mit ihrem Fokus auf textuelle Quellen meist nicht beachtet werden, vermitteln so auf ihre Art – eher atmosphärisch als rational – Geschichte oder stellen „mediale cues“ der Erinnerung dar.

IV.5.1.3 Die Form der Recherche: Das Konzept „Bräuteschule“

Bei der Recherche ging es allerdings nicht nur darum, Originalmaterial aus den 50er Jahren zu sammeln. Vielmehr wurde dieses immer in Hinblick auf die Produktion der Serie ausgewählt. Das Umsetzungsinteresse stand in Recherche und Selektion stets im Vordergrund, die Frage, „wie kriegt man das in diesem Format dann auch gefasst.“²⁹⁰ Die Recherche erfolgte unter der Blickrichtung, „auf Ideen zu kommen, Ideen, die beim Film plot heißen.“²⁹¹ Im Gegensatz zu einer Recherche von Historikern und Historikerinnen ging es hier weniger darum, all die gefundenen Informationen und Materialien umfassend auf ihren einstigen Bedeutungs- und Verwendungszusammenhang zu prüfen und diese nur in einem solchen zu verwenden. Ein Grundablaufplan für das Projekt selbst, das sechs Wochen dauern sollte, und damit zusammenhängend ein plot, der die 16 Folgen einer Serie tagen sollte, musste erstellt werden. Es ging darum, ein Konzept „Bräuteschule“ auszuarbeiten.

„Was für ein Programm kann diese Schule in diesen 6 Wochen haben, damit die Schülerinnen sich daran reiben können, damit irgendwelche Reaktionen kommen... wie z.B. der Besuch des Gynäkologen, wo entsprechend die Reaktionen der Mädels von heute auf damals erhofft und erwartet wurden oder Tanzunterricht oder Milchbar - wir lassen's krachen! Und so wurde das Konzept angelegt für sechs Wochen - diese Events oder auch diese Vorkommnisse im Alltag“²⁹²

Hergestellt wurde so ein Grundsetting und ein Grundablauf- und Spielplan, welche zum einen „original 50er“ sein sollten, zum anderen aber auch genug Abwechslung, Auseinandersetzungs- und Konfliktpotential enthielten, um sicherzustellen, dass sich daraus auch eine spannende Fernsehserie produzieren ließ. Verschiedene Aspekte, Elemente und Informationen zu den 50er Jahren wurden hier eklektizistisch zu dem Gesamtkonzept

²⁸⁸ Ebd.

²⁸⁹ Ebd., S. 17.

²⁹⁰ Abel, Autorin und Regisseurin am 13.12.2006.

²⁹¹ Historischer Rechercheur, am 24.05.2007.

²⁹² Ebd.

„Bräuteschule“ verbunden, sozusagen aneinander montiert. Beispielsweise wurde die Unterrichtsplanung zwar auf Grundlage der sogenannten „Stoffpläne“ der 50er Jahre erstellt, aber es wurde

„versucht ein sehr abwechslungsreiches Lehrprogramm zu erstellen, das jetzt nicht nur staubtrocken ist, weil es ist völlig klar, wenn man jetzt nur Frontalunterricht bringt, dann ist das unter Umständen für die Zeit absolut richtig, aber es ist für den Zuschauer letztendlich stinklangweilig...“²⁹³

Auch bei der „Milchbar“ die in dem Nachbardorf aufgebaut wurde, handelte es sich um ein solches Phänomen: „es gibt eine Milchbar, die wir gebaut haben, nachgebaut, es wird getanzt, das ist eine Konstruktion, die am meisten von den Realitäten abweicht, wie wir sie recherchiert haben...“²⁹⁴ So ging es bei der Erstellung dieses Konzepts „Bräuteschule“ zum einen darum, möglichst viele Aspekte der 50er Jahre, die ein damals gängiges Frauenbild erfahrbar und sichtbar machen, unter diesem Dach zu vereinigen, um in dem Projekt überhaupt die Auseinandersetzung der Mädchen mit diesem Frauenbild hervorzubringen. Zum anderen spielt bei der Erstellung dieses Konzepts aber auch die Ausrichtung auf die Zuschauenden eine große Rolle. Ein gutes Beispiel dafür sind die in der „Bräuteschule“ stattfindenden Tanzstunden, in denen der Tanzlehrer (Jörg Henseling) die Standards, Normen und Benimmregeln der 50er Jahren sehr klar – intellektuell wie emotional erfassbar – vermittelt, was bei den Protagonistinnen heftige Reaktionen auslöst. Andererseits waren diese Tanzstunden

„ein Zugeständnis an unser Publikum,[...] wir haben das gemacht um einen Entspannungs- und Lustfaktor mit reinzubringen, weil wir dachten, wenn jetzt nur 16 Folgen lang geschrubbt und gebacken und gestritten und geheult wird, dann ermüdet der Zuschauer auch...“²⁹⁵

Dass Tanzkurse nicht zum Lehrplan einer Hauswirtschaftsschule gehörte, spielte in diesem Rahmen nur eine untergeordnete Rolle:

„Wir haben einen definitiven Recherchefehler eingebaut. Wir tun so, als hätte es in diesen Bräuteschulen Tanzstunden gegeben. Das war nicht so, in den Bräuteschulen gab’s keinen Tanzkurs“²⁹⁶

So zeigt sich hier ganz deutlich, dass in der Recherche und der sich daran anschließenden Produktion nicht die exakte Darstellung von Vergangenheit, in diesem Fall von Bräute- oder Hauswirtschaftsschulen der 50er Jahre im Vordergrund stand,

„Also es ging nicht darum, ein historisches Abbild von zu schaffen, sondern das Interessante daran ist die Spielform: Menschen von heute haben die Chance, das von Damals zu erleben, in historischer Korrektheit natürlich. Aber es ging nicht darum, eine Geschichtsstunde zu machen.

²⁹³ Ebd.

²⁹⁴ Groß, Redakteurin, am 09.11.2006.

²⁹⁵ Groß, Redakteurin, am 09.11.2006.

²⁹⁶ Ebd.

Weil dazu wär's zu monothematisch. Nach einer Folge wüsste man, es gab solche Hauswirtschaftsschulen, die kochen da, die lernen nähen. Das ist nach einer Folge langweilig.²⁹⁷

Unter „Bräuteschule“ wurde vielmehr ein gewisses Konzept verstanden, ein Rahmen für ein „Geschichts- und Gedächtnispotpourri“ zu dem Thema Veränderungen des Frauenbildes in den letzten fünfzig Jahren. Bei der Zusammenstellung dieser einzelnen – original 50er – Elemente, Aspekte und Informationen stand nicht deren Original-Zusammenhang im Vordergrund. Der verknüpfende Zusammenhang bestand vielmehr in der gegenwärtigen Handlung: der Auseinandersetzung der Protagonistinnen und Protagonisten mit verschiedenen Aspekten der 50er Jahre. Diese sollte als plot für die produzierte Sendung dienen und bei den Zuschauenden auf emotionaler und intellektueller Ebene eine Auseinandersetzung mit deren Geschichtsbildern initiieren. Werden Recherche und Konstruktion des Konzepts „Bräuteschule“ einer memorialen Analyse unterzogen, ergeben sich auch hier Parallelen zu Welzers Studien zum sozialen Gedächtnis und der darin stattfindenden Tradierung von Geschichte. Im Rahmen seiner Untersuchung kommt dieser zu dem Schluss, dass der Prozess der kommunikativen Tradierung von Geschichte „nach dem Prinzip der Montage verläuft, indem die unterschiedlichsten narrativen und bildhaften Versatzstücke mit ganz verschiedenen historischen und subjektiven Zeitkernen aneinandermontiert werden. Das beständige Ergänzen und Montieren ist ein Prozess der Verlebendigung.“²⁹⁸ Diese Funktionsweise des *conversational remembering*, die Harald Welzer durch das filmische Prinzip der Montage beschreibt, trifft auch auf den Prozess der historischen Recherche – der Konstruktion des plots und des Settings – der Living-History-Serie „Bräuteschule 1958“ zu. Was Welzer als Ergebnisse dieser Erinnerungspraxis beschreibt, das Eröffnen eines „weiten Raum[s] für die je individuelle imaginative Reinszenierung“²⁹⁹, wurde hier als „Eröffnung von (individuellen) Gedächtnisräumen“ gefasst. Die Historische Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ kann damit als die filmische Umsetzung oder die Weiterführung mit anderen Mitteln dieser von Welzer analysierten Form der Erinnerungspraxis und Tradierung von Geschichtsbewusstsein angesehen werden. Der Bezug zur Erinnerungskultur, der hier anhand der Produktion: der Idee, des Anspruchs sowie der Recherche in ihren Inhalten und ihrer Form, untersucht wurde, ist hier als so eng einzuschätzen, dass die Geschichtspräsentation selbst als ein Medium der populären Erinnerungspraxis angesehen werden kann. So konnte in diesem ersten Teil der memorialen Dimension der Analyse (Bezug zur Erinnerungskultur) herausgestellt werden, dass es sich hier um ein Medium der populären Erinnerungspraxis handelt. Diese bietet aber,

²⁹⁷ Historischer Rechercheur am 24.05.2007.

²⁹⁸ Welzer (2001). *Verfertigen von Vergangenheit*, S. 178.

²⁹⁹ Welzer (2001). *Verfertigen von Vergangenheit*, S. 178.

parallel zu der von Welzer untersuchten sozialen kommunikativen Tradierung von Geschichtsbewusstsein, welche sich durch „Leerstellen“ und Unkonkretheit auszeichnet³⁰⁰, keine eindeutigen Geschichtsbilder an, sondern stellt den Zuschauenden multiperspektivisch Raum für eigene Anknüpfungspunkte zur Verfügung. So werden in einem weiteren Schritt nun anhand einer Analyse der Auswirkungen auf die Erinnerungskultur in der Rezeption herausgestellt, welche Potentiale zur Geschichts- und Gedächtnisreflexion diese Form der Geschichtspräsentation bereitstellt.

IV.5.2 Memoriale Analyse II: Wirkungen in der Erinnerungskultur

Mit der sich durchsetzenden Einsicht, dass der Film erst „im Kopf“ (Alexander Kluge), oder – wie hier herausgestellt wurde – auch im Körper der Zuschauenden entsteht, beginnt die Rezeptionsforschung eine herausragende Stelle in der Film- und Fernsehforschung einzunehmen. Erst im Rezeptionsakt schließt sich der „Kreis der *mimēsis*“³⁰¹ (vgl. Kap. III.2.). Die in spezifischer Weise in dem Produkt aufgenommenen Fragen und Diskussionen eines erinnerungskulturellen sozialen Kontextes werden hier wieder in diesen eingespeist und von den Rezipierenden in ihren unterschiedlichen Lesarten angeeignet bzw. reproduziert. Diesen Rezeptions- und Aneignungsprozess zu analysieren, stellt Forscher und Forscherinnen allerdings vor Schwierigkeiten, da meist keine verwertbaren Quellen zur Analyse bereitstehen. Wie bestimmte Filmprodukte rezipiert und angeeignet werden, ist meist kaum zu erfassen. Die Untersuchung konzentriert sich dabei zumeist darauf, die Ausmaße der Rezeption, sowie die öffentliche Diskussion darüber auszuwerten. Analysiert wird so vor allem der „plurimediale Zusammenhang“,³⁰¹ also die Tie-in-Medien wie Bücher, DVD, CD zu dem Film bzw. der Fernsehsendung, die Diskussionen in Presse und Feuilleton, intertextuelle Bezüge in anderen Medien etc. In dieser Arbeit wird dieser wichtige Teil der Rezeptionsforschung allerdings nur kurz gehalten. Im Vordergrund stehen hier weniger die breite Wirkung oder die offiziell – in Presse und Zeitschriften – geführten Diskussionen der Sendung. Der Schwerpunkt liegt in dieser Arbeit auf den Gedächtnisräumen, die diese Sendung bei den einzelnen Rezipienten und Rezipientinnen auslöste und dem Potential dieser Sendung dafür, nebenbei, en passant, Fragen aufzuwerfen und Diskussionen zu initiieren. Quellenmaterial, um dieser Fragestellung nachzugehen, besteht in den Zuschriften an die SWR-Redaktion (80 Briefe und E-Mails), sowie in dem von der ARD auf ihrer Homepage

³⁰⁰ Ebd., S. 177f.

³⁰¹ Diesen Begriff prägte Astrid Erll in einer Tagung der Evangelischen Akademie Loccum zum Thema Zeitgeschichte als TV-Event. Erinnerungsarbeit und Geschichtsvermittlung im deutschen Fernsehfilm vom 13. bis 15. Juli 2007.

bereitgestellten Internetforum zum Austausch und zur Diskussion der Sendung (1544 Beiträge von 239 Personen).

IV.5.2.1 Der plurimediale Zusammenhang: Tie-In-Medien und Presse

Die „Bräuteschule 1958“ ist eine Serie, die im Vorabendprogramm lief. Dementsprechend ist der plurimediale Zusammenhang, in dem diese steht, nicht so immens wie bei großen, für Kino und Primetime produzierten Filmen. Allerdings entstand mit der Serie eine DVD mit allen 16 Folgen sowie weiterem Bonusmaterial. Darüberhinaus wurde von Vivian Vrancken ein Buch zur Serie herausgegeben.³⁰² Hier werden verschiedene Hintergrundinformationen zu der Serie, von der Idee über Casting und Porträts der Zeitreisenden bis zur Dramaturgie von Living-History-Dokumentationen gegeben und die einzelnen Sendungen in Inhalt und Machart diskutiert. Schließlich erschien auch eine CD mit dem Soundtrack der Serie. Darüber hinaus richtete die ARD zu der Serie ein Homepage ein.³⁰³ Hier können Informationen zur Serie selbst abgerufen werden: es gibt Portraits und Interviews mit den Protagonistinnen, Videoclips zur Sendung sowie eine Vor- und Rückschau. Des Weiteren können Rezepte und Haushaltstipps, sowie diverse Informationen zu den 50er Jahren eingesehen werden. Es besteht das Angebot, ein Quiz zu machen, oder an einem Gewinnspiel teilzunehmen. Schließlich können Meinungen von Prominenten und Zeitzeuginnen zur „Bräuteschule 1958“ gelesen werden, sowie die eigene Meinung in einem mit der Homepage verlinkten Internetforum geäußert und mit anderen diskutiert werden.

Die Serie wurde in allen großen Tageszeitungen und in ca. zweihundert weiteren Artikeln in anderen größeren und kleineren Regional- und Lokalzeitungen sowie diversen (Programm-) Zeitschriften z.T. mehrfach diskutiert.

Die Lokal- und Regionalzeitungen nahmen die Serie zum Anhaltspunkt, Zeitzeuginnen, Hauswirtschaftsschülerinnen, sowie die Protagonistinnen und Protagonisten selber zu Wort kommen zu lassen und die Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit zu reflektieren. In diesen Artikeln ist keine durchgehende Wertung erkennbar. Die angesprochenen Themen und jeweiligen Einschätzungen sind ausgesprochen unterschiedlich.³⁰⁴ Allein die vielen

³⁰² Vrancken (2007): Die Bräuteschule 1958.

³⁰³ <http://www.daserste.de/brauteschule/> (zuletzt eingesehen am 20.01.2008)

³⁰⁴ Eine zufällige Auswahl der Titel verdeutlicht diese Pluralität: „Heiraten? Ich? Niemals! Gag oder Denkanstoß: Die Bräuteschule gibt Anlass zu Diskussionen.“, in: Kölnische Rundschau am 15.01.07., „Eine Reise vorwärts in die Vergangenheit“, in: Deggendorfer Zeitung am 11.01.07., „Kein Service für spätere Ehemänner. Von wegen Bräuteschule: Franziska und Stefanie werden Hauswirtschafterinnen“, in: Allgemeine Zeitung für Coesfeld am 10.01.07., „Wir haben wahrlich Pionierarbeit geleistet. Charlotte Müller (90) gründete die erste Bräuteschule in Lippstadt“, in: Iserlohner Kreisanzeiger und Zeitung am 12.01.07., „Ordnung, Anstand, Disziplin. Die ARD-Bräuteschule reaktiviert die Sehnsucht nach der heilen Welt der 50er“, in: Leipziger Volkszeitung am 19.01.07., „Der harte Alltag hinter dem Fräuleinwunder“, in: Passauer Neue Presse am 09.01.07.

heterogenen Artikel zu unterschiedlichen durch „Die Bräuteschule 1958“ angesprochenen Themen verdeutlichen, dass das Potential der Sendung darin besteht, vielfältige Diskussionen über Vergangenheit, Gegenwart, den Bezug zur Vergangenheit und die Sendung selbst zu initiieren, statt eindeutige Anhalts- und Orientierungspunkte zu liefern.

Die größeren und überregionalen Tageszeitungen hingegen äußerten sich vorwiegend kritisch zu Inhalt und Format der Serie. Die FAZ verglich „Die Bräuteschule 1958“ mit der ZDF-Produktion „Die harte Schule der 50er Jahre“, ohne die unterschiedliche Perspektive dieser beiden Produktionen zu berücksichtigen und kam zu dem harten Urteil:

„Dass die ARD das nun noch einmal aufwärmt (und nicht viel besser macht), ist zwar lehrreich – aber nur, wenn man wissen will, wie für fragwürdige Vorabendreihen Gebührengelder versenkt werden.“³⁰⁵

Die Süddeutsche hinterfragte die Authentizität der Living-History-Serie:

„Da können die Heldinnen aber noch so kreischen und sich aus dem Off bestätigen lassen, dass sie ganz schön was mitmachen: Ihre Leiden wirken wie die eines Atlantikschwimmers, der von zwei Yachten, drei Hubschraubern und 27 TV-Teams begleitet wird.“³⁰⁶

und verglich die Historische Dokusoap mit dem Film „Mädchen in Uniform“.³⁰⁷ Die taz ging absurderweise soweit, die „ewige Frage, wie Nazideutschland möglich war“ in der Serie beantwortet zu sehen, nämlich durch die Lehrerin Frau Limbrock, die „die ihr gegebene Macht in vollen Zügen genießen“ und „diese subtil an den jungen Frauen“ ausleben würde.³⁰⁸ Spiegel online ging mit der „Bräuteschule 1958“ schließlich ebenfalls hart ins Gericht: „Keine Auseinandersetzung. Aber auch kein kleiner Patzer. Noch nicht einmal bewusst eingesetzte Provokation. Sondern nur ein gründlich falsch verstandener Bildungsauftrag.“³⁰⁹

In diesen Artikeln spiegelt sich der allgemeine Diskurs über Historische Dokusoaps wider: die Vor-Urteile, dass solch ein Format keine Potentiale habe, seine Bemühungen um Authentizität erfolglos seien und die ARD als öffentlich-rechtlicher Fernsehsender damit ihrem Bildungsauftrag nicht nachkomme, werden hier wiederholt. Die Kommentare zeigen, dass hier keine intensive, offene Auseinandersetzung mit dem Medium stattgefunden hat, die Konstitutionsbedingungen, der Anspruch und die Potentiale somit unberücksichtigt blieben.

Gegenüber der scharfen, polemischen Kritik, die Katja Kullmann im Vorfeld der Serie im Kölner Stadtanzeiger vom 28.04.2006, der EMMA vom Februar 2006 und schließlich in Thea

³⁰⁵ „Kein Pardon“, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung am 09.01.2007

³⁰⁶ „Kreischen im Plumeau“, in: Süddeutsche Zeitung am 13.01.2007

³⁰⁷ Bei diesem Film handelt es sich keineswegs um eine Vorabendserie, sondern um eine künstlerische, sozialkritische, preisgekrönte Produktion, welche 1931 preußische Verhältnisse anprangert und lesbische Liebe thematisiert.

³⁰⁸ „Der Feudel steckt im Detail“, in: tageszeitung am 09.01.2007.

³⁰⁹ „Zurück in die Zukunft“, in: Spiegel online am 09.01.2007.

Dorns „Die neue F-Klasse“³¹⁰ übte, wirken diese Kritiken aber geradezu moderat. „Der Backlash hat nun ganz offiziell seine eigene Reality Show, finanziert mit unserem Gebührenanteil“³¹¹ kommentierte Kullmann die Vorankündigung zu der ARD-Produktion „Die Bräuteschule“. Ihr (Vor-) Urteil lautete: „reaktionärer Schrott“, bzw. „das schlimmste Geschlechter-Rollback im öffentlich-rechtlichen Fernsehen.“³¹² Unter Verweis auf Eva Herman, Frank Schirrmacher, Susanne Gaschke und andere galt ihre Sorge einem „Rückfall in längst überwunden geglaubte Zustände“ unter dem Motto „Frauen zurück an den Herd“.³¹³ Diese Statements verweisen aber eher auf die Brisanz des kontrovers diskutierten Themas „Wandel von Frauenbildern“, welches „Die Bräuteschule 1958“ auch aufnimmt, als dass sie eine Auseinandersetzung mit der Serie selbst darstellten.

Die Frankfurter Rundschau, die im Gegensatz zu den anderen überregionalen Tageszeitungen der „Bräuteschule 1958“ doch einige Potentiale abgewinnen kann, kam am 09.01.2007 zu anderen Ergebnissen als Katja Kullmanns Befürchtungen ein Jahr vorher:

„Die beiden [Protagonistinnen] folgen dabei (wie auch die Serie) jedoch nicht dem Prinzip Eva Herman – sie formulieren „nur“ jenen Zwiespalt, wie ihn viele Frauen ihrer Generation erfahren: Im wahren Leben sollen sie einen individuellen Weg finden zwischen den positiven Vermächtnissen ihrer Mütter – (Emanzipation, weibliches Selbstbewusstsein) und Großmüttergeneration (Wert der Familie) und den Ansprüchen, die die moderne Leistungsgesellschaft ihnen auferlegt (Karriereplanung)“³¹⁴

Der öffentliche Diskurs um die „Die Bräuteschule 1958“ zeigt sich damit als tendenziell sehr kritisch, auch wenn die Beiträge der Regional- und Lokalzeitungen zeigen, dass Potentiale der Sendung durchaus auch gesehen und aufgegriffen werden.

Anhand einer Analyse der individuellen Rezeption und kollektiven Diskussion wird nun diesem Potential der „Bräuteschule 1958“, Gedächtnisräume zu öffnen und Diskussionen zu initiieren, nachgegangen. Am Anfang steht dabei eine quantitative Erfassung der Themen, welche in den Zuschriften an die Redaktion angesprochen und in dem ARD- Internetforum diskutiert wurden. Diese werden dann unter sechs Kategorien zusammengefasst; die weitere qualitative Analyse konzentriert sich dann zum einen auf die unter der Kategorie „Format“ und dann auf die unter „Geschichte“ subsumierten Beiträge und Themen.

³¹⁰ Dorn (2006): Die neue F-Klasse. Wie die Zukunft von Frauen gemacht wird.

³¹¹ Kullmann, Katja: Die Bräuteschule. Mit der ARD zurück in die Fifties, in: EMMA, Februar 2006, einzusehen unter: http://www.emma.de/mit_der_ard_in_die_fifties_2_2006.html (zuletzt abgerufen am 20.01.2008)

³¹² Thea Dorn: Die neue F-Klasse. Wie die Zukunft von Frauen gemacht wird, München 2006, S. 206..

³¹³ Katja Kullmann: Rodeo der Rollenbilder, in: Kölner Stadtanzeiger vom 28.04.2006, einzusehen unter: <http://www.ksta.de/html/artikel/1144673393965.shtml> (zuletzt abgerufen am 20.01.2008).

³¹⁴ „Frauenrolle rückwärts“, in: Frankfurter Rundschau am 09.01.2007.

IV.5.2.2 Quantitative Analyse der Rezeption

Zur Analyse der von der „Bräuteschule 1958“ eröffneten Gedächtnisräume in der Rezeption liegen die 80 Zuschriften an die SWR-Redaktion und die 1544 Beiträge von 239 Personen des ARD-Internetforums vor. Dass das Angebot, der Redaktion Briefe und E-Mails zukommen zu lassen, sowie das im Internet bereitgestellte Forum, doch recht intensiv genutzt wurde, zeugt schon davon, dass mit der Sendung Diskussionen initiiert wurden.³¹⁵ Die Beiträge verteilen sich über alle Altersklassen, stammen von Kindern bis zu älteren Menschen; kein Geschlecht dominierte in diesen Diskussionen. Es stellte sich heraus, dass nicht nur die Les- bzw. Seharten sehr heterogen waren, sondern auch die Spannweite der Themen, welche die Zuschauenden in Folge der Sendung beschäftigten, überaus breit war. Während die Zuschriften an die SWR-Redaktion Hinweise auf die Gedächtnisräume, die bei den einzelnen Individuen eröffnet wurden, bieten, gewähren die Zuschriften Einblicke in die durch „Die Bräuteschule 1958“ initiierten Diskussionen. Im Folgenden wird so nach Beiträgen und Zuschriften differenziert. Werden die Beiträge und Zuschriften je einem bestimmten Thema zugeordnet³¹⁶, ergibt sich dabei eine Themenübersicht wie in Tabelle 4.

³¹⁵ Leider kann hier keine Auswertung einer Internetforumdiskussion eines anderen Formats zum Vergleich herangezogen werden.

³¹⁶ Die Zuordnung wurde hier auf der Grundlage meiner subjektiven Einschätzung vorgenommen, da die objektivere Methode, nach bestimmten Begriffen als Indikatoren für bestimmte Themen zu suchen, den Beiträgen nicht gerecht wurde und viele wichtige Beiträge unberücksichtigt ließ. Schwierigkeiten bereitete diese Zuordnung auch dahingehend, dass ein jeweiliger Beitrag immer nur einem Thema zugeordnet wurde – bspw. hätten dem Thema „Lob“ noch viele weitere Beiträge zugeordnet werden können, wenn diese nicht schon unter einem anderen Thema subsumiert worden wären.

| Diskussion über/ Thema | Forumsdiskussion | | Zuschriften | |
|---|------------------|---------------|-------------|--------------|
| | Beiträge | in Prozent | Beiträge | in Prozent |
| Identifizierung | | | | |
| Zielgruppe | 17 | 1,10 | 0 | 0 |
| Nachfolgeprojekt | 27 | 1,75 | 6 | 7,5 |
| Casting | 11 | 0,71 | 0 | 0 |
| Dabeisein | 27 | 1,75 | 10 | 12,5 |
| Darstellende | 183 | 11,85 | 1 | 1,25 |
| Identifizierung insgesamt | 265 | 17,16 | 17 | 21,25 |
| Sonstiges, Forum talk | | | | |
| Forum talk | 561 | 36,33 | 5 | 6,25 |
| Ort der Schule, Wegbeschr. | 15 | 0,97 | 1 | 1,25 |
| Sonstiges, Forum talk insgesamt | 576 | 37,31 | 6 | 7,5 |
| Sendung: Inhalt, Zeit | | | | |
| Sendung (Thema Schlachtung) | 57 (23) | 3,69 | 22 (21) | 27,5 |
| Sendezeit | 41 | 2,66 | 0 | 0 |
| Quote | 11 | 0,71 | 0 | 0 |
| Lob | 37 | 2,40 | 2 | 2,5 |
| Emotionen | 24 | 1,55 | 1 | 1,25 |
| Sendung: Inhalt, Zeit, Emotionen insges. | 170 | 11,01 | 25 | 31,25 |
| Geschichte | | | | |
| Symbole der Vergangenheit | 49 | 3,17 | 1 | 1,25 |
| Vergangenheit | 77 | 4,99 | 12 | 15 |
| Gegenwart-Vergangenheit | 45 | 2,91 | 6 | 7,5 |
| Gegenwart | 108 | 6,99 | 7 | 8,75 |
| Geschichte insges. | 279 | 18,07 | 26 | 32,5 |
| Format | 140 | 9,07 | 3 | 3,75 |
| Tie-In-Medien | 114 | 7,38 | 3 | 3,75 |
| Insgesamt: | 1544 | 100,00 | 80 | 100 |

Tabelle 4: Themenübersicht Rezeption: Internetforum und Zuschriften.

In dieser Übersicht wurde nach 6 Hauptthemengruppen unterschieden: Identifizierung; Sonstiges, Forum Talk; Sendung; Geschichte; Tie-In-Medien und Format. Schon an dieser Themenübersicht wird deutlich, dass das Diskussionspotential, das die Sendung anbot, sich in verschiedene Richtungen ausdifferenziert. Die Assoziationen und Fragen, die hier besprochen wurden, beziehen sich sowohl auf die Darstellenden, die Sendung selbst, den Inhalt und das Format, als auch auf Tie-In-Medien und Geschichte. Graphisch setzt sich diese Einteilung nach den Themen: Identifizierung, Forum Talk, Sendung, Geschichte, Format und Tie-In-Medien folgendermaßen um:

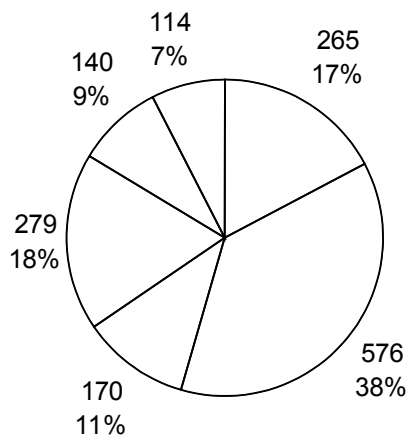


Abbildung 1: Rezeption1: ARD-Internetforum (1544 Beiträge von 239 Personen).

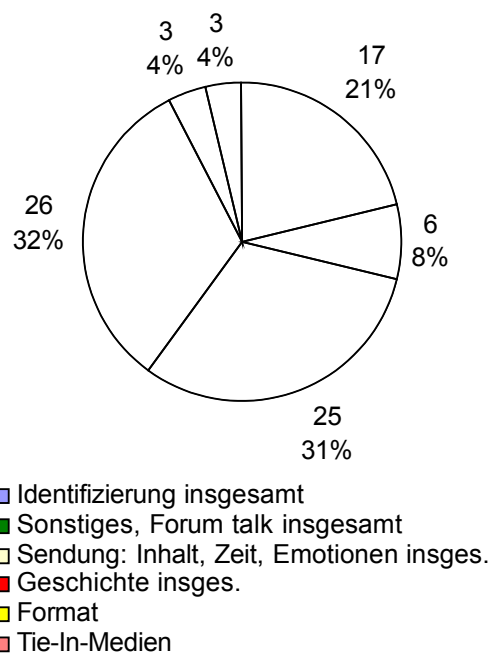


Abbildung 2: Rezeption2: Zuschriften (von 80 Personen an die SWR-Redaktion).

Werden die Themen, welche in dem Internetforum diskutiert, mit denen, welche in den Zuschriften angesprochen wurden, verglichen, ergeben sich folgende Unterschiede: Während in den Internetforum das Thema *Sonstiges, Forum Talk* (grün) mit 38% der Beiträge die bedeutendste Stellung einnimmt, überwiegen bei den Zuschriften die Themen *Geschichte* (rot) mit 32% und *Sendung: Inhalt, Zeit, Emotionen* (beige) mit 31%. In dem Internetforum widmen sich demgegenüber nur 18% der Beiträge dem Thema *Geschichte* (rot); der Bereich *Sendung: Inhalt, Zeit, Emotionen* (beige) kommt nur auf 11%. Bei den Themen *Identifizierung* (blau), *Format* (gelb) und *Tie-In-Medien* (rosa) ergeben sich nur geringe Unterschiede. Während den Darstellenden (*Identifizierung*, blau) 21% der Zuschriften gelten, sind dies in dem Internetforum nur 17%. Demgegenüber spielen die Themen *Format* (gelb) mit 9% und *Tie-In-Medien* (rosa) mit 7% in dem Forum eine größere Rolle als bei den Zuschriften (hier jeweils 4%).

Der Hauptunterschied, dass *Forum talk* in dem Internetforum eine viel gewichtigere Stellung einnimmt als bei den Zuschriften, ergibt sich daraus, dass sich bei Internetforum eine viel größere Gelegenheit dazu bietet, Gespräche zu führen, die mit der Sendung, wenn überhaupt, nur sehr indirekt verbunden sind, als das bei Zuschriften der Fall ist.³¹⁷

³¹⁷ Allerdings gleicht sich dieser Unterschied aus, wenn berücksichtigt wird, dass 88% der Zuschriften zum Thema *Sendung: Inhalt, Zeit, Emotionen* (beige) sich um das spezielle Thema „Schlachtung“ drehten, d.h. Zuschauende sich über die Schlachtung eines Hasens in Folge 7 beschwerten, während dies bei nur 13,5% der Internetbeiträge zu dem Thema der Fall war. Wenn dieses Thema, das für diese Untersuchung keine

An dieser quantitativen Zuordnung und Darstellung wird deutlich, dass zum einen viele unterschiedliche Themen diskutiert wurden, zum anderen aber auch, dass das Thema *Geschichte* (rot) einen bedeutenden Teil dieser Diskussionen ausmachte. In dem Internetforum widmeten sich 279 Beiträge, also 18% aller Beiträge *Geschichte*; 26 Zuschriften, also 32% aller Zuschriften zu dem Thema erreichten die SWR-Redaktion.

Im Folgenden wird allein der Themenkomplex *Geschichte* speziell noch einer differenzierteren quantitativen Analyse unterzogen werden. Im Anschluss daran erfolgt eine qualitative Auswertung der unter *Format* und *Geschichte* subsumierten Beiträge.

Quantitative Analyse der Rezeption: Schwerpunkt Geschichte

Die weitere quantitative Analyse der Rezeption konzentriert sich in diesem Abschnitt auf *Geschichte* und den jeweils darunter subsumierten Einzelthemen. Die Beiträge im Bereich *Geschichte* werden ausdifferenziert in *Symbole der Vergangenheit*, *Vergangenheit*, *Gegenwart-Vergangenheit* und *Gegenwart*.

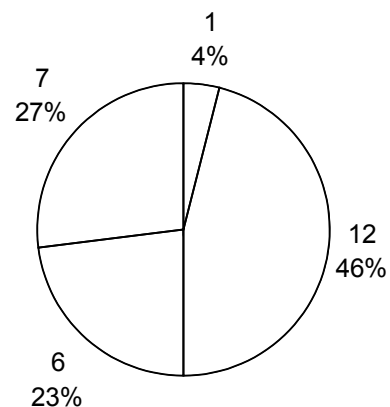
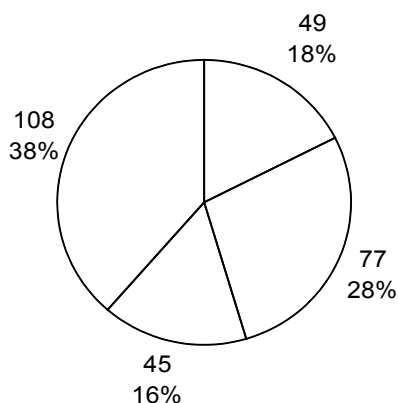
| Diskussion über: | Forumsdiskussion | | Zuschriften | |
|---------------------------|------------------|------------|-------------|------------|
| | Beiträge | in Prozent | Beiträge | in Prozent |
| Geschichte | | | | |
| Symbole der Vergangenheit | 49 | 17,56 | 1 | 3,85 |
| Vergangenheit | 77 | 27,59 | 12 | 46,15 |
| Gegenwart-Vergangenheit | 45 | 16,12 | 6 | 23,08 |
| Gegenwart | 108 | 38,70 | 7 | 26,92 |
| Geschichte insges. | 279 | 100 | 26 | 10 |

Tabelle 5: Themenübersicht Rezeption Geschichte: Internetforum und Zuschriften.

Unter *Symbole der Vergangenheit* werden diejenigen Beiträge gefasst, die sich an bestimmten gegenständlichen „medialen cues“ der Erinnerung, Symbolen der Vergangenheit, entzündeten. Unter *Vergangenheit* werden die Kommentare und Zuschriften subsumiert, die sich auf die Vergangenheit beziehen und Erinnerungen an und Geschichtsbilder über die 50er Jahre beinhalten. Unter dem Titel *Gegenwart-Vergangenheit* stehen diejenigen Beiträge, die sich speziell mit dem Verhältnis der Gegenwart zu der Vergangenheit auseinandersetzen. Unter der Überschrift *Gegenwart* werden schließlich die Auseinandersetzungen zu gegenwärtigen Frauenbildern gefasst. Dadurch dass die unterschiedlichen Beiträge zu „Geschichte“ hier unterschiedlichen Themenbereichen zugeordnet werden können, zeigt sich, dass in Bezug auf „Geschichte“ verschiedene Gedächtnisräume eröffnet werden: Gedächtnisräume, die durch bestimmte „mediale cues“ der Erinnerung/des Gedächtnisses angestoßen werden (*Symbole*

größere Rolle spielt als *Forum Talk*, auch unter *Forum Talk* subsumiert wird, ergeben sich auch hier nur noch minimale Unterschiede: in diesem Fall betrage *Forum Talk* bei den Zuschriften ca. 35%; bei dem Internetforum 39,5%.

der Vergangenheit), Gedächtnisräume für Erinnerungen an oder tradiertes Wissen über die Vergangenheit (*Vergangenheit*), Gedächtnisräume, in denen das Verhältnis der Gegenwart zur Vergangenheit thematisiert wird (*Gegenwart-Vergangenheit*) und Gedächtnis- oder Denkräume in Bezug auf die (historisch gewordene) Gegenwart (*Gegenwart*). Werden diese Beiträge des Überthemas *Geschichte*, das bei dem Internetforum 18% Prozent der Beiträge ausmacht, bei den Zuschriften hingegen 32%, gesondert (als 100%, vgl. Tabelle 4) untersucht, ergibt sich für die einzelnen Bereiche die Aufteilung, wie in Abbildung 3 und 4 dargestellt.



- Symbole der Vergangenheit
- Vergangenheit
- Gegenwart-Vergangenheit
- Gegenwart

Abbildung 3: Internetforumdiskussionen
Thema Geschichte.

Abbildung 4: Zuschriften
Thema Geschichte.

Aus einer Gegenüberstellung der Zuschriften und Forumsbeiträge ergeben sich folgende Unterschiede: Während der Hauptanteil der Beiträge des Internetforums sich um die *Gegenwart* dreht (rot; 38%), ist das Hauptthema der Zuschriften vor allem die *Vergangenheit* (blau; 46%). Dieser Unterschied ergibt sich vor allen Dingen daraus, dass das Durchschnittsalter der Verfasser und Verfasserinnen der Zuschriften in Bezug auf das Thema *Geschichte* höher ist als bei den Teilnehmenden des Internetforums. Die Beiträge von Zeitzeuginnen, die sich an die Vergangenheit erinnern und im Zusammenhang mit der Serie davon erzählen bzw. darüber diskutieren, sind so in den Zuschriften viel stärker frequentiert. *Symbole der Vergangenheit* (hellblau; 18%) werden demgegenüber in den Forumdiskussionen viel öfter diskutiert als in den Zuschriften (hellblau; 4%). Das Verhältnis der Gegenwart zur Vergangenheit (pink) macht in den Beiträgen des Internetforums zum Thema *Geschichte* 16% aus, bei den Zuschriften hingegen 23%. Die entscheidende Gemeinsamkeit, die bei dieser graphischen Auflösung deutlich wird, ist aber, dass sowohl bei

den Forumdiskussionen, als auch bei den Zuschriften zum Thema Geschichte etwa die Hälfte der Beiträge eher die Gegenwart und die andere Hälfte eher die Vergangenheit thematisieren. Wenn die Beiträge zu dem Verhältnis *Gegenwart zur Vergangenheit* unter *Gegenwart* subsumiert werden (linke Hälfte), sowie die Kommentare und Zuschriften zu *Symbole der Vergangenheit* unter *Vergangenheit* (rechte Hälfte), ergibt sich für die Internetforumdiskussionen zum Thema *Geschichte* ein Verhältnis von 54% (Gegenwart) zu 46% (Vergangenheit); bei den Zuschriften eines von 50:50.

So ergibt sich aus dieser quantitativen Analyse, dass die Geschichtspräsentation „Die Bräuteschule 1958“ in der Lage ist, eine Seh- und Wahrnehmungsanordnung bereitzustellen, die über das Potential verfügt, Diskussionen sowohl über die Vergangenheit, als auch über die Gegenwart anzuregen. Gedächtnisräume in Bezug auf die Gegenwart, die Vergangenheit und die Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit werden dadurch eröffnet. Die Diskussionen über die - hier in Bezug auf die Forumdiskussion analytisch von einander getrennten - Themen finden allerdings nicht isoliert voneinander statt. Diese beziehen sich und reagieren aufeinander, ein interaktiver, Generationen übergreifender geschichts- und erinnerungskultureller Austausch über Geschichte findet hier statt. Aushandlungen des kommunikativen Gedächtnisses in Bezug auf Gegenwart und Zukunft werden hier manifest. Bevor diesen nun im Einzelnen in einer qualitativen Analyse nachgegangen wird, erfolgt zuerst noch eine qualitative Auswertung der unter *Format* zusammengefassten Beiträge. Bei der qualitativen Analyse wird nach Beiträgen und Zuschriften unterschieden, die Verfasserinnen und Verfasserinnen jedoch anonymisiert.

IV.5.2.3 Qualitative Analyse der Rezeption

Format

Die Beiträge zum *Format* der Sendung sind für diese Untersuchung besonders interessant, da anhand der Rezeption festgestellt werden kann, als was die Sendung nun rezipiert wurde: als Abbild der 50er Jahre oder aber als eine Auseinandersetzung der Gegenwart (Protagonistinnen von heute) mit der Vergangenheit (Setting von damals). 9%, also 140 Beiträge des Internetforums und drei Zuschriften beschäftigten sich mit diesem Thema. Zwar weisen die in dieser Arbeit vorgenommenen Untersuchungen zum *Format* darauf hin, dass dem Publikum hier eine Seh- und Wahrnehmungsanordnung bereitgestellt wird, welche die Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit in den Vordergrund stellt, statt Vergangenheit „realistisch“ und „als solche“ zu präsentieren. Allerdings kann erst mit Bezug auf die

Rezeption verifiziert werden, ob die erarbeiteten Thesen praktisch zutreffen.

In der Analyse der Beiträge zum *Format* stellt sich heraus, dass zuerst eine gewisse Verwirrung und Unsicherheit in Bezug auf das Format vorherrschte. Es konnte offensichtlich zuerst nicht richtig zugeordnet werden, auch wenn es Vorläufermodelle im Deutschen Fernsehen gab. In diesen Beiträgen werden die Reaktionen der Protagonistinnen dahingehend interpretiert, dass diese „sich nicht auf ihre Rolle einlassen können“ (Beitrag vom 17.01.2007). Es wird sich darüber beschwert, dass „die positive Grundeinstellung der Mädchen“ fehle, denn

„das Schöne an dieser Art Sendung ist doch wohl eine gewisse Authentizität: Wie war es in der Vergangenheit? Wie haben sich die Mädchen aus der Vergangenheit zurecht finden können? Hier aber sehe ich leider nur eine Frage beantwortet: Wie würde es in der Gegenwart aussehen?“ (Beitrag vom 12.01.2007).

An diese Kritiken anschließend entwickelten sich aber Diskussionen, die zeigen, dass die Seh- und Wahrnehmungsanordnung, die dieses Geschichtsformat bereitstellen soll, immer mehr begriffen wurde. „Sicher sind die Mädchen nicht wie vor 50 Jahren, aber genau das soll ja gezeigt werden,“ heißt es bspw. am 11.01.2007. Auch die Protagonistinnen selber, die in dem Forum zum Teil mitschreiben, greifen in die Diskussion ein und erklären, „wir 'spielen' nicht 1958, sondern die Serie zeigt, wie wir Mädels aus 2006 mit den Gegebenheiten von 1958 fertig werden.“ (Beitrag vom 18.01.2007). Auch durch das Buch zur Serie wurde das Format den Zuschauenden näher gebracht:

„Dort erfährt man, dass es hier darum geht, zu erfahren, wie sich die Mädels aus 2006 verhalten, wenn sie die strengen Regeln eines Internats von 1958 erleben. Sie sollen sich nicht anpassen, sondern so sein wie sonst auch, nur die Lehrer verhalten sich wie 1958“ (Beitrag vom 21.01.2007)

Dass das Format von den Zuschauenden schließlich verstanden wurde und Gefallen fand, zeigt sich an Beiträgen wie diesem vom 08.02.2007:

„Die Frauen sind im Durchschnitt 20 Jahre alt und aus der heutigen Zeit. Man kann sie nicht mit den Frauen der 50er vergleichen, zum Glück! Alle 10 Teilnehmerinnen und die Lehrerinnen spielen sehr gut, weil sie sich so geben wie sie sind (auf die Schülerinnen bezogen...)!“

Spätestens im Rückblick auf die Sendung – die letzte Folge lief am 14.02.2007 – ist klar:

„Nicht Film, sondern Dokusoap, nicht Laiendarsteller, sondern Mädchen leben nach wie vor sich selber - nur unter den möglichst gut getroffenen Bedingungen einer anderen Zeit und darin liegt der Reiz.“ (Beitrag vom 19.02.2007)

Diese Beispiele für die Diskussionen um das Format der „Bräuteschule 1958“ verdeutlichen, dass dieses nach ersten Unsicherheiten in seinem Spiel- statt Abbildcharakter begriffen und anerkannt werden konnte. Damit kann davon ausgegangen werden, dass die Zuschauenden nicht davon ausgingen, hier eine Geschichtspräsentation als „Fenster zur Vergangenheit“ zu

rezipieren, sondern dass sie sich mit der Historischen Dokusoap auf eine Auseinandersetzung der Gegenwart mit der Vergangenheit einließen. Das Publikum hatte im Blick, dass es sich bei dieser Geschichtspräsentation nicht um eine Vergangenheitsdarstellung handelte. Warum dieses Geschichtsgenre (trotzdem) so großen Anklang fand, wird die qualitative Analyse der Rezeption in Bezug auf *Geschichte* herausstellen.

Geschichte

In dem quantitativen Teil der Analyse wurden die vielfältigen Beiträge bestimmten Themen zugeordnet und dadurch die verschiedenen eröffneten Gedächtnisräume in Bezug auf Geschichte näher in den Blick genommen. Nun wird in einer qualitativen Analyse herausgestellt, welche Fragen, welche Erinnerungs- und Geschichtsbilder durch „Die Bräuteschule 1958“ ausgelöst wurden, und ob die Diskussionen über Vergangenheit und Gegenwart in eine bestimmte Richtung tendierten. Auch hier wird im Folgenden auf die in der quantitativen Analyse der Beiträge zu *Geschichte* vorgeschlagene Systematisierung nach *Symbolen der Vergangenheit, Vergangenheit, Gegenwart-Vergangenheit* und *Gegenwart* differenziert. Die Unterscheidung nach Beiträgen in dem Internetforum und Zuschriften, wird jedoch nur formal weitergeführt, da die inhaltliche Spannweite und Richtung aller durch „Die Bräuteschule 1958“ hier initiierten Statements und Diskussionen vermessen werden soll.³¹⁸ Angesichts der Menge an Beiträgen zum Thema *Geschichte* – insgesamt 305 – können diese nicht im Einzelnen analysiert werden.³¹⁹ So muss sich diese kurze qualitative Analyse auf eine überblicksartige Zusammenfassung und eine sehr kleine Auswahl der in den Beiträgen aufscheinenden Gedächtnisräumen beschränken. Was diese Beiträge im Zusammenhang dieser Arbeit besonders interessant macht, ist, dass angestoßen durch die Serie kollektiv Diskussionen stattfinden: Rezipierende unterschiedlichen Alters und Geschlechts, von Männern bei der Bundeswehr über Hausfrauen bis hin zu Akademikerinnen, von konservativ bis emanzipatorisch, nutzten dieses Forum um Fragen und Probleme, die ihre Gegenwarten und Lebensrealitäten betreffen, miteinander zu verhandeln. Ungeklärte Fragen bezüglich des Wandels der Frauenbilder in den letzten 50 Jahren, welche von der Produktion aufgenommen wurden und mit dem Produkt wieder in den (erinnerungs-)kulturellen Kontext eingespeist

³¹⁸ Da die Zuschriften zum Thema Geschichte nur 8,5% der Gesamtbeiträge zu diesem Thema darstellen und sich keine besonderen Unterschiede ergeben, wird von dieser „doppelten“ Analyse abgesehen.

³¹⁹ Viele interessante Aspekte wie z.B. die in der Forumdiskussion breit diskutierte Frage nach dem Unterschied zwischen dem 50-er Jahre Frauenbild der BRD, auf das sich „Die Bräuteschule 1958“ konzentrierte, und dem in den Beiträgen thematisierten Frauenideal und -alltag in der DDR, sowie deren unterschiedliche Auswirkungen auf die Gegenwart können hier nicht berücksichtigt werden. Auch die Tatsache, dass es auch lesbische Lesarten der „Bräuteschule 1958“ gab, obwohl in der Serie die Freundschaft der Mädchen untereinander gegenüber den heterosexuellen Flirts weitgehend in den Hintergrund gerückt wird, kann hier nicht weiter nachgegangen werden.

wurden, wurden hier von den Rezipierenden aufgegriffen und von unterschiedlichen Standpunkten aus miteinander diskutiert.

Symbole der Vergangenheit

Der Bezug auf die Vergangenheit, wie er in den unter *Symbole der Vergangenheit* subsumierten 49 Beiträgen und einer Zuschrift erfolgt, ist überwiegend positiv. Das ältere Publikum sieht sich durch die Ausstattung und die vielen einzelnen Details und Gegenstände an vergangene Zeiten erinnert, Assoziationen werden geweckt: „Das Ambiente stimmt ziemlich genau und weckt alte Erinnerungen“ heißt es bspw. in einer Zuschrift vom 17.01.2007. „Mein Tanzstundenkleid sah aus wie das ihrer jungen Damen“, „Rock'n'Roll tanzte ich mit Studenten...“ schreibt eine Zeitzeugin am 03.02.2007. Angesichts dieser *Symbole der Vergangenheit* kommen Erinnerungen und Geschichten hoch, die in den Zuschriften oder Forumsbeiträgen erzählt werden: „Als unsere 'Magaziner' beim Betriebsausflug zum Kuchen Bier tranken, fanden das die Bibliothekarinnen (meist ledige Damen) 'shocking!'“ (Zuschrift vom 17.01.2007)

Auch bei dem jüngeren Publikum werden Erinnerungen wachgerufen. Eine mit der Hand zu bedienende Küchenwaage bspw. löst Erinnerungen an die eigene Großmutter aus: „Bei meiner Oma hatte mir das immer Spaß gemacht mit so einem Ding zu wiegen.“ (Beitrag vom 10. 01.2007). Die Assoziationen des jugendlichen Publikums zu *Symbolen der Vergangenheit* sind aber vorwiegend gegenwartsbezogen. Es erfolgt ein Austausch darüber, wie Gerichte der 50er Jahre, bspw. Kohlrouladen oder Früchtesülze zuzubereiten sind und wo Schnittmuster für 50er-Jahre-Ballkleider heutzutage zu bekommen sind. Bestimmte Aspekte der Vergangenheit werden hier ausgesucht und der Versuch unternommen, sie in die Gegenwart zu integrieren. Dabei wird nicht auf die unbequemen Schuluniformen als *Symbole für Vergangenheit* Bezug genommen, sondern auf die „schönen“ Ballkleider, nicht auf ungesundes „gutdeutsches“ Essen, sondern auf „Großmutter's Küche“:

„Es wäre toll, wenn es die Rezepte *online* gäbe. So richtig nach *Großmutter's* Art. Ich wollte auch gern so kochen und backen können.. *träum*“ (Beitrag vom 9.01.2007). [Hervorhebung von C.K.]

Insgesamt ist der in den unter *Symbole der Vergangenheit* erfolgende Bezug zur Vergangenheit als eklektizistisch und nostalgisch einzuschätzen. Ältere haben anhand der in der „Bräuteschule 1958“ gezeigten Gegenstände vor allem positive Assoziation und erinnern Anekdoten. Der Mode und dem Stil der 50er Jahre kann – in Bezug auf einige ausgewählte Bereiche – von der jüngeren Generation heute einiges abgewonnen werden. Das dahinter stehende Geschichtsbild der 50er Jahre ist kein reflektiertes, sondern eklektizistisches. Die

kritisch-abwehrenden Assoziationen zum Stil der 50er Jahren, wie sie in den 70/80er Jahren vorherrschten, scheinen tendenziell dem Geschmack für einen bewusst altmodischen Retro-Stil gewichen zu sein.

Vergangenheit

Auch bei den 77 Beiträgen aus der Forumdiskussion und den 12 Zuschriften an die SWR-Redaktion zum Thema *Vergangenheit* bietet es sich an, nach Zuschriften und Beiträgen der älteren und der jüngeren Generation zu unterscheiden. Offensichtlich hat die Sendung bei dem älteren Publikum Erinnerungen an die eigene Jugend ausgelöst. Hinsichtlich der Geschichts- und Erinnerungsbilder, die bei Menschen, die in dieser Zeit gelebt haben, ausgelöst und abgerufen wurden, ergeben sich massive Differenzen. Die Beiträge der Zeitzeugen und Zeitzeuginnen zu diesem Thema beinhalten Einschätzungen von: „genau so war's“ bis hin zu: „so war es nicht“. Dabei ist das Verhältnis dieser konträren Statements relativ ausgeglichen: bei den Zuschriften zum Thema *Vergangenheit*, die allesamt von Zeitzeugen und Zeitzeuginnen stammen, ist das Verhältnis 5 zu 7. Die Beiträge, welche sich zustimmend äußern, werden auf der Grundlage der Erinnerung an ein rigides und sehr strenges Frauenbild, wie es in den ersten Folgen der Serie vor allem von Lehrerin Limbrock verkörpert wird, gemacht. Die 50er Jahre werden hier als eine harte Zeit erinnert, Vergleiche zu eigenen Erfahrungen in katholischen Mädchenschulen, Frauenfachschulen u.a. werden gezogen. Diejenigen Beiträge hingegen, die sich kritisch äußern, erinnern die 50er Jahre als freiheitlicher und voller Aufbruchsstimmung. Die Zeitzeuginnen weisen auf ihr Selbstbewusstsein und ihr emanzipatives Engagement hin und sehen sich als „moderne Teenager“ (Zuschrift vom 12.01.2007): „Der ganze 'Mief' der Nachkriegszeit wurde von den Twens und uns damals 15-19jährigen zwischen 1956 und 1959 gerade weggeblasen“ (Beitrag vom 11. Januar 2007). In diesen kritischen Beiträgen tritt immer wieder die Frage auf, ob die Serie nicht ein Frauenbild thematisiere, das statt 1958 vierzig bis hundert Jahre früher angesiedelt werden müsse. Daran zeigt sich, dass die Frage nach Geschlechterbildern und -rollen, die in der Serie mit Bezug auf das kommunikative Gedächtnis (50er Jahre) diskutiert wird, eine viel ältere, im kulturellen Gedächtnis verankerte ist.³²⁰

Zwischen den zustimmenden und kritischen Beiträgen gibt es diverse Abstufungen. Auch das glorifizierende Geschichtsbild der 50er als „Zeit des großen Aufbaus, des wiedergewonnenen

³²⁰ Diese kritischen Kommentare demonstrieren, dass die Vorstellung einer solchen Rollenaufteilung nie den Lebensrealitäten selbst (vollkommen) entsprach. Allerdings wird angenommen, dass das Hausfrauen-Ernährermodell tatsächlich über einen entsprechenden, real existierenden historischen Hintergrund verfüge. Und da die Zeitzeugen und Zeitzeuginnen diese Konzeption nicht mit ihren eigenen Erfahrungen identifizieren können, wird dieser angenommene historische Hintergrund auf 40-100 Jahre vorher datiert.

Lebensgefühls und des großen Optimismus“ (Zuschrift vom 22.01.2007) wird in der Rezeption aufgegriffen. Demgegenüber stehen aber auch solche Beiträge, die genau diesen nostalgischen Vergangenheitsbezug als „Klischee-Soße“ (Beitrag vom 11.01.2007) kritisieren. So zeigt sich an den Kommentaren der Zeitzeugen und Zeitzeuginnen, dass diese – ausgelöst durch die Serie „Die Bräuteschule 1958“ die 50er Jahre auf ganz unterschiedliche, durchaus widersprüchliche Art und Weise erinnern. Die aktualisierten Geschichts- und Erinnerungsbilder sind überaus pluralistisch und heterogen.

Von der jüngeren Generation aus besteht– angestoßen durch „Die Bräuteschule 1958“ – ein reges Interesse an der Vergangenheit. Die jüngeren Rezipierenden berichten vielfältig von ihren Gesprächen mit ihren Eltern und Großeltern. Die Sendung hat offensichtlich Fragen aufgeworfen und im generationenübergreifenden „memory talk“ werden diese ausdiskutiert. Fragen nach dem historischen Zusammenhang – „musste frau auf diese Bräuteschule oder wie war das?“ (Beitrag vom 18.02.2007), sowie danach „wie häufig solche Schulen in der Vergangenheit waren und wie lange die Kurse in Wahrheit dauerten“ (Beitrag vom 05.02.2007) werden in dem Forum gestellt und diskutiert. Offenbar scheint den Rezipierenden klar zu sein, dass die in der Sendung gezeigte „Bräuteschule“ als Institution in der Form nicht real existierte, sondern in dem Konzept „Bräuteschule 1958“ verschiedene Aspekte der damaligen Zeit und damaliger Hauswirtschaftsschulen miteinander verbunden werden. Im Gespräch mit Zeitzeugen und Zeitzeuginnen wird so nach dem historischen Hintergrund geforscht:

„Ich habe mich mit meiner Mutter unterhalten. Sie war damals 19 Jahre alt und ging auf eine Frauenfachschule. Im Gegensatz zu den Mädels im Film war sie also auf einer Tagesschule, hatte auch normalen Unterricht und lernte den Hauswirtschaftskram um Hauswirtschaftslehrerin zu werden. - Solche Internate wie im Film, die Hauswirtschaft nur für den Privatgebrauch lehrten, kannte sie nur vom Hörensagen. Leider weiß sie nicht, wie häufig die waren und wie lange solche Kurse damals dauerten. Sie glaubt aber, dass sie eher selten und ein Auslaufmodell waren, das vielleicht einige konservative und betuchte Familien für ihre Töchter nutzten. Schließlich konnte man Hauswirtschaft für den Privatgebrauch auch billiger im Schulunterricht und bei Müttern lernen...“ (Beitrag vom 31. Januar 2007)

Hier zeigt sich, dass die Dokusoap hier ein Interesse an Vergangenheit bewirkte, dem die Rezipierenden im Gespräch mit ihren Verwandten und Bekannten weiter nachgingen. In diesen Gesprächen fand Geschichtsvermittlung und die Tradierung von Erinnerungen statt.

Die unter *Vergangenheit* zusammengefassten Beiträge zeugen zum einen davon, dass die Historische Dokusoap bei den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen der thematisierten Zeit unterschiedlichste Erinnerungsräume eröffnete. Vergleiche zu eigenen Erfahrungen wurden gezogen, Vergangenheit in Abgrenzung oder Zustimmung zu dem Gesehenen reflektiert. Zum anderen zeigt sich, dass die Dokusoap bei den Jüngeren Interesse für die thematisierte Zeit

weckte und zu einer Weiterbeschäftigung mit Vergangenheiten – hier als *Oral History* – anregte.

Gegenwart – Vergangenheit

Auch die Diskussionen, die hier unter *Verhältnis der Gegenwart zur Vergangenheit* subsumiert werden, bestehend aus 45 Beiträgen im Internetforum und sechs Zuschriften, beinhalten überaus heterogene Statements. Der Wandel des Frauenbildes wird zwar insgesamt als ein positiver bewertet, aber auch viele Ressentiments und Bedenken kommen zur Sprache. So variieren die Beiträge zwischen Einstellungen wie „Früher konnten sie kochen wie ihre Mütter und heute nur noch saufen wie ihre Väter“ (Beitrag vom 10.01.2007), Klagen über die „schnelllebige Zeit“ heute im Gegensatz zu damals (Beitrag vom 11.01.2007), „Emanzipation ja aber nicht auf deubel komm raus“ (Beitrag vom 14.02.2007) und „es lebe der Fortschritt“ (Beitrag vom 08.02.2007). Die Frage „Ist es in der Gegenwart besser?“ wird in den Beiträgen zu dem Thema insgesamt wie in dem Beitrag vom 03.02.2007 mit „Ja und nein. Aber auf jeden Fall anders als früher“ beantwortet. Einige Statements bedauern in einem konservativen Duktus den Verlust alter Werte (Beiträge vom 18.01.2007) andere hingegen betonen emanzipatorische Errungenschaften (Beiträge vom 10.01.2007).

Obwohl die Serie selbst die Abgrenzung zu dem Frauenbild der 50er Jahre betont, sind die Diskussionen, die in dem Forum zu der Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit geführt werden, überaus heterogen. Die verschiedenen Beiträge zeigen in ihrer Pluralität nicht nur emanzipatives und aufklärerisches Gedankengut, sondern spiegeln auch Rückbesinnung und Nostalgie. Auffällig an diesen Diskussionen ist, dass der Zeitraum zwischen Gegenwart (2006) und Vergangenheit (1958) sozusagen ausgeblendet wird. Dass in solch „kurzer Zeit eine wahre Revolution der Veränderung des Frauenbilds stattgefunden hat“ (Beitrag vom 17.01.2007) wird zwar durchaus gesehen, aber das feministische Selbstverständnis, aus dem heraus die Autorin die Idee zu der Sendung entwickelte, setzte sich in der Rezeption keineswegs eins zu eins um. Die Frauenbewegung bleibt (wie in der Serie) unthematisiert. Dies weist zum einen auf die Tendenz des heutigen (erinnerungs-)kulturellen, postfeministischen Kontextes hin, sich von feministischen und aufklärerischen Idealen der 60/70/80er Jahre zu entfernen bzw. zu distanzieren. Zum anderen wird die schon unter *Symbole der Vergangenheit* angesprochene eklektizistische Art und Weise des Geschichtsbezugs deutlich. Zwar besteht in der jüngeren Generation ein Interesse an der Vergangenheit, zum anderen wird Geschichte aber nicht in ihrer (Dis-)Kontinuität und Entwicklung thematisiert. Das Faszinosum der Andersartigkeit einer anderen Zeit bewirkte in

der Sendung wie in der Rezeption nicht die Reflexion der Entwicklungen und Veränderungen in der Zwischenzeit. Stattdessen wird von einem gegenwärtigen Standpunkt reflektiert, ob nicht Aspekte jener Zeit teilweise oder abgeändert in den heutigen Alltag integriert werden können:

„Wir Erwachsenen sehen, dass es zwar erfreulicherweise dieses Rollenverständnis nicht mehr gibt, gleichwohl war manches nachdenkenswert. So wäre ein gewisses Maß an mehr Umgangsformen, Rücksichtnahme und Bescheidenheit sicher nicht falsch.“ (Beitrag vom 18.02.2007)

Es gehe darum „aus der Vergangenheit zu lernen, welche Werte man auf der Strecke Zeit verloren hat. Die erstrebenswerten wieder aufzunehmen sollte eine Aufgabe sein.“ (Beitrag vom 14.02.2007). Die Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit, wie sie sich in diesen Beiträgen zeigt, ist eine „sprunghafte“. Was „zwischendurch“ passierte, wird nicht zum Thema der Diskussion. Die Gedächtnisräume, die hier eröffnet werden, nehmen so nicht längerfristige Entwicklungen in den Blick, sondern beschränken sich darauf, eklektizistisch zwei unterschiedlich Zeiten zu vergleichen.

Gegenwart

Die unter *Gegenwart* zusammengefassten 108 Beiträge und 26 Zuschriften thematisieren unterschiedlichste Sujets von heutigen Hauswirtschaftsschulen über „moderne Hausfrauen und Mütter“, einen Vergleich von West- und Ostdeutschland bis hin zur „Männeremanzipation“. Die Auswahl hier konzentriert sich auf die Diskussionen um das Frauenbild heute.

Auch in Bezug auf dieses Thema ergibt sich in den Diskussionen eine ganze Bandbreite an Einschätzungen. Auf die Frage: „Viele Frauen studieren heute und haben leider kein Interesse mehr an Haushalt und Kindern. Oder vielleicht doch?“ kommen ganz verschiedene Antworten, die untereinander diskutiert werden. Diese reichen von „ganz bestimmt nicht!“ (Beitrag vom 11.01.2007) und „die Determination der Lebensplanung durch das Geschlecht – das ist eine Erniedrigung“ (Beitrag vom 16.01.2007) bis hin zu „wäre es schön, wenn die 'Rollenverteilung', was für ein böses Wort!, wieder so klar wäre wie damals...“ (Beitrag vom 12.01.2007) und „der schönste Beruf der Welt: Hausfrau und Mutter!“ (Beitrag vom 13.02.2007). Werden die konservativen Kommentare näher beleuchtet, stellt sich allerdings heraus, dass diese immer in dem Bewusstsein gemacht werden, dass diese Einstellung heute nicht mehr zeitgemäß und angesagt ist: „Leider lässt es sich nicht verwirklichen, weil wir Frauen heute erstens - und manchmal Gott sei Dank - zu mehr Selbstständigkeit 'erzogen' werden.“ (Beitrag vom 12.01.2007) und „ja, das klingt altmodisch und hat so gar nichts mit unserer Fun-Jugend-Freiheitswahn-Gesellschaft zu tun.“ (Beitrag vom 13.02.2007). Der

Ausgangspunkt, von dem aus derartige Statements gemacht werden, ist heute ein ganz anderer als derjenige der 50er Jahre. Dass man heute weder als Hausfrau geboren, noch dazu gemacht wird, lassen diese Kommentare klar hervortreten. Dass biologistische Argumentationen an Überzeugungs- und Wirkungskraft verloren haben und der Lebensentwurf „Hausfrau“ heute in der BRD vorwiegend der Selbstbestimmung der einzelnen Person unterliegt, lässt sich exemplarisch an folgendem Austausch ablesen:

„es mag Frauen geben, die gerne einen Beruf ergreifen wollen etc. Aber trotzdem ist es biologisch ja immer noch so, dass nur Frauen die Kinder kriegen können, oder?...Und was nützt mir dann noch meine Ausbildung?“
– „meinst du das jetzt ernst? Du willst nicht selber entscheiden wollen, welchen Beruf du machen willst?“
„ja, ich weiß, das klingt dumm, aber ich habe keine Ahnung, was ich machen will“
(Beiträge vom 10.01.2007)

Die stereotypen Rollenbilder, die in diesen Diskussionen angesprochen werden, wirken in diesen Beiträgen als Zeichen einer allgemeinen Orientierungslosigkeit und eines daraus resultierenden Rückbezugs auf „Altbekanntes“. Da die Entscheidung, heute in der BRD Hausfrau zu werden, nur eine Option unter anderen – meist anerkannteren – darstellt, sind diese Einstellungen nicht im Sinne eines umfassenden „Rollbacks“ zu interpretieren.³²¹

Die Diskussionen zur Thematik um die *Gegenwart* zeigen insgesamt, dass ein Wandel der Frauen- und Geschlechterbilder sich gesamtgesellschaftlich durchgesetzt und stabilisiert hat. Dieser führt zwar nicht so weit, die Kategorie Geschlecht oder Zweigeschlechtlichkeit grundlegend in Frage zu stellen: die Differenzierung nach Männern und Frauen zieht sich durch alle Beiträge. Die Historische Dokusoap speist keineswegs neues, weiterführendes und progressives Gedankengut in die öffentliche Diskussion und Erinnerungskultur ein. Stattdessen knüpft sie an die Lebensrealitäten der einzelnen Zuschauenden an und bewirkt, dass stereotype, einseitige Zuweisungen eines bestimmten Sozialverhaltens an Frauen, die im kulturellen und kommunikativen Gedächtnis verankert sind, nochmals überdacht, in Frage gestellt und aufgebrochen werden können.³²²

IV.5.3 Zusammenfassung und szientifische Reflexion

Mit der memorialen Analyse der „Bräuteschule 1958“ konnte herausgestellt werden, dass es

³²¹ Diese Einschätzung bestärken auch Beiträge zum Thema Vaterschaftsurlaub und zur „Männeremanzipation“. Einige Beiträge grenzen sich klar von Eva Hermans Thesen ab und wenn in den Diskussionen gefordert wird, dass in Haushaltsführung und Kochen über gewisse Grundkenntnisse verfügt werden müsse, so gilt dies für alle Geschlechter. Katja Kullmanns Befürchtungen treffen also in dieser Form nicht zu.

³²² Diese Beiträge stellen hier Ausblickspunkte auf den gegenwärtigen Kontext dar, sie sind Phänomene des sogenannten „Postfeminismus“, vgl.: Heike Dahm: „Die Bräuteschule 1958“ als postfeministisches Phänomen, Hildesheim 2008 (unveröffentlichte Magisterarbeit, in Vorbereitung).

sich hier um ein gedächtnisreflektierendes Medium der populären Erinnerungspraxis handelt. Durch die Analyse des Bezugs zur Erinnerungskultur ergab sich, dass hier keineswegs neue oder (Forschungs-)Erkenntnisse oder feste Geschichtsbilder in den erinnerungskulturellen Kontext eingespeist werden sollten. Stattdessen wurden zu einem höchst brisanten und aktuellen Thema, dem Wandel von Frauenbildern, Quellen des sozialen Gedächtnisses aufgenommen und als „medieale cues“ zu einem Konzept „Bräuteschule“ montiert, das in der Rezeption Gedächtnisräume eröffnen und Diskussionen anstoßen sollte. Die Reaktionen auf die „Bräuteschule 1958“, die Wirkungen dieser Geschichtspräsentation in der Erinnerungskultur fielen entsprechend ihrer Herangehensweise an dieses Medium sehr unterschiedlich aus. Da die offiziellen Pressemitteilungen mit dem Anspruch auf Geschichtsvermittlung an die Sendung herantraten – ähnlich wie dies traditionell auch bei Historikerinnen und Historikern der Fall ist – präsentierte sich der Diskurs über „Die Bräuteschule 1958“ in den überregionalen Zeitungen vorwiegend kritisch. Erst in Hinblick auf die regionalen Zeitungen und die individuelle Rezeption traten auch die Potentiale dieses Mediums als eines gedächtnisreflektierenden hervor. Die quantitative und qualitative Auswertung der Rezeption zeigte, dass die Potentiale der „Bräuteschule 1958“, die es sich nicht zur Aufgabe macht, mit aufklärerischem und emanzipatorischem Anspruch in die Erinnerungskultur einzugreifen, darin bestehen, dass die Menschen vor den Fernsehern selbst zum Erinnern, zum Fragen, zum Sprechen und zum Diskutieren gebracht werden. Diese Möglichkeit des Mediums darf nicht gering geschätzt werden: Dadurch dass dem Publikum hier vielerlei Anknüpfungspunkte an eigene Erfahrungen und eigenes Wissen gegeben werden, fingen die Zuschauenden an, ihre ganz persönlichen Erfahrungen und ihr eigenes Wissen, ihr Interesse an den 50er Jahren, sowie ihre Fragen und Einstellungen zu einem Wandel des Frauenbilds zu mobilisieren und zu diskutieren. Darüber hinaus initiierte dieses Geschichtsmedium durch seine Multiperspektivität und seine Offenheit Reflexionen und Diskussionen eines überaus heterogenen Publikums. Menschen unterschiedlichen Geschlechts und Alters, mit unterschiedlichen Lebensrealitäten und oftmals konträren Meinungen rezipierten diese Sendung und kamen miteinander ins Gespräch. Diese gedächtnisreflektierende Geschichtspräsentation erfüllt damit ihre Funktion als Initiationsmedium und bewirkt eine populäre Praxis des Erinnerns. In dieser sozialen Erinnerungspraxis öffnen sich Gedächtnisräume auf Gegenwart und Vergangenheit, sowie die Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit.

Die Analyse dieser Reflexionen und Diskussionen verdeutlicht aber nicht nur die Möglichkeiten und Grenzen dieses Initiationsmediums, sondern erlaubt auch Rückschlüsse

auf den erinnerungskulturellen Kontext.

Dadurch dass das Geschichtsformat seinen gegenwärtigen Blickwinkel auf die Vergangenheit deutlich vor Augen stellt, wurden in Bezug auf die *Vergangenheit* nicht nur Erinnerungen der älteren Generation im Vergleich zu der Darstellung wachgerufen. Auch die Jüngeren sahen sich dazu aufgefordert, sich durch Gespräche mit der älteren Generation weiter mit historischem Hintergrund und Zusammenhang der gezeigten Vergangenheitsaspekte zu beschäftigen.

Die Reflexionen, welche die Historische Dokusoap hinsichtlich der Beziehung der *Gegenwart* zur *Vergangenheit* auslöste, sind relativ eingeschränkt. Statt Gedächtnisräume zu eröffnen, welche die Entwicklungen zwischen Gegenwart und Vergangenheit thematisierten, stellten sich die Reflexionen der Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit als einfacher Vergleich der Gegenwart zur Vergangenheit dar. Gegenwart rückte nicht in ihrer historischen Gewordenheit in den Mittelpunkt der Reflexion, vielmehr wurde eklektizistisch aus der Gegenwart auf die Vergangenheit zugegriffen. Dieser Bezug zur Vergangenheit fiel dementsprechend nostalgisch aus. Dass dieser Rückbezug auf Vergangenheit aber nicht im Sinne eines umfassenden Rollbacks zu interpretieren ist, ergibt sich aus den Überlegungen zur *Gegenwart*. Hier zeigte sich, dass dieser eklektische Rückbezug gerade die Durchsetzung und Etablierung vieler Freiheiten als selbstverständlich zur Grundlage hat. Ein rigides Frauenbild wie in den 50er Jahren scheint in diesen Diskussionen unbewusst und bewusst so undenkbar, dass aus diesem gegenwärtigen Blickwinkel heraus die aus ihrem Zusammenhang gelösten Aspekte der Vergangenheit als eine Option erscheinen, heutige Lebensentwürfe zu gestalten. Bei aller Nostalgie, die offenbar aus einer gewissen Orientierungslosigkeit heraus resultiert, ist der Tenor grundlegend, dass Frauen selbstbestimmt ihre Lebensrealitäten gestalten dürfen, sollen und müssen.

Die Möglichkeiten dieser Geschichtspräsentation als eines gedächtnisreflektierenden Mediums bestehen so darin, Anreizpunkte zu geben, in der Rezeption selber Vergangenheiten zu erinnern, Wissen darüber zu tradieren, (historische)Fragen zu stellen und eigene Erfahrungen oder erlerntes Wissen zu diskutieren. Andererseits sind die Gedächtnisräume, Assoziationen und Diskussionen dieses Mediums der populären Erinnerungspraxis auf gegenwärtig in der Erinnerungskultur vorhandene Einstellungen begrenzt. Werden die aktualisierten Geschichtsbilder und Reflexionen einer geschichtswissenschaftlichen Analyse unterzogen, so zeigt sich, dass sich der Wandel des Frauenbildes in den letzten 50 Jahren zwar etabliert hat, dass aber neue Erkenntnisse der Frauen- und Geschlechterforschung unthematisiert bleiben. So bleiben die Diskussionen der populären Erinnerungspraxis auf den

bestehenden Geschlechterdiskurs, der sich immens seit den 50er Jahren verändert hat, beschränkt. Im Unterschied zu den Forschungen der Frauen- und Geschlechtergeschichte, „die eine Zukunft im Visier hat, die eine andere Vergangenheit in sich vollendet sehen möchte, als die Gegenwart“³²³ werden Fragen nach den individuellen und kollektiven Handlungsmöglichkeiten von Frauen in den 50er Jahren, nach den Repertoires und Optionen, die ihnen dabei zur Verfügung standen, und wie sie diese innerhalb der spezifischen rechtlichen und ökonomischen, aber auch politischen und lebensweltlichen Strukturen, die ihr Leben bestimmten, nutzten, um ihre konkreten Lebenswirklichkeiten zu gestalten, nicht diskutiert.

V Fazit

Ausgehend von den Debatten, die um anschauliche und populäre Geschichtspräsentationen geführt wurden, entwickelte diese Arbeit zunächst eine Methode, die es erlaubt, Geschichtspräsentationen – und insbesondere die, welche in jüngster Zeit zum *Histotainment* erklärt wurden – auf komplexere und umfassendere Art und Weise zu analysieren, anstatt die Untersuchung lediglich auf den Aspekt des Antagonismus von Aufklärung und Unterhaltung zu beschränken. Unter Berücksichtigung kulturgeschichtlicher und erinnerungskultureller Fragestellungen in der Geschichtswissenschaft stellte sich heraus, dass die Geschichtswissenschaft selbst als eine spezifische Form der Erinnerungs- und Geschichtskultur begriffen werden und die Historiographiegeschichte zu einer Geschichte erweitert werden muss, die alle Bereiche miteinschließt, die an der Formation und Repräsentation historischen Wissens beteiligt sind. Eine geschichtswissenschaftliche Untersuchung audio-visueller Geschichtsformate, die diese selbstreflexiven Einsichten ernst nimmt, kann damit nicht nur auf die Potentiale bzw. Defizite einer Geschichtspräsentation im Vergleich zum gegenwärtigen Forschungsstand der akademischen Geschichts- und Sozialwissenschaften hinweisen. Vielmehr muss das grundlegende Verhältnis, in das Rezipierende zu der präsentierten Geschichte gebracht werden, in den Blick genommen und die Wirkungen dieser Geschichtspräsentation in der Erinnerungskultur an der Rezeption überprüft werden. Erst eine Analyse, welche sowohl die formative, als auch die memoriale und die szientifische Dimension berücksichtigt, kann den Spezifika des jeweiligen historiographischen Mediums, des geschichts- und erinnerungskulturellen Kontextes und der besonderen, kritischen Position, welche die Geschichtswissenschaft darin einnimmt, gerecht werden.

³²³ Massimo Perinelli: *Liebe '47 – Gesellschaft '49. Geschlechterverhältnisse in der deutschen Nachkriegszeit. Eine Analyse des Films Liebe 47 (Geschlecht-Kultur-Gesellschaft, Bd.2)*, Hamburg: Lit, 1999, S. 207.

Auf dieser theoretischen Grundlage wurde eine Methode zur Analyse von Geschichtspräsentationen entwickelt, die in der Lage ist, die Potentiale und Defizite verschiedener Geschichtsformate wahrzunehmen und die szientifische Dimension der Analyse durch die formative und memoriale Dimension erweitert. Das in dem Modell zur formativen Analyse von Geschichtsdarstellungen gewählte Unterscheidungsmerkmal beruhte auf einer grundlegenden Reflexion der Wahrnehmungsanordnung von Film und Fernsehen, die als „Realismusdispositiv“ Parallelen zu dem Wahrheitsanspruch der Geschichtswissenschaft aufweist. Den unter „Film als Fenster zur Vergangenheit“ zusammengefassten realistischen Präsentationsformen von Vergangenheit, wurde ein sich davon abgrenzender idealtypischer Präsentationsmodus zur Seite gestellt: „Film als Gedächtnisraum“. Die Potentiale solcher Geschichtsformate, die „Gedächtnisräume“ eröffnen, statt sich als „Fenster zur Vergangenheit“ zu präsentieren, liegen nicht in der Vermittlung klarer Orientierungspunkte und „realistischen“ Wissens von Vergangenheit „als solcher“. Dafür präsentieren sie auch keine starren, geschlossenen Geschichtsbilder, sondern eröffnen ihrem Publikum Gedächtnisräume auf Geschichte als einer Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit und damit die Möglichkeit, eigene Erinnerungen und Geschichtsbilder zu reflektieren. Analyseaspekte, nach denen diese zwei verschiedenen, jedoch beide als historiographisch angesehenen Darstellungsformen unterschieden werden können, wurden zu einem Analysemodell zusammengefasst. Daraus ergab sich, dass diese beiden Präsentationsmodi nicht in derselben Art und Weise analysiert werden können: Ihre Potentiale und Defizite unterscheiden sich dahingehend, dass die eine Form als ein Bildungsmedium bestimmte Geschichtsbilder vermittelt, die andere Form hingegen gedächtnisreflexiv ist, bestehende Geschichtsbilder mobilisiert und damit ein Initiationsmedium für weitere Auseinandersetzungen mit Geschichte darstellt. Bei einer weitergehenden Analyse in ihrer szientifischen und memorialen Dimension, die der spezifischen Konstitutionslogik und Wahrnehmungsanordnung der jeweiligen Geschichtspräsentationen gerecht werden will, muss bei geschichtsvermittelnden Medien die szientifische Dimension der Analyse im Vordergrund stehen, während der Schwerpunkt bei geschichtsreflektierenden Medien auf die memoriale Dimension der Analyse zu legen ist. Denn während die geschichtsvermittelnden Potentiale und Defizite eines gedächtnisbildenden Mediums vor allem durch die Überprüfung der dargestellten Vergangenheit herausgestellt werden können, zeigen sich die Diskussions- und Reflexionspotentiale bzw. -defizite von geschichtsreflektierenden Medien erst in der Analyse des Bezugs zur und ihrer Wirkungen in der Erinnerungskultur.

Mit dieser methodischen Konzeption liegt damit ein Modell zur Analyse von

Geschichtspräsentationen vor, das den Antagonismus von Unterhaltung und Aufklärung überwindet und in der Lage ist, die Potentiale und Defizite auch solcher Geschichtsformate analytisch zu fassen, die bislang von der Geschichtswissenschaft vorwiegend abgewehrt oder ignoriert wurden.

Zu diesen Formaten gehört die Historische Dokusoap, bei der weitgehend Uneinigkeit darüber besteht, ob es sich dabei überhaupt um ein Geschichtsmedium handelt oder nicht. Anhand des im ersten Teil dieser Arbeit entwickelten methodischen Zugriffs wurden die Stärken und Schwächen dieses Formats exemplarisch an der „Bräuteschule 1958“ analysiert. Schon anhand einer Analyse des Formats der Historischen Dokusoap ergab sich die These, dass es sich bei diesem um ein Geschichtsmedium handelt, dessen Potentiale eher in der Geschichts- und Gedächtnisreflexion liegen. Diese These konnte an der Mikroanalyse der Einstiegssequenz der „Bräuteschule 1958“ bestätigt werden. In einer Makroanalyse der 16 Folgen der „Bräuteschule 1958“ wurde deutlich, dass „Die Bräuteschule 1958“ durchaus auch geschichtsvermittelnde Aspekte beinhaltet. Dadurch dass diese als „echt“ und „so gewesen“ präsentierten Elemente der Vergangenheit aber permanent mit einer als realistisch dargestellten Gegenwart konfrontiert und hybridisiert werden, führte auch diese Analyse zu dem Schluss, dass es sich bei dieser Geschichtspräsentation vor allem um eine geschichtsreflektierende handelt. Da das Publikum durch die Living-History-Serie dazu angehalten wird, ständig zwischen Gegenwart und Vergangenheit zu oszillieren, erscheint die Darstellung von Vergangenheit nicht als „Fenster zur Vergangenheit“, sondern der gegenwärtige Blickwinkel auf Vergangenheit und die dargestellte Diskrepanz zwischen Gegenwart und Vergangenheit machen die Wahrnehmungsanordnung dieser Geschichtspräsentation aus. Ausgehend von diesen Ergebnissen der formativen Analyse hätte sich diese Arbeit entsprechend des im ersten Teil entwickelten Modells auf eine Untersuchung beschränken können, welche die memoriale Dimension der Analyse in den Vordergrund stellt. Um aber die Potentiale und Defizite dieses Geschichtsmediums in der Geschichtsvermittlung *und* in der Gedächtnisreflexion herauszuarbeiten, sowie exemplarisch darzustellen, warum eine Analyse, welche die szientifische Dimension in den Vordergrund stellt, einem dominant gedächtnisreflektierenden Medium nicht gerecht werden kann, wurde eine umfassende Analyse angeschlossen.

In der Analyse der „Bräuteschule 1958“ als geschichtsvermittelndes Medium stand die szientifische Dimension der Analyse im Vordergrund. Mit der Überprüfung des historischen Hintergrunds von „Bräuteschulen“ konnten die Defizite dieses Mediums in der Geschichtsvermittlung klar benannt werden: strukturelle Zusammenhänge, geschichtliche

Hintergründe und Kontinuitätslinien bleiben unsichtbar, die einzelnen thematisierten geschichtliche Phänomene werden nicht in ihrer historischen Gewordenheit als Ergebnisse längerfristiger Prozesse und Zyklen in ihren Funktionen und Funktionalisierung in den Blick genommen. An den hier aufgezeigten Defiziten konnte zum einen herausgestellt werden, wieviel die Geschichtswissenschaft zur Entwicklung geschichtsvermittelnder Medien beitragen kann. Zum anderen wurde an dieser szientifischen Analyse auch manifest, wieso von Seiten der Geschichtswissenschaft bislang in Bezug auf Historische Dokusoaps nur Defizite konstatiert werden konnten. Die These wurde hier aufgestellt, dass die einseitige Betonung der Defizite, mit der die Historische Dokusoaps als *Histotainment* abgestempelt wurde, aus der szientifischen Schwerpunktsetzung der Analyse dieses Geschichtsformats als eines geschichtsvermittelnden resultieren. Die gedächtnisreflektierenden Potentiale dieser Geschichtspräsentation als eines Mediums der sozialen Erinnerungspraxis blieben unberücksichtigt. Dadurch wurde deutlich, dass eine Untersuchung, welche die spezifische Konstitutionslogik und Wahrnehmungsanordnung einer bestimmten Geschichtspräsentation nicht mitberücksichtigt, dem Forschungsgegenstand nicht gerecht werden kann. So erfolgte schließlich die den Ergebnissen der formativen Analyse entsprechende Untersuchung, in der die memoriale Dimension im Vordergrund stand. Durch die Untersuchung des Bezugs zur Erinnerungskultur in der Produktion konnte herausgestellt werden, dass es sich hier um ein Medium der sozialen Erinnerungspraxis handelt, der in Filmmaterial umgesetzten sozialen Erinnerungspraxis einer Tradierung von Geschichtsbewusstsein, die Harald Welzer in seinen Studien zum sozialen Gedächtnis analysierte. Statt eindeutige Geschichtsbilder zu vermitteln, stellt die Historische Dokusoap „Die Bräuteschule 1958“ unter dem Konzept „Bräuteschule“ einen Pool aus Quellen des sozialen Gedächtnisses zusammen, die den Zuschauenden multiperspektivisch und auch auf emotionaler Ebene Raum für eigene Anknüpfungspunkte bieten. Die Potentiale und Defizite zur Geschichts- und Gedächtnisreflexion, die sich dadurch in der Rezeption ergeben, wurden als Wirkungen in der Erinnerungskultur untersucht. Während die überregionalen Tageszeitungen die Bildungsdefizite dieser Geschichtspräsentation kritisierten und deren geschichtsreflektierende Potentiale nicht anerkannten, ergab eine qualitative Analyse der Internetforumdiskussionen zur „Bräuteschule 1958“, dass dieses Format von den Zuschauenden sehr schnell als eine Auseinandersetzung der Gegenwart mit der Vergangenheit, statt als „Fenster zur Vergangenheit“ begriffen und eingeordnet werden konnte. Anhand einer quantitativen Analyse der Zuschriften an die SWR-Redaktion und der in dem ARD-Internetforum stattfindenden Diskussionen um „Die Bräuteschule 1958“ ergab sich, dass die Sendung über

das Potential verfügt, Reflexionen und Diskussionen über verschiedene Themen, insbesondere auch Geschichte, zu initiieren. Bei den Zuschauenden wurden Gedächtnisräume in Bezug auf Vergangenheit, Gegenwart und die Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit eröffnet. Ein überaus heterogenes Publikum wurde angesprochen und generationenübergreifende Auseinandersetzungen mit den fünfziger Jahren und dem Frauenbild damals und heute angestoßen. Dieses Potential der „Bräuteschule 1958“, in Dialog mit seinem Publikum zu treten und individuelle Reflexionen und kollektive Diskussionen zu einem wichtigen Thema der Frauen- und Geschlechtergeschichte anzuregen, stößt aber auch auf seine Grenzen. Die „Bräuteschule 1958“ ist in ihrem Geschichtsbilder und Erinnerungen mobilisierenden und Auseinandersetzungen darüber initiierenden Charakter auf gegenwärtig in der Erinnerungskultur vorhandene Einstellungen und Wissensrepertoires beschränkt. Ein eklektisch-nostalgischer Vergangenheitsbezug kennzeichnet so die erinnerungskulturellen Diskussionen um die Beziehung der Gegenwart zur Vergangenheit. Die historische Gewordenheit heutiger Verhältnisse, der Zeitraum zwischen Gegenwart und den fünfziger Jahren und damit auch die Frauenbewegung, die diesen Wandel des Frauenbildes bewirkte, bleiben unthematisiert. Geschlecht wird als gegebene Kategorie akzeptiert; die Erkenntnisse der Frauen- und Geschlechtergeschichte, die das Klischeebild von den auf den häuslichen Bereich beschränkten Frauen widerlegen bzw. ein klares Bild der geschlechtsbedingten Diskriminierung entwerfen, werden kaum zum Gegenstand der Diskussion.

Insgesamt kann durch eine Analyse der „Bräuteschule 1958“ in ihrer formativen, szientifischen und memorialen Dimension festgestellt werden, dass dieses Geschichtsmedium über wichtige, bislang in einer geschichtswissenschaftlichen Analyse unberücksichtigten Potentiale zur Initiation von Diskussionen und Reflexionen zum Thema Geschichte verfügt. Die Defizite dieses Mediums in der Geschichtsvermittlung ergaben sich dadurch, dass es sich bei der „Bräuteschule 1958“ in der Produktion wie in der Rezeption um ein Medium der populären Erinnerungspraxis handelt. Die hier für das Beispiel der „Bräuteschule 1958“ formulierten Ergebnisse können allerdings nicht eins zu eins auf andere Historische Dokusoaps übertragen werden, da diese zum Teil ganz andere Schwerpunkte setzten.

An dieser exemplarischen Studie konnte jedoch verdeutlicht werden, dass die in dem im ersten Teil entwickelte Methode, nach gedächtnisreflektierenden und geschichtsvermittelnden Medien zu unterscheiden, zwar analytisch sinnvoll ist, um unterschiedliche Potentiale von Geschichtspräsentationen in den Blick zu nehmen, jedoch keinen Antagonismus darstellt. Geschichtsvermittelnde und gedächtnisreflektierende Aspekte schließen einander keineswegs aus, sondern können in audio-visuellen Geschichtsformaten miteinander kombiniert werden,

die Potentiale eines Initiationsmediums um die eines Bildungsmediums, und umgekehrt, erweitert werden. Zur Entwicklung populärer Geschichtsformate, die sich dieser Aufgabe stellen, bietet sich die Zusammenarbeit von Geschichtswissenschaft und Film und Fernsehen an. Die geschichtswissenschaftliche „hochspezialisierte Form von Gedächtnisbildung“³²⁴ kann als Speichergedächtnis wichtige Belange und Aspekte in die Entwicklung audio-visueller Geschichtsformate einbringen und damit in die Erinnerungskultur einspeisen. Andererseits gilt für die Geschichtswissenschaft, gedächtnisreflektierende Präsentationsformate als historiographische Medien anerkennen und wertschätzen zu können und die problematische Spannung zwischen Aufklärung und Unterhaltung hinter sich zu lassen. Dazu sollte diese Arbeit einen Beitrag leisten. Denn nicht nur Bildungsmedien sind aufklärerisch, gerade Initiationsmedien fördern das „sapere aude“ eines breiten Publikums. Und dass Unterhaltung nicht seicht sein muss, betonte schon Seneca: „res severa verum gaudium.“³²⁵

VI Quellen- und Literaturverzeichnis

VI.1 Nicht publizierte Quellen und Quellensammlungen

VI.1.1 Experteninterviews

Leitfadeninterview mit Stefanie Groß, Redakteurin der „Bräuteschule 1958“, Baden-Baden, am 09.11.2006.

Leitfadeninterview mit Carl-Ludwig Rettinger, Produzent der „Bräuteschule 1958“, Köln, am 24.11.2006.

Leitfadeninterview mit Susanne Abel, Autorin und Regisseurin der „Bräuteschule 1958“, Köln, am 13.12. 2006.

Leitfadeninterview mit dem Historischen Rechercheur der „Bräuteschule 1958“, Berlin, am 24.05. 2007.

Telefoninterview mit Enne Freese, Fachberaterin der „Bräuteschule 1958“, Freiburg-Jever, am 02.07.2007.

VI.1.2 Archivmaterial und Quellensammlungen

Deutsches Frauenwerk, Gaustelle Württemberg-Hohenzollern, Bräuteschule Tübingen, Abt. Organisation-Personal: Briefe, Betreff: Personalien von früheren Bräuten aus dem letzten Kurs betr. Einsatz in der NSF (Nationalsozialistische Frauenschaft), Landesarchiv Baden-Württemberg, Staatsarchiv Ludwigsburg, Akte PL 511, Bü 4.

Schnittlisten zu der Sendung „Die Bräuteschule 1958“ von der Firma Lichtblick Film, Köln.

³²⁴ Harald Welzer: Das kommunikative Gedächtnis. Eine Theorie der Erinnerung, München: Beck, 2002, S. 13.

³²⁵ Lucius Annaeus Seneca: Briefe an Lucilius, Bd.1, hrsg. und neu übersetzt von Glaser-Gerhard, Ernst (Rowohlt's Klassiker der Literatur und der Wissenschaft: Lateinische Literatur, Bd. 10), Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1965, S. 57.

ARD-Internetforumdiskussion zu der Sendung „Die Bräuteschule 1958“, beinhaltet: 1544 Beiträge von 239 Personen.

Sammlung der Zuschriften an die SWR-Redaktion zu der Sendung „Die Bräuteschule 1958“, beinhaltet: 80 Zuschriften.

SWR-Pressemappe zu der Sendung „Die Bräuteschule 1958“, beinhaltet: 220 Zeitungsartikel. In dieser Arbeit daraus zitierte Presseartikel:

„Der Feudel steckt im Detail“, in: *tageszeitung*; 09.01.07.

„Der harte Alltag hinter dem Fräuleinwunder“, in: *Passauer Neue Presse*; 09.01.07.

„Eine Reise vorwärts in die Vergangenheit“, in: *Deggendorfer Zeitung*; 11.01.07.,

„Frauenrolle rückwärts, in: *Frankfurter Rundschau*; 09.01.07.

„Heiraten? Ich? Niemals! Gag oder Denkanstoß: Die Bräuteschule gibt Anlass zu Diskussionen.“, in: *Kölnische Rundschau*; 15.01.07.,

„Kein Pardon“, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*; 09.01.07.

„Kein Service für spätere Ehemänner. Von wegen Bräuteschule: Franziska und Stefanie werden Hauswirtschafterinnen“, in: *Allgemeine Zeitung für Coesfeld*; 10.01.07.,

„Kreischen im Plumeau“, in: *Süddeutsche Zeitung*; 13.01.07.

„Ordnung, Anstand, Disziplin. Die ARD-Bräuteschule reaktiviert die Sehnsucht nach der heilen Welt der 50er“, in: *Leipziger Volkszeitung*; 19.01.07.,

„Wir haben wahrlich Pionierarbeit geleistet. Charlotte Müller (90) gründete die erste Bräuteschule in Lippstadt“, in: *Iserlohner Kreisanzeiger und Zeitung*; 12.01.07.,

„Zurück in die Zukunft“, in: *Spiegel online*; 09.01.07.

VI.2 Publierte Quellen und Quellensammlungen

VI.2.1 Internet (Auswahl)

(alle Quellen zuletzt eingesehen am 20.01.2008)

ARD-Homepage der „Bräuteschule 1958“:

<http://www.daserste.de/braeuteschule/>

<http://www.daserste.de/braeuteschule/forumthread.asp>

Online-Presseartikel:

http://www.emma.de/mit_der_ard_in_die_fifties_2_2006.html („Die Bräuteschule. Mit der ARD zurück in die Fifties“ (Katja Kullmann), in: Emma, Februar 2006.

<http://www.faz.net/s/Rub475F682E3FC24868A8A5276D4FB916D7/Doc%7E7EEE7C9D5D9B1424DA784442D6624CEFC20%7EATpl%7EEcommon%7EScontent.html>

http://www.focus.de/kultur/kino_tv/die-braeuteschule_nid_42274.html

<http://www.haz.de/wisp/293731.html>

<http://www.ksta.de/html/artikel/1144673393965.shtml> („Rodeo der Rollenbilder“ (Katja Kullmann), in: Kölner Stadtanzeiger; 28.04.06.)

<http://www.spiegel.de/kultur/gesellschaft/0,1518,458420,00.html>

http://www.stern.de/unterhaltung/tv/index.html?id=579878&nv=shns_hpBräuteschule1958

<http://www.sueddeutsche.de/leben/artikel/941/97844/>

<http://www.taz.de/index.php?id=archivseite&dig=2007/01/09/a0123>
<http://www.uni-konstanz.de/historikertag/presse-spiegel.phpmenu=presse&submenu=pressespiegel>
<http://www.welt.de/data/2007/01/09/1170085.html>
<http://www.wz-newsline.de/sro.php?redid=140760>

Online-Publikationen:

http://egora.uni-muenster.de/pbnetz/gg/r01_download.cfm
http://othes.univie.ac.at/147/1/ofner_verena.pdf
http://www.bpb.de/die_bpb/8O97AW3,0,Unterrichtsmaterialien.html
<http://www.bpb.de/files/737XU4.pdf>
<http://www.bpb.de/files/HEKVE4.pdf>
<http://www.d-a-s-h.org/dossier/11/>
<http://www.dradio.de/download/28240>
http://www.familienbildung.info/extern.htm?grundlagen_geschichte.htm
http://www.filmakademie.de/fileadmin/PDF_Dokumente/Lehre/Dokumentarfilm/DA-Dokfilm.pdf
<http://www.mdr.de/doku/4542888.html>
<http://www.olafberg.net/forschung/dokumente/buchmanuskript-v1.4.pdf>

VI.2.2 Filme

- "Abenteuer 1927 - Sommerfrische" (BRD 2005), Regie: Jutta Doberstein, Volker Heise, Caterina Klusemann; Buch: Sarah Schill; Kamera: Axel Schnepapat, Michael Hammon; Produktion: Thomas Kufus, André Kotte; Produktionsfirma: Zero Film GmbH; Erstausstrahlung: 11.10.2005, 18:50 Uhr (16 x 24 Minuten): ARD.
- „Abenteuer 1900 - Leben im Gutshaus“ (BRD 2004), Regie: Volker Heise; Buch: Kerstin Hoppenhaus; Kamera: Jörg Jeshel, Axel Schnepapat; Redaktion: Stefanie Groß; Produktion: Thomas Kufus, Hartwig König; Produktionsfirma: Zero Film GmbH; Erstausstrahlung: 09.11.2004, 18:50 Uhr (16 x 24 Minuten): ARD.
- „Abenteuer Mittelalter: Leben im 15. Jahrhundert“ (BRD 2005), Regie: Susanne Aernecke; Buch: Peter Behle; Kamera: Steffen Junghans; Produktion Martina Sprengel; Produktionsfirma: doc.station Medienproduktion GmbH; Erstausstrahlung: 21.11.2005, 20:15 Uhr (5 x 26 Minuten): ARTE/MDR.
- „Die Bräuteschule 1958“ (BRD 2006); Regie: Susanne Abel; Buch: Susanne Abel, Ingo Ehrlich; Kamera: Marcus Winterbauer, Max Rheinländer; Redaktion: Stefanie Groß (SWR); Produktion: Carl-Ludwig Rettinger; Produktionsfirma Lichtblick Film; Erstausstrahlung: 09.01.2007, 18:50 Uhr (16 x 24 Minuten): ARD.
- „Die harte Schule der 50er Jahre“ (BRD 2005), Regie: Marcus Olschewski; Buch: Michael Jasche, Christof Mannschreck; Kamera: Jürgen Müller-Steinfahrt, Patrick Rappsilber, Andreas Feulner; Produktion: Thomas Gülzow; Produktionsfirma: Tresor TV; Erstausstrahlung: 19.05.2005, 19:25 Uhr (4 x 45 Minuten): ZDF.
- „Schwarzwaldhaus 1902. Leben wie vor 100 Jahren“ (BRD 2002); Regie: Volker Heise; Buch: Rolf Schlenker; Kamera: Jörg Jeshel; Produktion: Thomas Kufus, Walter Sucher; Produktion: Hartwig König; Matthias Erbacher; Produktionsfirma: Zero Film GmbH;

- Erstausstrahlung: 02.12.2002, 21:45 Uhr, (4 x 45 Minuten): ARD.
- „Steinzeit - das Experiment. Leben wie vor 5000 Jahren“ (BRD 2007), Regie: Martin Buchholz; Buch: Stefanie von Ehrenstein, Lene Kemling, Gerolf Karwath, Rolf Schlenker, Axel Wagner; Redaktion: Gerolf Karwath (SWR), Rolf Schlenker (SWR), Astrid Harms (BR); Produktion: Ingrid Eckerle; Erstausstrahlung: 27.05.2007, 21:45 Uhr (4 x 45 Minuten): ARD.
- „That'll teach 'em“ (UK 2003); Regie: Dan Berbridge; Produzent: Simon Rockell, Jeremy Isaacs, Claudia Milne, Ros Franey; Produktionsfirma: Twenty Twenty Television; Erstausstrahlung: 16.08.2003, 21:00 Uhr (3 x 60 Minuten): Channel Four.
- „Windstärke 8: Das Auswandererschiff 1855“ (BRD 2005), Regie: Dominik Wessely, Arne Sinnwell, Gabriele Wengler; Buch: Friedrich Steinhardt; Kamera: Knut Schmitz, Rüdiger Kortz; Produktion: Marc Schmidt; Produktionsfirma: Caligari Film GmbH; Erstausstrahlung: 23.05.2005, 21:15 Uhr (6 x 45 Minuten): ARD.
- „Der Beruf Hausfrau“ (BRD 1956), Kurz-Dokumentarfilm, Regie: Rudi Flatow, Produktionsfirma R.C.F.-Film GmbH (Berlin/West) 1956, 11 Minuten.
- Video "Bräuteschule", 1998 kommentierter Wochenschauausschnitt von 1950, (Unterrichtsmaterialien der Bundeszentrale für Politische Bildung, Grafstat Wahlen Nr. M 04.04, http://www.bpb.de/die_bpb/8O97AW3,0,Unterrichtsmaterialien.html, als download unter: http://egora.uni-muenster.de/pbnetz/gg/r01_download.cfm), aus:
- „Der lange Weg zur Gleichberechtigung(1949 – 1999). Vier Kurzfilme“ (BRD 1998), Regie: Heike Mundzeck; Buch: Heike Mundzeck; Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), 50 Minuten.

VI.2.3 Literatur

- Adelmann, Ralf; Hesse, Jan O.; Keilbach, Judith (Hrsg.): Grundlagentexte zur Fernsehwissenschaft. Theorie – Geschichte – Analyse, Konstanz: UVK, 2002.
- Adorno, Theodor W.; Eisler, Hans: Kompositionen für den Film, in: Adorno, Theodor W.: Gesammelte Schriften, Bd. 15, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1976, S. 9-146.
- Assmann, Aleida; Weinberg, Manfred; Windisch, Martin (Hrsg.): Medien des Gedächtnisses (Sonderheft der Deutschen Vierteljahresschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte Dvjs, 72. Jg.), Stuttgart; Weimar: Metzler, 1998.
- Dies.: Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses, München: Beck, 1999.
- Dies.; Frevert, Ute: Geschichtsvergessenheit – Geschichtsversessenheit. Vom Umgang mit deutschen Vergangenheiten nach 1945, Stuttgart: DVA, 1999.
- Assmann, Jan: Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität, in: Ders.; Hölscher, Tonio (Hrsg.): Kultur und Gedächtnis, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1988, S. 9-19.
- Ders.: Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen, München: Beck, 1992.
- Ders.: Krypta – Bewahrte und verdrängte Vergangenheit. Künstlerische und wissenschaftliche Exploration des Kulturellen Gedächtnisses, in: Jussen, Bernhard (Hrsg.): Archäologie zwischen Imagination und Wissenschaft: Anne und Patrick Poirier, Göttingen: Wallstein 1999, S. 83-99.
- Ders.: Das kollektive Gedächtnis zwischen Körper und Schrift. Zur Gedächtnistheorie von Maurice Halbwachs, in: Krapoth, Hermann; Laborde, Denis (Hrsg.): Erinnerung und Gesellschaft. Mémoire et Société. Hommage à Maurice Halbwachs (1877-1945). Unter

- Mitwirkung der Mission Historique Française en Allemagne (Jahrbuch für Soziologiegeschichte), Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005, S. 65-81.
- Bachtin, Michail M.: Untersuchungen zur Poetik und Theorie des Romans, Berlin: Aufbau, 1986.
- Ders.: Formen der Zeit im Roman. Untersuchungen zur historischen Poetik, Frankfurt a. M.: Fischer, 1988.
- Barg, Werner: Ein Dokumentarist des Protests. Alexander Kluges Theorie des Dokumentarfilms. Beobachtungen zu seinen Essay-Filmen und Fernsehmagazinen, in: Hattendorf, Manfred (Hrsg.): Perspektiven des Dokumentarfilms (diskurs film, Bd. 7), München: Diskurs-Film-Verlag Schaudig & Ledig, 1995, S.111-126.
- Barthes, Roland: Historie und ihr Diskurs, in: alternative. Zeitschrift für Literatur und Diskussion 62/63, 11. Jg. (1968), S. 171-180.
- Ders.: The Realistic Effect, in: FilmReader, no. 3 (1978), S. 131-135.
- Bartz, Christina: „Das geheimnisvolle Fenster in die Welt geöffnet“ - Fernsehen, in: Kümmel, Albert; Scholtz, Leander: Einführung in die Geschichte der Medien, Paderborn: Wilhelm Fink Verlag, 2004, S. 199-223.
- Benz, Ute (Hrsg.): Frauen im Nationalsozialismus. Dokumente und Zeugnisse (Becksche Reihe, Bd. 1038), München: Beck, 1993.
- Berg, Olaf: Film als historische Forschung. Geschichte in dialektischen Zeit-Bildern. Perspektiven für eine Kritische Geschichtswissenschaft im Anschluss an Gilles Deleuze, Walter Benjamin und Alexander Kluge (mpz-materialien Nr. 9), Hamburg 2004.
- Blumenschein, Christine: Wie man(n) Frauen macht. Das Fernsehen als Vermittler und Produzent von Geschlechterideologien, München: Profil, 1986.
- Bock, Gisela: Frauen in der Europäischen Geschichte. Vom Mittelalter bis zur Gegenwart, München: Beck, 2000.
- Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hrsg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005.
- Bollenbeck, Georg; Kaiser, Gerhard (Hrsg.): Die janusköpfigen 50er Jahre (Kulturelle Moderne und bildungsbürgerliche Semantik, Bd. 3) , Wiesbaden: Westdt. Verlag, 2000.
- Borries, Bodo von: Geschichtslernen am Fernsehschirm. Analysemethoden, Fallbeispiele, Praxiserfahrungen, in: Pandel, Hans-Jürgen; Schneider, Gerhard (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht (Geschichtsdidaktik. Studien und Materialien, Bd. 24), Düsseldorf: Schwann, 1985, S. 537-555.
- Borris, Maria: Die Benachteiligung der Mädchen in Schulen der Bundesrepublik und WestBerlin, Frankfurt a. M.: Europäische Verlagsanstalt, 1972.
- Bösch, Frank; Borutta, Manuel (Hrsg.): Medien und Emotionen in der Moderne, Frankfurt a. M.; New York: Campus, 2006.
- Ders.: Film, NS-Vergangenheit und Geschichtswissenschaft: Von 'Holocaust' zu 'Der Untergang', in: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte 55 (2007), S. 1-32.
- Bourdieu, Pierre: Teilen und herrschen: Zur symbolischen Ökonomie des Geschlechterverhältnisses, in: Rademacher, Claudia; Wiechens, Peter (Hrsg.): Geschlecht, Ethnizität, Klasse. Zur sozialen Konstruktion von Hierarchie und Differenz, Opladen: Leske+Budrich, 2001, S. 11-30.
- Braudel, Fernand: Geschichte und Sozialwissenschaft. Die longue durée, in: Honegger, Claudia; Bloch, Marc (Hrsg.): Schrift und Materie der Geschichte: Vorschläge zur

- systematischen Aneignung historischer Prozesse, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1977, S. 47-85.
- Brockmann, Andrea: Erinnerungsarbeit im Fernsehen. Das Beispiel des 17. Juni 1953 (Beiträge zur Geschichtskultur, Bd. 30), Köln; Weimar; Wien: Böhlau, 2006.
- Brügger, Niels; Kolstrup, Soren (Hrsg.): Media History. Theories, Methods, Analysis, Aarhus: Aarhus University Press: 2002.
- Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): Deutschland in den fünfziger Jahren (Informationen zur politischen Bildung Nr. 256), Bonn: bpb, 1997.
- Butler, Judith: Kontingente Grundlagen. Der Feminismus und die Frage der Postmoderne, in: Benhabib, Seyla u.a.: Der Streit um Differenz. Feminismus und Postmoderne in der Gegenwart, Frankfurt a. M. 1995, S. 31-58.
- Cannadine, David (Hrsg.): History and the Media. Basingstoke et al.: Palgrave Macmillan, 2004.
- Ders.: Introduction, in: Ders. (Hrsg.): History and the Media. Basingstoke et al.: Palgrave Macmillan, 2004, S. 1-6.
- Chaudhuri, Shohini: Feminist Film Theorists. Laura Mulvey, Katja Silverman, Teresa de Lauretis, Barbara Creed, London; New York: Routledge, 2006.
- Classen, Christoph: Bilder der Vergangenheit: die Zeit des Nationalsozialismus im Fernsehen der Bundesrepublik Deutschland 1955 - 1965 (Medien in Geschichte und Gegenwart, Bd. 13), Köln; Weimar u.a.: Böhlau, 1999.
- Comolli, Jean-Louis: Machines of the visible, in: De Lauretis, Teresa; Heath, Stephen (Hrsg.): The Cinematic Apparatus, New York: St. Martin's Press, 1980.
- Dahm, Heike: „Die Bräuteschule 1958“ als postfeministisches Phänomen, Hildesheim 2008 (unveröffentlichte Magisterarbeit, in Vorbereitung).
- Dammer, Susanna: Kinder, Küche, Kriegsarbeit. Die Schulung der Frauen durch die NS-Frauenschaft, in: Frauengruppe Faschismusforschung (Hrsg.): Mutterkreuz und Arbeitsbuch. Zur Geschichte der Frauen in der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus, Frankfurt a. M.: Fischer, 1981, S. 215-245.
- De Lauretis, Teresa; Heath, Stephen (Hrsg.): The Cinematic Apparatus, New York: St. Martin's Press 1980.
- Dies.: Technologies of Gender. Essays on Theory, Film and Fiction, Bloomington; Indianapolis: Indiana University Press, 1987.
- Deleuze, Gilles: Kino I. Das Bewegungs-Bild (Übersetzt aus der französischen Originalausgabe (1983) von Ulrich Christians und Ulrike Bokelmann), Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1997.
- Ders.: Kino II. Das Zeit-Bild (Übersetzt aus der französischen Originalausgabe (1985) von Klaus Englert), Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1997.
- Deußen, Christiane (Deutsche UNESCO-Kommission): Geschichte und Erinnerung – Gedächtnis und Wahrnehmung, Bonn: Deutsche UNESCO-Kommission, 2000.
- Dietz, Gabi; Schmid, Maruta (Elefanten Press) (Hrsg.): Frauen unterm Hakenkreuz, Berlin (West): Elefanten Press, 1983.
- Doering-Manteuffel, Anselm: Wie westlich sind die Deutschen. Amerikanisierung und Westernisierung im 20. Jahrhundert (Kleine Reihe V&H), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1999.
- Dorn, Thea: Die neue F-Klasse. Wie die Zukunft von Frauen gemacht wird, München 2006.

- Dunk, Hermann von der: Die historische Darstellung bei Ranke: Literatur und Wissenschaft, in: Mommsen, Wolfgang J. (Hrsg.): Leopold von Ranke und die moderne Geschichtswissenschaft. Für die Kommission für Geschichte der Geschichtsschreibung des Comité International des Sciences Historiques, Stuttgart: Klett-Cotta 1988, S. 131-165.
- Eckhard Siepmann (Elefanten Press) (Hrsg.): Bikini. Die fünfziger Jahre. Kalter Krieg und Capri-Sonne. Fotos – Texte – Comics – Analysen, Hamburg: Rowohlt, 1981.
- Eisenberg, Götz; Linke, Hans-Jürgen (Hrsg.): Fuffziger Jahre (Texte zu Sozialgeschichte und Alltagsleben), Gießen: Focus-Verlag, 1980.
- Eisfeld, Rainer: Als Teenager träumten. Die magischen 50er Jahre, Baden-Baden: Nomos-Verlagsgesellschaft, 1999.
- Engell, Lorenz et al. (Hrsg.): Kursbuch Medienkultur. Die maßgeblichen Theorien von Brecht bis Baudrillard, Stuttgart: DVA, 1999.
- Erl, Astrid: Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung, Stuttgart; Weimar: Metzler, 2005.
- Dies.; Nünning, Ansgar (Hrsg.): Gedächtniskonzepte der Literaturwissenschaft. Theoretische Grundlegung und Anwendungsperspektiven. Unter Mitarbeit von Hanne Birk und Birgit Neumann (Media and Cultrual Memory/Medien und kulturelle Erinnerung), Berlin; New York: de Gruyter, 2005.
- Dies.; Nünning, Ansgar (Hrsg.): Medien des kollektiven Gedächtnisses. Konstruktivität – Historizität – Kulturspezifität (Medien und kulturelle Erinnerung, Bd. 1), Berlin; New York: de Gruyter, 2004.
- Evans, Richard J.: Fakten und Fiktionen. Über die Grundlagen historischer Erkenntnis, Frankfurt a. M.; New York: Campus, 1998.
- Faulstich, Werner (Hrsg.): Die Kultur der 50er Jahre (Kulturgeschichte des zwanzigsten Jahrhunderts), München: Wilhelm Fink Verlag, 2002.
- Feil, Georg (Hrsg.): Dokumentarisches Fernsehen. Eine aktuelle Bestandsaufnahme (Kommunikation audiovisuell, Bd. 30), Konstanz: UVK, 2003.
- Fest, Joachim C.: Das Gesicht des Dritten Reiches . Profile einer totalitären Herrschaft, München: Piper, 1963.
- Foerster, Heinz von; Müller, Albert; Müller, Karl H.: Im Goldenen Hecht. Über Konstruktivismus und Geschichte. Ein Gespräch, in: Österreichische Zeitschrift für Geschichtswissenschaften 8 (1997), Nr. 1., S. 129-142.
- Foucault, Michel: Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit, Berlin: Merve, 1976.
- Ders.: Archäologie des Wissens. (Aus dem Französischen von Ulrich Köppen), 8. Auflage, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1997.
- Ders.: Die Ordnung der Dinge. Eine Archäologie der Humanwissenschaften (Aus dem Französischen von Ulrich Köppen), 14. Auflage, Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1997.
- Frahm, Ole: Von Holocaust zu Holokaust. Guido Knopps Aneignung der Vernichtung der europäischen Juden, in: 1999. Zeitschrift für Sozialgeschichte des 20. und 21. Jahrhunderts 17 (2002) Heft 2, S. 128-138.
- Frevert, Ute: Frauen-Geschichte. Zwischen Bürgerlicher Verbesserung und Neuer Weiblichkeit, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1986.
- Fritsche, Christiane: Vergangenheitsbewältigung im Fernsehen: Westdeutsche Filme über den

- Nationalsozialismus in den 1950er und 60er Jahren, München: Meidenbauer, 2003.
- Fukuyama, Francis: Das Ende der Geschichte. Wo stehen wir?, München: Kindler, 1992.
- Geschichtswerkstatt e.V. (Hannover) (Hrsg.): Film – Geschichte – Wirklichkeit, in: Geschichtswerkstatt, Heft 17, Hamburg: Ergebnisse Verlag, 1989.
- Gläser, Jochen; Laudel, Grit: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse, 2. durchgesehene Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2006.
- Goertz, Hans-Jürgen: Unsichere Geschichte. Zur Theorie historischer Referentialität, Stuttgart: Reclam, 2001.
- Grimm, Jürgen: Wirklichkeit als Programm? Zuwendungsattraktivität und Wirkung von Reality TV, in: Hallenberger, Gerd (Hrsg.): Neue Sendeformen im Fernsehen. Ästhetische, juristische und ökonomische Aspekte (Arbeitshefte Bildschirmmedien, Bd. 54), Siegen 1995, S. 79-111.
- Großkopff, Rudolf: Unsere 50er Jahre. Wie wir wurden, was wir sind, Frankfurt a. M.: Eichborn, 2005.
- Grözinger, Lisa; Henning, Kerstin: Vom Dokumentarfilm zu hybriden Formaten. Die Auflösung von Genre Grenzen im Fernsehen (Diplomarbeit), Stuttgart 2005.
- Grüner, Gustaf: Die beruflichen Vollzeitschulen hauswirtschaftlicher und sozialpädagogischer Fachrichtung in der Bundesrepublik Deutschland (Studien zur Arbeits- und Berufspädagogik, Bd. 14), Weidenheim; Basel: Beltz, 1979.
- Hak Kyung Cha, Theresa: Apparatus. Cinematographic Apparatus. Selected Writings, New York: Tanam Press, 1980.
- Halbwachs, Maurice: Das Kollektive Gedächtnis, Stuttgart: Ferdinand Enke, 1967.
- Handro, Saskia: „Wie es euch gefällt!“. Geschichte im Fernsehen, in: Schönemann et al. (Hrsg.): Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 2007, S. 213-231.
- Hartwig, Marin: „Historytainment - Geschichte als Seifenoper? Über den Boom der Populär Geschichte“ aus: ZEITFRAGEN, Deutschlandradio vom 06.02.2005.
- Hausen, Karin: Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“ - Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben, in: Conze, Werner: Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas (Schriftenreihe des Arbeitskreises für moderne Sozialgeschichte, Bd. 21), Stuttgart: Ernst Klett, 1976, S. 363-393.
- Heath, Stephen: Representing Television, in: Mattl, Siegfried; Stuhlpfarrer, Karl; Tillner, Georg (Hrsg.): Bild und Geschichte (Wiener Zeitgeschichte-Studien, Bd. 2), Innsbruck; Wien: Studien-Verlag, 1997, S. 129-170.
- Hege, Marianne: Die Soziale Frauenschule der Stadt München 1919-1945. Zur Geschichte der Professionalisierung geistiger und praktischer Mütterlichkeit, (Soziale Arbeit in der Wende), Alling: Sandmann, 1999.
- Heinemann, Margret; Günther, Walter: Die Frauenschule mit angegliederten Lehrgängen (Weidmannsche Taschenausgaben von Verfügungen der Preußischen Unterrichtsverwaltung, Heft 16), 2. erweiterte Auflage, Berlin: Weidmannsche Buchhandlung, 1925.
- Helfferich, Cornelia: Die Qualität qualitativer Daten, Manual für die Durchführung qualitativer Interviews, Wiesbaden²: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005.
- Heller, Hein-B.: Kulinarischer Dokumentarfilm. Anmerkungen zu neueren Tendenzen im Dokumentarfilm und seinem Verhältnis zur Unterhaltung, in: Hattendorf, Manfred (Hrsg.): Perspektiven des Dokumentarfilms (Diskurs Film, Bd. 7), München: Diskurs-

- Film-Verlag, 1995, S. 97-110.
- Hepp, Andreas: Cultural Studies und Medienanalyse. Eine Einführung, Opladen; Wiesbaden: Westdt. Verl., 1999.
- Herlihy, David: Am I a Camera? Other Reflections on Films and History, in: American Historical Review No 5, Vol. 93, 1988, S. 1186-1192.
- Herman, Eva: Das Eva-Prinzip. Für eine neue Weiblichkeit, München: Pendo, 2006.
- Hickethier, Knut: Das Fernsehspiel der Bundesrepublik. Themen, Form, Struktur. Theorie und Geschichte 1951-1977, Stuttgart: Metzler, 1980.
- Ders.: Die Fernsehserie und das Serielle des Fernsehens (Kultur – Medien – Kommunikation. Lüneburger Beiträge zur Kulturwissenschaft, Bd. 2), Lüneburg: Universität Lüneburg, 1991.
- Ders.: Film- und Fernsehanalyse (Sammlung Metzler, Bd. 277: Realien zur Literatur), 2. überarbeitete Auflage, Stuttgart; Weimar: Metzler, 1996.
- Ders.: Einführung in die Medienwissenschaft, Stuttgart; Weimar: Metzler, 2003.
- Ders.; Winkler, Hartmut (Hrsg.): Filmwahrnehmung. Dokumentation der GFF-Tagung 1989 (Schriften der Gesellschaft für Film- und Fernsehwissenschaft, Bd. 3) (Sigma Medienwissenschaft, Bd. 6), Berlin: Edition Sigma Bohn, 1990.
- Hochbruck, Wolfgang: Geschichtstheater. Dramatische Präsentationen historischer Lebenswelten (Schriftenreihe der Geschichtstheatergesellschaft, Bd. 2), Remseck am Neckar: Geschichtstheatergesellschaft, 2005.
- Hockerts, Hans Günther: Zugänge zur Zeitgeschichte. Primärerfahrung, Erinnerungskultur, Geschichtswissenschaft (Aus Politik und Zeitgeschichte (apuz) Beilage zur Wochenzeitung *Das Parlament*, B 28/2001), S. 15-30, hier S. 25.
- Hohenberger, Eva; Keilbach, Judith: Die Gegenwart der Vergangenheit. Zum Verhältnis von Dokumentarfilm, Fernsehen und Geschichte, in: Dies. (Hrsg.): Die Gegenwart der Vergangenheit. Dokumentarfilm, Fernsehen und Geschichte (Texte zum Dokumentarfilm 9), Berlin: Vorwerk 8, 2003, S. 8-23.
- Hölscher, Lucian: Geschichte als „Erinnerungskultur“, in: Platt, Kristin; Dabag, Mihran (Hrsg.): Generation und Gedächtnis. Erinnerungen und kollektive Identitäten, Opladen: Leske + Budrich, 1995, S. 146-168.
- Holzner, Johann; Wiesmüller, Wolfgang: Ästhetik der Geschichte (Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft, Germanistische Reihe, Bd. 54), Innsbruck: Institut für Germanistik, 1995.
- Hunt, Tristram: How Does Television Enhance History?, in: Cannadine, David (Hrsg.): History and the Media, Houndsmills; Basingstoke; Hampshire; New York: Palgrave Macmillan, 2004, S. 88-102.
- Hunt, Tristram: Reality, Identity, and Empathy: The Changing Face of Social History Television, in: Journal of Social History 39 (2006), S. 843-858.
- Huyssen, Andreas; Scherpe, Klaus R. (Hrsg.): Postmoderne. Zeichen eines kulturellen Wandels, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1986.
- Jäger, Friedrich; Rösen, Jörn: Historische Methode, in: Dülmen, Richard van (Hrsg.): Fischer-Lexikon der Geschichte, Frankfurt a.M.: Fischer, 1990, S. 13-21.
- Kaiser, Andrea; Sichtermann, Barbara: Frauen sehen besser aus. Frauen und Fernsehen, München: Verlag Antje Kunstmann, 2005.
- Kansteiner, Wulf: In pursuit of German memory: history, television, and politics after Aus-

- chwitz, Ohio: Ohio University Press, 2006.
- Ders.: Populäres Geschichtsfernsehen vor 'Holocaust': Die Darstellung des Nationalsozialismus und des Zweiten Weltkrieges in drei Erfolgssendungen des ZDF, in: *Historical Social Research* 30 (2005), S. 53-73.
- Ders.: Die Radikalisierung des deutschen Gedächtnisses im Zeitalter seiner kommerziellen Reproduktion: Hitler und das 'Dritte Reich' in den Fernsehdokumentationen von Guido Knopp, in: *Zeitschrift für Geschichtswissenschaft (ZfG)* 51 (2003), Heft 7, S. 626-648.
- Keilbach, Judith: Fernsehbilder der Geschichte. Anmerkungen zur Darstellung des Nationalsozialismus in den Geschichtsdokumentationen des ZDF, in: 1999. *Zeitschrift für Sozialgeschichte des 20. und 21. Jahrhunderts* 17 (2002) Heft 2, S. 102-113.
- Dies.: Zeugen, deutsche Opfer und traumatisierte Täter: Zur Inszenierung von Zeitzeugen in bundesdeutschen Fernsehdokumentationen über den Nationalsozialismus, in: *Tel Aviver Jahrbuch für deutsche Geschichte* 31 (2003), S. 287-306.
- Kepler, Angela: Soziale Formen individuellen Erinnerns, in: Welzer, Harald (Hrsg.): *Das soziale Gedächtnis. Geschichte, Erinnerung, Tradierung*, Hamburg: Hamburger Edition HIS Verlagsgesellschaft mbH, 2001, S. 137-159.
- Dies.: *Mediale Gegenwart. Eine Theorie des Fernsehens am Beispiel der Darstellung von Gewalt*, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2006.
- Kittsteiner, Heinz Dieter: „Gedächtniskultur“ und Geschichtsschreibung, in: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): *Gedächtnispolitik. Eine kritische Zwischenbilanz*, Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung, 2003.
- Ders.: „Iconic turn“ und „innere Bilder“ in der Kulturgeschichte, in: Ders. (Hrsg.): *Was sind Kulturwissenschaften? 13 Antworten*. München: Wilhelm Fink Verlag, 2004, S. 153-182.
- Klaus, Elisabeth: Perspektiven und Ergebnisse der Geschlechterforschung in der Medien- und Kommunikationswissenschaft, in: *Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis*, Bd. 61: *Frauen in den Medien*, 25. Jg. (2002), Heft 61, S. 11-32.
- Klein, Gabriele: Geschichte oder Geschichten? Zahlen und Analysen zu zwei Wochen Historie im Fernsehen, in: Kröll, Ulrich (Hrsg.): *Massenmedien und Geschichte. Presse, Rundfunk und Fernsehen als Geschichtsvermittler*, Münster: Regensburg, 1989, S. 63-88.
- Klingler, Walter et al.: Fernsehen und unser Erinnerungsinteresse an zeitgeschichtlichen Ereignissen, in: Wilke, Jürgen (Hrsg.): *Massenmedien und Zeitgeschichte. Berichtsband der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Publizistik und Kommunikationswissenschaft (DGPK) vom 20. bis 22. Mai 1998 in Mainz zum Thema Massenmedien und Zeitgeschichte*, Konstanz: UVK, 1999, S. 317-332.
- Kluge, Alexander: *Gelegenheitsarbeit einer Sklavin. Zur realistischen Methode*, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1975.
- Ders. (Hrsg.): *Bestandsaufnahme Utopie Film. Zwanzig Jahre neuer deutscher Film/ Mitte 1983*, Frankfurt a. M.: Zweitausendeins, 1983.
- Knabel, Klaudia; Rieger, Dietmar; Wodianka, Stephanie (Hrsg.): *Nationale Mythen – kollektive Symbole. Funktionen, Konstruktionen und Medien der Erinnerung (Formen der Erinnerung, Bd. 23)*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2005.
- Knopp, Guido; Quandt, Siegfried (Hrsg.): *Geschichte im Fernsehen. Ein Handbuch*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1988.
- Koch, Gertrud: Affekt oder Effekt. Was haben Bilder, was Worte nicht haben?, in: Welzer,

- Harald (Hrsg.): Das soziale Gedächtnis. Geschichte, Erinnerung, Tradierung, Hamburg: Hamburger Edition HIS Verlagsgesellschaft mbH, 2001, S. 123-133.
- Köcher, Renate; Noelle-Neumann, Elisabeth (Hrsg.): Allensbacher Jahrbuch der Demoskopie 1984 - 1992, Bd. 9, München u.a.: K. G. Saur/Allensbach, Bonn: Verlag für Demoskopie 1993.
- Kocka, Jürgen; Mütter, Bernd: Strukturgeschichte als Darstellungsproblem, in: Knopp, Guido; Quandt, Siegfried (Hrsg.): Geschichte im Fernsehen. Ein Handbuch, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1988, S. 242-251.
- Korte, Helmut: Einführung in die Systematische Filmanalyse. Ein Arbeitsbuch. Mit Beispielanalysen von Peter Drexler u.a., Berlin: Erich Schmidt, 2000.
- Kosellekt, Reinhart: Einführung, in: White. Hayden: Auch Klio dichtet oder Die Fiktion des Faktischen. Studien zur Topologie des historischen Diskurses (Sprache und Geschichte, Bd. 10), Stuttgart: Klett-Cota, 1986, S. 1-6.
- Krämer, Sybille: Medien. Computer. Realität. Wirklichkeitsvorstellungen und Neue Medien, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1998.
- Kröll, Ulrich (Hg.): Massenmedien und Geschichte: Presse, Rundfunk und Fernsehen als Geschichtsvermittler (Forum Geschichtsdidaktik, Bd. 6), Münster: Regensburg, 1989.
- Kuhn, Annette; Rothe, Valentine (Hrsg.): Frauen im deutschen Faschismus, Bd. 2: Frauenarbeit und Frauenwiderstand im NS-Staat. Eine Quellensammlung mit fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kommentaren (Geschichtsdidaktik: Studien, Materialien, Bd. 10), Düsseldorf^s: Schwann, 1987.
- Kuhn, Annette; Rothe, Valentine (Hrsg.): Frauen im deutschen Faschismus, Bd. 1: Frauenpolitik im NS-Staat. Eine Quellensammlung mit fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kommentaren (Geschichtsdidaktik: Studien, Materialien, Bd. 9), Düsseldorf^s: Schwann, 1987.
- Kullmann, Katja: Generation Ally. Warum es heute so kompliziert ist, eine Frau zu sein, Frankfurt a. M.: Eichborn, 2002.
- Küttler, Wolfgang: Erkenntnis und Form. Zu den Entwicklungsgrundlagen moderner Historiographie, in: Ders.; Rüsen, Jörn; Schulin, Ernst (Hrsg.): Geschichtsdiskurs, Bd. 1: Grundlagen und Methoden der Historiographieggeschichte, Frankfurt a. M.: Fischer, 1993, S. 50-64.
- Le Goff, Jacques: Geschichte und Gedächtnis (Historische Studien, Bd. 6) (Ital. Originalausgabe „Storia e memoria“ 1977), Frankfurt a. M.; New York: Campus Verlag, 1992.
- Lersch, Edgar; Viehoff, Reinhold: Geschichte im Fernsehen. Eine Untersuchung zur Entwicklung des Genres und der Gattungsästhetik geschichtlicher Darstellungen im Fernsehen 1995 bis 2003 (Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, Bd. 54), Berlin: Vistas, 2007.
- Linne, Karsten: Hitler als Quotenbringer - Guido Knopps mediale Erfolge, in: 1999. Zeitschrift für Sozialgeschichte des 20. und 21. Jahrhunderts 17 (2002) Heft 2, S. 90-101.
- Loewy, Hanno: Bei Vollmond: Holocaust. Genretheoretische Bemerkungen zu einer Dokumentation des ZDF, in: 1999. Zeitschrift für Sozialgeschichte des 20. und 21. Jahrhunderts 17 (2002) Heft 2, S. 114-127.
- Lorenz, Chris: Fakten und Interpretationen, in: Ders. Konstruktion der Vergangenheit. Eine Einführung in die Geschichtstheorie. Mit einem Vorwort von Jörn Rüsen (Beiträge zur

- Geschichtskultur, Bd. 13), Köln, Weimar et al.: Böhlau, 1997, S. 17-34.
- Ludes, Peter: Von der Nachricht zur News Show. Fernsehnachrichten aus Sicht der Macher, mit einem Beitrag von Georg Schütte und Gesprächen mit Walter Cronkite u.a., München: Fink, 1993.
- Luhmann, Niklas: Weltkunst, in: Ders.; Baecker, Dirk; Bunsen, Frederick D.: Unbeobachtbare Welt. Über Kunst und Architektur, Bielefeld: Haux, 1990.
- Lyotard, Jean-François: Das postmoderne Wissen. Ein Bericht (französische Originalausgabe: La condition postmoderne. Rapport sur savoir, Paris 1979), Bremen: Verlag Impuls & Association, 1982.
- Maase, Kaspar: Bravo Amerika. Erkundungen zur Jugendkultur der Bundesrepublik in den fünfziger Jahren, Hamburg: Junius, 1992.
- Maihofer, Andrea: Geschlecht als hegemonialer Diskurs. Ansätze zu einer kritischen Theorie des „Geschlechts“, in: Wobbe, Theresa; Lindemann, Gesa (Hrsg.): Denksachsen. Zur theoretischen und institutionellen Rede vom Geschlecht, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1994, S. 236-263.
- Mattl, Siegfried; Stuhlpfarrer, Karl, Tillner, Georg (Hg.): Bild und Geschichte (Wiener Zeitgeschichte-Studien, Bd. 2), Innsbruck; Wien: StudienVerlag, 1997.
- Mikos, Lothar: Fern-Sehen. Bausteine zu einer Rezeptionsästhetik des Fernsehens (Beiträge zur Film- und Fernsehwissenschaft, Bd. 57) , Berlin: Vistas, 2001.
- Ders.: Film- und Fernsehanalyse, Konstanz: UVK, 2003.
- Monaco, James: Film verstehen. Kunst, Technik, Sprache, Geschichte und Theorie des Films und der Medien. Mit einer Einführung in Multimedia. (Englische Originalausgabe „How to read a film“ 1977) überarbeitete und erweiterte Ausgabe, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1999.
- Mütter, Bernd; Schönemann, Bernd; Uffelman, Uwe (Hrsg.) : Geschichtskultur. Theorie -Empirie – Pragmatik (Schriften zur Geschichtsdidaktik, Bd. 11), Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 2000.
- Neghabian, Gabriele: Frauenschule und Frauenberufe. Ein Beitrag zur Bildungs- und Sozialgeschichte Preußens (1908 - 1945) und Nordrhein-Westfalens (1946 – 1974) (Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 49), Köln u.a.: Böhlau, 1993.
- Nichols, Bill: Performativer Dokumentarfilm, in: Hattendorf, Manfred (Hrsg.): Perspektiven des Dokumentarfilms (diskurs film, Bd. 7), München: Diskurs-Film-Verlag Schaudig & Ledig, 1995, S. 149-166.
- Ders.: Introduction to Documentary, Bloomington: Indiana University Press, 2001.
- Niehuss, Merith: Die Hausfrau, in: Frevert, Ute; Haupt, Heinz-Gerhard (Hrsg.): Der Mensch des 20. Jahrhunderts, Frankfurt; New York: Campus Verlag, 1999, S. 45-65.
- Niethammer, Lutz: Die postmoderne Herausforderung. Geschichte als Gedächtnis im Zeitalter der Wissenschaft, in: Küttler, Wolfgang, Rösen, Jörn; Schulin, Ernst (Hrsg.): Geschichtsdiskurs, Bd. 1: Grundlagen und Methoden der Historiographiegeschichte, Frankfurt a. M.: Fischer, 1993, S. 31-49.
- Ders.: Diesseits des „Floating Gap“. Das kollektive Gedächtnis und die Konstruktion von Identität im wissenschaftlichen Diskurs, in: Platt, Kristin; Dabag, Mihran (Hrsg.): Generation und Gedächtnis. Erinnerungen und kollektive Identitäten, Opladen: Leske +Budrich, 1995, S. 25-50.

- Nietzsche, Friedrich: Vom Nutzen und Nachtheil der Historie für das Leben (Unzeitgemässe Betrachtungen, Bd. 2), Leipzig: Fritsch, 1874.
- Nora, Pierre: Zwischen Geschichte und Gedächtnis (Kleine kulturwissenschaftliche Bibliothek, Bd. 16), übersetzt aus der Französischen Originalausgabe 1984 von Wolfgang Kaiser, Berlin: Verlag Klaus Wagenbach, 1990.
- O'Connor, John E.: Reflections on the Importance of Film and Television Study for an Understanding of the Past, in: American Historical Review No 5, Vol. 93, 1988, S. 1200-1209.
- Oberschnitzki, Doris: „Der Frau ihre Arbeit“ Lette Verein. Zur Geschichte einer Berliner Institution 1866-1986 (Stätten der Geschichte Berlins, Bd. 16), Berlin: Hentrich, 1987.
- Oesterle, Günter (Hrsg.): Erinnerung, Gedächtnis, Wissen. Studien zur kulturwissenschaftlichen Gedächtnisforschung (Formen der Erinnerung, Bd. 26), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2005.
- Ofner, Verena: Die Historischen Romane Robert Neumanns. Eine Analyse (Diplomarbeit), Wien: 2004.
- Paletschek, Sylvia; Schraut, Sylvia (Hrsg.): Gender and Memory Culture in Europe - female representations in historical perspective. Chicago: Chicago University Press, 2008 (im Erscheinen).
- Pandel, Hans-Jürgen, Schneider, Gerhard (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht (Geschichtsdidaktik. Studien und Materialien, Bd. 24), Düsseldorf: Schwann, 1985.
- Paul, Gerhard: Von der Historischen Bildkunde zur Visual History. Eine Einführung, in: Paul, Gerhard (Hrsg.): Visual History. Ein Studienbuch, Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 2006, S. 7-36.
- Perinelli, Massimo: Liebe '47 – Gesellschaft '49. Geschlechterverhältnisse in der deutschen Nachkriegszeit. Eine Analyse des Films *Liebe 47* (Geschlecht – Kultur – Gesellschaft, Bd. 2), Hamburg: Lit, 1999.
- Pfeil, Elisabeth: Die Berufstätigkeit von Müttern. Eine empirisch-soziologische Erhebung an 900 Müttern aus vollständigen Familien (Veröffentlichungen der Akademie für Gemeinwirtschaft Hamburg), Tübingen: Mohr, 1961.
- Dies.: Die 23Jährigen. Eine Generationenuntersuchung am Geburtenjahrgang 1941. Unter Mitarbeit von Carola Atkinson u.a., Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck), 1968.
- Platt, Kristin; Dabag, Mihran (Hrsg.): Generation und Gedächtnis, Opladen: Leske+Budrich, 1995.
- Postman, Neil: Wir amüsieren uns zu Tode. Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie (aus dem Amerikanischen von Reinhard Kaiser), Frankfurt a. Main: Fischer, 1985.
- Quandt, Siegfried: Fernsehen als Leitmedium der Geschichtskultur? Bedingungen Erfahrungen, Trends, in: Mütter, Bernd; Schönemann, Bernd; Uffelman, Uwe (Hrsg.): Geschichtskultur. Theorie - Empirie – Pragmatik (Schriften zur Geschichtsdidaktik, Bd. 11), Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 2000, S. 235-239.
- Rademacher, Claudia: Geschlechterrevolution – rein symbolisch? Judith Butlers Bourdieu-Lektüre und ihr Konzept einer 'subversiven Identitätspolitik', in: Dies.; Wiechens, Peter (Hrsg.): Geschlecht, Ethnizität, Klasse. Zur sozialen Konstruktion von Hierarchie und Differenz, Opladen: Leske+Budrich, 2001, S. 11-30.
- Raible, Wolfgang: Medien-Kulturgeschichte. Mediatisierung als Grundlage unserer kulturellen Entwicklung, Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2006.

- Ranke, Leopold von: Geschichten der romanischen und germanischen Völker von 1494 bis 1514 (Leopold von Ranke's Sämtliche Werke, Bd. 33/34), Leipzig: Duncker und Humblot, 1885.
- Ranke, Leopold von: Über die Epochen der neueren Geschichte. Vorträge, dem König Maximilian II. von Bayern gehalten (Vorträge aus dem Jahr 1854, erstmals posthum veröffentlicht von A. Dove 1888), Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1965.
- Reese, Dagmar; Sachse, Carola: Frauenforschung zum Nationalsozialismus. Eine Bilanz, in: Gravenhorst, Lerke; Tatschmurat, Carmen (Hrsg.): Töchter-Fragen. NS-Frauengeschichte (Forum Frauenforschung, Bd. 5), Freiburg i. Br.: Kore, 1990, S. 73-106.
- Reinig, Elke: Hauswirtschaftsunterricht in der Mädchenberufsschule (1920-1946). Zur historischen Kontinuität der „Berufsausbildung“ der ungelerten Arbeiterin, in: Gravenhorst, Lerke; Tatschmurat, Carmen (Hrsg.): Töchter-Fragen. NS-Frauengeschichte (Forum Frauenforschung, Bd. 5), Freiburg i. Br.: Kore, 1990, S. 271-290.
- Ricoeur, Paul: Zeit und Erzählung, Bd. 1: Zeit und historische Erzählung (Französische Originalausgabe „Temps et récit“, tome I, 1983) (Übergänge. Texte und Studien zu Handlung, Sprache und Lebenswelt, Bd. 18/I), München: Wilhelm Fink Verlag, 1988.
- Rosen, Philip (Hrsg.): Narrative, Apparatus, Ideology. A Film Theory Reader, New York 1986.
- Rosenstone, Robert A.: History in Images/History in Words: Reflections on the Possibility of Really Putting History onto Film, in: The American Historical Review (AHR) Vol 93, No. 4, S. 1173-1185.
- Rother, Rainer: Historismus und Historienfilm. Momente aus einer Fortsetzungsgeschichte, in: Geschichtswerkstatt e.V. (Hannover)(Hrsg.): Film-Geschichte-Wirklichkeit (Geschichtswerkstatt, Heft 17), Hamburg: Ergebnisse-Verlag, 1989, S. 33-39.
- Ders.: Die Gegenwart der Geschichte. Ein Versuch über Film und zeitgenössische Literatur, Stuttgart: Metzler, 1990.
- Ders.: Vorwort. Der Historiker im Kino, in: Ders. (Hrsg.): Bilder schreiben Geschichte. Der Historiker im Kino, Berlin: Wagenbach, 1991, S. 7-15.
- Ders. (Hrsg.): Bilder schreiben Geschichte. Der Historiker im Kino, Berlin: Wagenbach, 1991.
- Ders. (Hrsg.): Sachlexikon Film, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1997.
- Rusch, Gebhard: Konstruktivismus und Traditionen der Historik, in: Österreichische Zeitschrift für Geschichtswissenschaften (ÖZG) 8 (1997) Nr. 1., S. 45-75.
- Rüsen, Jörn: „Moderne“ und „Postmoderne“ als Gesichtspunkte einer Geschichte der modernen Geschichtswissenschaft, in: Küttler, Wolfgang; Rüsen, Jörn, Schulin, Ernst: Geschichtsdiskurs, Bd. 1: Grundlagen und Methoden der Historiographiegeschichte, Frankfurt a. M.: Fischer, 1993.
- Ders.: Historische Orientierung. Über die Arbeit des Geschichtsbewußtseins, sich in der Zeit zurechtzufinden, Köln; Weimar; Wien: Böhlau, 1994.
- Ders.: Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen, Köln; Weimar; Wien: Böhlau, 1994.
- Ders.: Einleitung, in: Ders. (Hrsg.): Geschichtsbewußtsein. Psychologische Grundlagen, Entwicklungskonzepte, empirische Befunde (Beiträge zur Geschichtskultur, Bd. 21) Köln; Weimar; Wien: Böhlau, 2001, S. 1-13.

- Ders. (Hrsg.): Geschichtsbewußtsein. Psychologische Grundlagen, Entwicklungskonzepte, empirische Befunde (Beiträge zur Geschichtskultur, Bd. 21) Köln; Weimar; Wien: Böhlau, 2001.
- Schenk, Herrad: Die feministische Herausforderung. 150 Jahre Frauenbewegung in Deutschland (Beck'sche Schwarze Reihe, Bd. 13), München³: Beck, 1983.
- Schildt, Axel: Moderne Zeiten: Freizeit, Massenmedien und "Zeitgeist" in der Bundesrepublik der 50er Jahre (Hamburger Beiträge zur Sozial- und Zeitgeschichte, Bd. 31) Hamburg: Christians, 1995.
- Ders.: Zwischen Abendland und Amerika. Studien zur westdeutschen Ideenlandschaft der 50er Jahre (Ordnungssysteme. Studien zur Ideengeschichte der Neuzeit, Bd. 4), München: Oldenbourg, 1999.
- Schindler, Sabine: Authentizität und Inszenierung. Die Vermittlung von Geschichte in amerikanischen *historic sites* (American Studies. A Monograph Series, Bd. 112) Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2003.
- Schmidt, Siegfried J.: Gedächtnis und Erinnerung. Zur Erinnerungspolitik der Gegenwart, in: Gedächtnis zwischen Erfahrung und Repräsentation, in: Zeitgeschichte 33, Heft 2 (März/April 2006), S. 53-58.
- Ders.: Was heißt „Wirklichkeitskonstruktion“?, in: Baum, Achim; Schmidt, Siegfried J. (Hrsg.): Fakten und Fiktionen. Über den Umgang mit Medienwirklichkeiten (Schriftenreihe der deutschen Gesellschaft für Publizistik und Kommunikationswissenschaft, Bd. 29), S. 17-29.
- Schneider, Wolfgang: Frauen unterm Hakenkreuz, Hamburg: Hoffmann und Campe, 2001.
- Scholtz-Klink, Gertrud: Mütterdienst, in: Deutsches Frauenschaffen. Jahrbuch der Reichsfrauenführung, hrsg. Von der Hauptabteilung Presse/Propaganda, Berlin 1937, zitiert nach: Scholtz-Klink, Gertrud: die Frau im Dritten Reich. Eine Dokumentation, Tübingen: Grabert 1978.
- Schönhagen, Benigna: Tübingen unterm Hakenkreuz. Eine Universitätsstadt in der Zeit des NS (Beiträge zur Tübinger Geschichte, Bd. 4), Stuttgart: Theiss, 1991.
- Schöttker, Detlev (Hrsg.): Mediengebrauch und Erfahrungswandel. Beiträge zur Kommunikationsgeschichte, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003.
- Schymroch, Hildegard: Von der Mütterschule zur Familienbildungsstätte. Entstehung und Entwicklung in Deutschland, Freiburg i. Br. : Lambertus, 1989.
- Seneca, Lucius Annaeus: Briefe an Lucilius, Bd.1, hrsg. und neu übersetzt von Glaser-Gerhard, Ernst (Rowohlts Klassiker der Literatur und der Wissenschaft: Lateinische Literatur, Bd. 10), Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt, 1965, S. 57.
- Sichtermann, Barbara: Fernsehen (Wagenbachs Taschenbücherei, Bd. 228), Berlin: Wagenbach, 1994.
- Sombroek, Andreas: Eine Poetik des Dazwischen. Zur Intermedialität und Intertextualität bei Alexander Kluge, Bielefeld: transcript, 2005.
- Süssmann, Johannes: Geschichtsschreibung oder Roman. Zur Konstitutionslogik von Geschichtserzählungen zwischen Schiller und Ranke (1780-1824) (Frankfurter Historische Abhandlungen, Bd. 41), Stuttgart: Steiner, 2000.
- Tolkemitt, Brigitte; Wohlfeil, Rainer (Hrsg.): Historische Bildkunde. Probleme – Wege – Beispiele (Zeitschrift für Historische Forschung. Vierteljahresschrift zur Erforschung des Spätmittelalters und der frühen Neuzeit, Beiheft 12), Berlin: Duncker und Humblot, 1991.

- Toplin, Robert Brent: The Filmmaker as Historian, in: *American Historical Review* No 5, Vol. 93, 1988, S. 1210-1227.
- Veigl, Hans: *Die 50er und 60er Jahre. Geplantes Glück zwischen Motorroller und Minirock*, Wien: Ueberreuter, 1996.
- Vowinkel, Annette: Terror als Doku-Soap. Die Flugzeugentführung von Entebbe und Mogadischu in Film und Fernsehen, 1976-1997, in: Bösch, Frank; Borutta, Manuel (Hrsg.): *Medien und Emotionen in der Moderne*, Frankfurt a. M.; New York: Campus, 2006, S. 284-303.
- Vrancken, Vivian: *Die Bräuteschule 1958. Zehn Fräulein erleben ihr Wirtschaftswunder*, Stuttgart: Hampp, 2007.
- Wahl, Rose-Marie: Du musst den Mann nicht heiraten, in: Seifert, Claudia (hrsg.): *Aus Kindern werden Leute, aus Mädchen werden Bräute. Die 50er und 60er Jahre*, München: dtv, 2006, S. 45-52.
- Weber, Stefan (Hrsg.): *Theorien der Medien. Von der Kulturkritik bis zum Konstruktivismus*, Konstanz: UVK, 2003.
- Weiderer, Monika: *Das Frauen- und Männerbild im Deutschen Fernsehen. Eine inhaltsanalytische Untersuchung der Programme von ARD, ZDF und RTL plus (Medienforschung, Bd. 4)*, Regensburg: S. Roderer, 1993.
- Welzer, Harald: Das gemeinsame Verfertigen von Vergangenheit im Gespräch, in: Ders. (Hrsg.): *Das soziale Gedächtnis. Geschichte, Erinnerung, Tradierung*, Hamburg: Hamburger Edition HIS Verlagsgesellschaft mbH, 2001, S. 160-178.
- Ders.: *Das soziale Gedächtnis*, in: Ders. (Hrsg.): *Das soziale Gedächtnis. Geschichte, Erinnerung, Tradierung*, Hamburg: Hamburger Edition HIS Verlagsgesellschaft mbH, 2001, S. 9-21.
- Ders.: *Das kommunikative Gedächtnis. Eine Theorie der Erinnerung*, München: Beck, 2005.
- Wenzel, Eike: *Gedächtnisraum Film. Die Arbeit an der deutschen Geschichte in Filmen seit den sechziger Jahren*, Stuttgart; Weimar: Metzler, 2000.
- White, Hayden: *Historiography and Historiophoty*, in: *American Historical Review* No 5, Vol. 93, 1988, S. 1193-1199.
- Ders.: *Metahistory. The Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe*, Baltimore; London: John Hopkins University Press, 1973.
- Wiersing, Erhard: *Geschichte des historischen Denkens. Zugleich eine Einführung in die Theorie der Geschichte*, Paderborn; München; Wien; Zürich: Schöningh, 2007.
- Wiggershaus, Renate: *Frauen unterm Nationalsozialismus*, Wuppertal: Hammer, 1984.
- Wigoder, Meir: History begins at Home. Photography and Memory in the Writings of Siegfried Kracauer and Roland Barthes, in: *History & Memory. Studies in Representation of the Past*, Vol. 13, Nr. 1 (2001), S. 19-59.
- Wilke, Jürgen (Hrsg.): *Massenmedien und Zeitgeschichte. Reportsband der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Publizistik und Kommunikationswissenschaft (DGPK) vom 20. bis 22. Mai 1998 in Mainz zum Thema Massenmedien und Zeitgeschichte*, Konstanz: UVK, 1999.
- Ders.: *Grundzüge der Medien- und Kommunikationsgeschichte. Von den Anfängen bis ins 20. Jahrhundert*, Köln; Weimar; Wien: Böhlau, 2000.
- Williams, Christopher (Hrsg.): *Realism and the cinema. A reader (British Film Institute. Readers in film studies)*, London : Routledge, 1980.

- Windschuttle, Keith: The killing of history. How literary critics and social theorists are murdering our past, New York et al.: Free Press, 1997.
- Winkler, Hartmut: Der filmische Raum und der Zuschauer. "Apparatus" - Semantik – "Ideology", (Reihe Siegen, Bd. 110: Medienwissenschaft), Heidelberg: Winter, 1992.
- Winter, Rainer: Filmsoziologie. Eine Einführung in das Verhältnis von Film, Kultur und Gesellschaft, München 1992.
- Wolf, Fritz: Alles Doku – oder was. Über die Ausdifferenzierung des Dokumentarischen im Fernsehen, (Expertise des Adolf-Grimme-Instituts im Auftrag der Landesanstalt für Medien NRW, der Dokumentarfilminitiative im Filmbüro NW, des Südwestrundfunks und des ZDF (LfM-Dokumentation, Bd. 25), Wuppertal 2003.
- Ders.: Trends und Perspektiven für die dokumentarische Form im Fernsehen. Eine Fortschreibung der Studie „Alles Doku – oder was. Über die Ausdifferenzierung des Dokumentarischen im Fernsehen“, Düsseldorf 2005.
- Wolfrum, Edgar: Die 50er Jahre. Kalter Krieg und Wirtschaftswunder (Deutschland im Fokus, Bd. 1) Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2006.
- Wolfrum, Edgar: Neue Erinnerungskultur? Die Massenmedialisierung des 17. Juni 1953 (Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung *Das Parlament*, B 40-41/2003) S. 33-39.
- Wulf, Carmen: Mädchenliteratur und weibliche Sozialisation: Erzählungen und Romane für Mädchen und junge Frauen von 1918 bis zum Ende der 50er Jahre. Eine motivgeschichtliche Untersuchung, Frankfurt a. M.; Berlin et al.: Lang, 1996.
- Young, James E.: Wie wahr sind Erinnerungen, in: Welzer, Harald (Hrsg.): Das soziale Gedächtnis. Geschichte, Erinnerung, Tradierung, Hamburg: Hamburger Edition HIS Verlagsgesellschaft mbH, 2001, S. 41-62.