

Transatlantic German Studies in the US College Classroom

**Student Voices on Race, Complicity and Ideology via Short
German Films**

WILLIAM COLLINS DONAHUE

It is a little like listening to a beautiful eulogy that, by definition, the deceased will never hear. That is the feeling I sometimes have when I read insightful student work that never finds another reader apart from me. There is an unspoken futility to this, both for the student and the teacher. The excitement of discovery ignites briefly, but dissipates far too quickly. A discerning observation or intuitive perspective fades from view, typically subordinated to the allegedly larger task of good writing, which is ironic since most of our students, even if they study abroad, will never write German professionally. Whereas a problem set or case study in other courses can more plausibly be extrapolated to the »real world« of subsequent professional practice – and thus might enjoy a richer resonance – the typical undergraduate humanities essay, which is as much about self-reflection as aesthetic analysis, often lacks as compelling a rationale for application beyond the classroom. Or so it seems.

But if it is somehow less obviously relevant – or appears so to those who reflexively prioritize vocational utility over broader liberal arts aspirations – perhaps it is in part due to our own failure to highlight undergraduate achievements in the humanities, allowing our students, in their own words, to make the case. There is nothing like the thrill of a student's fresh insight, challenging claim, candid personal reflection, witty apercu, or original point. I'm not speaking here merely of accurately re-stating material that was taught in class – admirable in its own right – but rather of creatively building upon such to say something new and interesting. Whenever this happens one feels a surge of energy in the room; the student becomes the teacher, and a true learning community comes into being – often challenging the participants (and especially the instructor) to move beyond prepared material and routine activities to think and speak extemporaneously. Interpreting a work of art together cannot help but produce such moments, it seems to me. It is what makes teaching in the humanities so rewarding, and learning so memorable. In the presence of such happy experiences, we feel expanded in our very being; and the humanities, as it were, virtually sell themselves.

The point, however, is not to play one legitimate goal off of another, once more pitting the professions against the humanities. Far from it. In fact, among the contributions included below are brief essays penned by a rising engineer, an accountant, and a future lawyer. At an institution such as our own – the University of Notre Dame – with eight semesters of undergraduate study (not six, as in Europe) leading to the Bachelor’s degree; a plethora of required humanities courses; and a tradition of multiple, simultaneous courses of study (»supplementary majors,« minors, concentrations, certificates, etc.), this is simply not a zero-sum game.

Yet it remains a challenge, even in this setting of relative curricular luxury, to uphold and illustrate those two key elements of the humanities essay as valuable life-skills worthy of dogged pursuit: the cultivation of critical self-reflection, and the practice of interpreting and negotiating semiotic ambiguity. In the German and German Studies classroom (but not only here) our mistake may be to race to the generic rather than attend to the particular: We are told (and tell ourselves) that the specific subject matter is of little consequence; it is, rather, all about »critical thinking« and good writing and speaking skills. In a non-discipline as disparate as German Studies, it is understandable to see colleagues gravitate to standards that transcend the sometimes-bewildering variety of subject matter. While such overarching criteria may provide a useful purview as well as the possibility of generating comparative data (amalgamating otherwise incommensurate subject matter), they tend by their very nature to obscure the content of our enterprises. Thus, we may fail to ask how students in a senior seminar on medieval sagas respond to notions of selfhood, society, and love that radically differ from today’s, preferring instead to focus on their linguistic achievement as measured by the Common European Framework of Reference (CEFR) or the ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) standards. It is a natural tendency, encouraged by the need to speak quickly across disciplines and to university administration officials focused on numeric evaluation. But we should be aware that, despite its utility, this numeric abstraction tends to reduce us in their eyes to the status of a mere service provider (language instruction) and purveyor of generalized transfer skills (which, by the way, can easily be had elsewhere), while separating us ever further from the core humanities enterprise of promoting critical self-cultivation, which never occurs in the abstract.

We know, however, that this is a false dichotomy, and that we really can have it both ways. While the brief essays presented below are offered as a modest corrective to this impulse toward reductive abstraction, it is with this caveat: Of course, I care deeply about my students’ linguistic production as well, and am proud of their accomplishment. We learn language with the world, as Wittgenstein insisted; the former is not epiphenomenal to the latter, even if that sounds counterintuitive in the context of second language acquisition.

The course from which these essays emerged, a senior-level (fourth year) seminar for our most advanced students, is called simply, *Great German Short Films*. The German subtitle is *Gesellschaft und Geschichte im Spiegel des deutschen Kurz-*

films; a highly abbreviated syllabus is provided below to give interested readers further context. (Despite its designation as a »senior seminar,« not all students are actually in their final year of study; sometimes it includes advanced Sophomores and frequently a few Juniors. None of our students are »first majors,« meaning that for them German is a course of study taken in addition to a primary major in another field entirely.) If there was a special sense of community among this small, seven-student group this time around (fall semester, 2020) it was probably due to the COVID pandemic. Unlike most universities, Notre Dame held most classes in person, face to face, and ours was no exception. Coming to class was one of the few social occasions of my life at the time (with social distancing and masking, needless to say), and I remain grateful for the palpable sense of community, solidarity and mutual support we enjoyed. When the COVID-19 infection rate spiked early in the fall, the entire university transitioned to online instruction for two weeks, after which we reverted to in-person teaching.

But it was not just a horrible plague, as in Boccaccio's *Decameron*, that drew our community more closely together. Our semester, which began early that year, commenced just weeks after the murder of George Floyd and the international wave of protests that ensued. The selection of essays below reflects this raw sensitivity to racial conflict that, I think, persists for many to this day. We were somewhat surprised to observe that early responses in Germany to the Floyd murder extended beyond critique of systemic racism in the United States to indict anti-Black racism in Germany itself. I recall hearing about a decade ago solemn assurances from colleagues in Germany that anti-Black racism in Germany is a chimera, a projection of well-meaning Americans onto a society that simply had too few Blacks to sponsor such racism. »It can't happen here,« in other words, was the thinking. But the *Kebekus Brennpunkt zum Thema »Rassismus«* tells a starkly different story. Made just a few weeks after the Floyd murder, this short documentary features testimonials by leading Black cultural figures in Germany who have suffered profound acts of discrimination. We are asked at the end of the short film: »Kam Ihnen das zu langatmig vor?« – and are then chillingly reminded that the testimonial portion of the film lasts exactly eight minutes and forty-six seconds, the length of time that then policeman Derek Chauvin knelt on George Floyd's neck while the latter suffocated to death.

In the first group of essays below, students take as their points of departure this film from the *Carolin Kebekus Show*,¹ Pepe Danquart's well-known *Schwarzfahrer* (1992), as well as an essay that I published in the Berlin *Tagesspiegel* on the »cultural racism« I experienced – and shared in – as a child growing up in Mich-

¹ | Die Carolin Kebekus Show | Comedy & Satire im Ersten, 4 Juni 2020, Folge 3: Der Kebekus-Brennpunkt zum Thema »Rassismus«. Moderation: Shary Reeves, online at www.youtube.com/watch?v=5wlvvH-gJFk (alle Internetverweise wurden vor der Drucklegung auf ihre Richtigkeit überprüft).

igan.² They talk about themselves, their evolving experiences of race and racism, and of course the films. Andrew Fulwider leads off with what appears to be a resumé of the *Kebekus Brennpunkt* film. But his point, I think, is to contrast it to the fictional (and in some sense more »entertaining«) *Schwarzfahrer*, and to clarify some of the shocking real-life acts of discrimination that may have been lost on classmates less able to dissect this linguistically dense short film. It should be noted that students prepared these short contributions *before* class discussion of the respective film; the ideas are their own.

Brigid Meisenbacher and Naya Tadavarty examine *Schwarzfahrer* itself, encouraging us to look beyond the more obvious and sensational verbal racism of the old woman to notice how Danquart raises questions about the silence and passivity of the »Mitfahrer,« by which they mean both the fellow commuters in the streetcar as well as viewers of the film. Mary Gorski offers a personal reflection on a childhood friendship, concluding – in agreement with Naya Tadavarty – that childhood experiences of racism, far from being harmless play solely attributable to the bigotry of the parents, may actually foster the normalization of »othering« as well as other kinds of unconscious bias well into adulthood. Attentive readers will notice a brief reference to another film we screened early in the course, *Tsunami oder: Die maximale Mitmenschlichkeit* (2006, dirs. Connie Walther and Matthias Schwelm), in which a young boy sings with apparent innocence the racist children's song, *Das Lied vom Häuptling* (also known as *Negeraufstand ist in Kuba*).

The second group of essays emerge from two films produced in the GDR-era Hochschule für Film und Fernsehen Konrad Wolf. *Flammen* (1967, dir. Konrad Weiß) tells the story of the Herbert Baum resistance group, albeit from a particular ideological perspective, while *Memento* (1966, dir. Karlheinz Mund) commemorates Jews murdered in the Nazi period while simultaneously consigning them to the past. Matthew Twargasik argues that propaganda (with its fundamental need for a straightforward message) cannot in the end be so clearly delineated from art (usually characterized by greater ambiguity and open-endedness). Naya Tadavarty – our most prolific contributor – looks closely at what one might call the »replacement« strategy of *Flammen* (whereby the GDR is portrayed as a wholly different successor state to Nazi Germany). Despite the director's use of close-ups to individualize members of the *Freie Deutsche Jugend*, thereby differentiating the GDR youth group from its Hitler Youth predecessor, one senses in the end, she argues, more of a similarity than a clear distinction. Or perhaps a bit of both.

2 | William Collins Donahue: Das schleichende Gift der Segregation. Neben dem schreienden Unrecht im heutigen Amerika darf man die kulturelle Vorgeschichte nicht vergessen. Eine Erinnerung. In: Der Tagesspiegel, June 9, 2020, No. 24 204, p. 19 (Kultur). Published also online as »Der kleine Rassismus. High School-Erinnerungen aus Michigan.« In: Der Tagesspiegel, June 9, 2020 at www.tagesspiegel.de/kultur/high-school-erinnerungen-aus-michigan-der-kleine-rassismus/25897774.html.

Ours was a writing-intensive seminar culminating in a final twenty-page film handbook (see syllabus). Leading up to that larger task students wrote two short essays per week. The minimal expectation for these was 150 words each, but it was open-ended, and as is evident from the contributions below, essays frequently ran to 250-300+ words. It is from these more modest assignments (rather than the longer final project) that the following selection was made, drawing upon work only from those students who expressed an interest in this publication project. I corrected only major errors using a correction key (rather than offering line-editing) in the hopes that this would encourage longer term language learning (i. e. the avoidance of similar errors in the future). Students were offered the opportunity to submit a rewrite at any time and occasionally were required to do so. I edited the final drafts that appear here principally by adding in a sentence or phrase here and there to provide context that would have been evident to those privy to seminar discussions. No attempt was made to render their distinctive voices as those of native speakers of German. In class our procedure was fairly constant: we began the discussion of each film with ekphrastic description (often in smaller groups of two or three) and then moved to larger interpretive questions. The first phase included careful observation of camera angle, lighting, juxtaposition (as in a jump-cut), mise-en-scene, dialogue and sound, etc., and sometimes involved the explication of intertexts, as in the case of the Heine poem (and Schumann *Lied*) cited so prominently in Fatih Akin's *Die alten bösen Lieder* (2004). The essays below, it is hoped, bear some traces of this didactic approach.

Regarding the controversial use of the »n-word«: we decided to avoid using it in its full, explicit form in the context of analysis, but to retain it when actually quoting racists. To clean up the latter usage would, we felt, obscure and possibly sanitize the very bigotry that needs to be identified and confronted.

COURSE SYLLABUS – ABBREVIATED

Great German Short Films. Gesellschaft und Geschichte im Spiegel des deutschen Kurzfilms. GE 43405 01 (CRN 30559)

N. B. this course runs as the German Studies Seminar (43300-01) in Fall 2020

Course description and learning goals: Given their brevity, short films present manageable works of art that can both challenge us aesthetically and effectively promote the learning of language, culture and society. They can teach us about film aesthetics, serving as miniatures for the examination, appreciation, and study of film in its other, more familiar forms. Short films (usually under 30 minutes) can be commercial (the genre has its roots in advertising in cinemas); »essayistic« (without much of a plot); or experimental in nature. The short film is not only briefer in duration, but often aims to do something fundamentally different than the more familiar conventional narrative film. Though it does not, by definition,

have the capacity to tell a long or involved story, the short can achieve depth and nuance in other ways. In its very brevity, the short film can tell a story of some kind – often one of imagined (or real) revenge, reversal, or comeuppance. The spectrum is broad indeed, including silent, animated, action, surreal, and other incarnations of the genre. This course examines a wide range of such films, deploying them also for what they have to tell us about German language, history, society, and culture, as well as for their value in grappling with larger issues in hermeneutics (the art of interpretation), representation, and film criticism.

* * *

Teil 1. Ein kritischer Blick auf die (deutsche) Gesellschaft. Fragen nach deutscher Identität, nach nationaler bzw. ethnischer Zugehörigkeit; Behandlung und Darstellung von »Außenseitern«, Nichtdeutschen, Zugezogenen und Geflüchteten. Gesellschaftliche Erwartungen bezüglich Weiblichkeits- und Männlichkeitsbildern sowie der Sexualität. Diese Gesellschaftskritik wurzelt in Deutschland, ist aber nicht unbedingt auf die Bundesrepublik bzw. die Deutsche Demokratische Republik zu beschränken.

Teil 2. Auseinandersetzung mit Aspekten der deutschen Zeitgeschichte (Zweiter Weltkrieg, Holocaust, Dresden, DDR, Studentenbewegung). Hier wird Geschichte nicht nur thematisiert und berichtet, sondern auch reflektiert. Fragen nach der Geschichtsschreibung, nach Perspektivierung und Verdrängung.

A useful source in this section is the German Historical Center (Washington, DC), which sponsors a superb online archive called »Deutsche Geschichte in Dokumenten und Bildern«: German History in Documents and Images (GHDI). All documents are available in the original German and in English translation. I have linked to some of these documents and images in the syllabus below.

Also: Lebendiges Museum Online (LeMO) (Deutsches Historisches Museum): LeMO - Lebendiges Museum Online.

Teil 3: Filme gedreht oder unterrichtet von den Seminarmitgliedern. Student presentations last about 30-40 minutes each. Please discuss your choice with me no later than October 6, 2020.

So unschuldig ist dieser Spaß nicht

Andrew Fulwider

Rassismus ist ein tief greifendes, andauerndes Problem in der weltweiten Gesellschaft. In den Vereinigten Staaten wird dieses Problem vielleicht noch mehr diskutiert als in anderen Ländern (wie z. B. in Deutschland), was aber nicht heißt, dass es in diesen Ländern kein wichtiges Problem ist. Rassismus äußert sich öfters ziemlich deutlich, wie in der Hasstrade der alten Frau in *Schwarzfahrer*, aber er ist häufiger etwas subtiler – nicht so schwarz/weiß. Wie man aus den Anekdoten von schwarzen (aber auch aus denen von anderen) Menschen in

dem *Kebekus Brennpunkt zum Thema »Rassismus«* lernt, können kleinere, weniger merkbare Kommentare genauso schmerzvoll empfunden werden. Man hört jedoch – wie im *Kebekus Brennpunkt* zitiert – manchmal immer noch deutliche Äußerungen von Rassismus, z. B.: »Verpiss dich zurück in die Heimat!« oder »Neger, Neger, halt eine Rede«, aber man hört auch ganz oft verschleiertere bzw. indirektere Äußerungen wie »Ich wollte schon immer eine Mulattin ficken« oder »Ihr könnt hier nicht klauen; ich habe Kameras«. Man sieht auch manchmal Menschen, die solche Äußerungen machen und danach ihre Sprüche als »unschuldigen Spaß« entschuldigen, aber so einfach ist es natürlich nicht. Man kann nie etwas als »Spaß« bezeichnen, wenn es überhaupt kein Spaß – sondern vielmehr eine Beleidigung – für den Empfänger ist. Egal, ob es vom Täter bemerkt wird oder nicht, sind solche Äußerungen schmerhaft für die schwarzen Menschen, die sie hören und ertragen müssen, aber schädlich auch für die Mehrheitsgesellschaft, die so etwas duldet und als Spaß entschuldigt. Malcolm Ohanwe will genau dies klarmachen: »Ich will, dass sie wissen«, sagt er am Ende des *Brennpunktes*, »dass ich darunter leide.«

Der Zuschauereffekt in Pepe Danquarts *Schwarzfahrer*

Brigid Meisenbacher

Wenn man den sozialkritischen Inhalt dieses Filmes beachtet, denkt man sofort an das hässliche Benehmen der alten offensichtlich bigotten Frau. Aber das ist in einem Sinne irreführend. Obwohl der Fokus scheinbar auf dem Konflikt zwischen der rassistischen alten Frau und dem schwarzen Mann liegt, betonen die Kameraeinstellungen alles, was von den herumsitzenden bzw. -stehenden Fahrgästen nicht getan wird, als ebenso wichtig wie der offensichtliche Rassismus der Frau. Am Anfang des verbalen Missbrauchs zeigen die Nahaufnahmen, dass die mitfahrenden Menschen in der Tram die Frau weder angesprochen noch aufgehalten haben. Während die Frau weiterspricht, sehen wir einen subjektiven Kameraschwenk und eine Montage von Köpfen und Augen, die das wachsende Unbehagen, aber auch die anhaltende Stille der Zuschauer schildern. Das Ende, nachdem der Mann seine Revanche bekommt, kann als Metapher für die Rolle der Zuschauer in dieser Situation verstanden werden. Die Frau wird für ihre Taten »bestraft«, indem sie die Tram wegen Schwarzfahrens verlassen und vermutlich eine Geldstrafe bezahlen muss. Aber wie sie selbst betont: »Sie haben alles gesehen.« Sie meint dies natürlich als Verteidigung; sie rechnet mit der Unterstützung der Fahrgäste, die ja gesehen haben müssen, dass der Schwarze ihre Fahrkarte geschluckt hat. Aber das »Sie« ist hier mehrdeutig, denn die Zuschauer in der Tram sowie die Zuschauer des Films sind mitgemeint. Wie die alte Frau behauptet, »Sie haben alles gesehen«, und wie der Regisseur zeigt, sie fahren alle einfach weiter. So kommentiert der Film die Grauzone der Untätigkeit in Situationen der Ungerechtigkeit.

Mitschuldige Mitfahrer in Schwarzfahrer

Naya Tadavarthy

Trotz des Happyends enthält *Schwarzfahrer* auch eine ernste Sozialkritik der Umstehenden. Am Ende beklagt sich die rassistische Frau bei dem Fahrscheinkontrolleur: »Die haben es doch alle gesehen ... ich verstehe es nicht ... sie haben es gesehen«, als er ihrer Geschichte über den schwarzen Mann, der ihre Karte angeblich gegessen hat, nicht glaubt. Aber ihre Aussage gilt auch für die Untätigkeit der Fahrgäste, die während ihrer rassistischen Hass-tiraden nichts sagen. Der Schnitt betont diesen Bystandereffekt, indem ihr Monolog durch Einstellungen von den anderen Fahrgästen bewusst begleitet wird: Man sieht nicht nur sie, sondern auch die komplett uninteressierten Passagiere und hört gleichzeitig ihre alarmierende Rede. Die Vorherrschaft ihrer unüberhörbaren Sprache demonstriert auch die Untätigkeit und das Schweigen der anderen, denn außer einem jungen türkischen Mann unterbricht niemand sie. Aber dieser Mann mischt sich anscheinend nur deswegen ein, weil sie auch die Türken beleidigt; und dieser kleine Moment vermittelt einen weiteren Aspekt dieses Problems der Umstehenden: Allzu oft nehmen wir rassistische und ethnische Vorurteile nur dann wahr, wenn sie uns selbst betreffen. Die gemeinsame Art der öffentlichen Verkehrsmittel, die der Drehort des Films sind, suggeriert hingegen, dass alle sich an Rassismus mitschuldig machen, sogar die – und vielleicht besonders die –, die schweigen. Trotzdem kann gerade dieser Aspekt auf eine Lösung hinweisen, weil jeder etwas gegen Rassismus unternehmen kann.

**Ein System der Gewalt hat keine »unschuldigen« Bestandteile
Rassismus in der eigenen Familie**

Mary Gorski

Als ich aufwuchs, war meine beste Freundin eine Schwarze. Sie ist immer noch meine beste Freundin und sie ist natürlich immer noch eine Schwarze. Ich schäme mich zuzugeben, dass ich trotz dieser sehr engen Beziehung »unschuldigen« Rassismus während meiner Kindheit bis zum Gymnasium akzeptiert und begangen habe. Als Kind sah ich grobe rassistische Darstellungen von Schwarzen in alten Zeichentrickfilmen wie *Bugs Bunny* und *Fantasia* und dachte nichts dabei, selbst wenn meine Freundin neben mir auf dem Teppich saß und mit mir zusah. Ich genoss den Film *Holiday Inn* und sah, wie Bing Crosby einem weißen Publikum in *Blackface* ein Lied vorsang, und fand es lustig. Dies waren Bilder, die in meinem Elternhaus nie besprochen wurden. Es würde über ein Jahrzehnt dauern, bis ich erfuhr, was »Blackface« eigentlich ist und warum es traumatisierend wirkt.

Ich betrachte mich als gesegnet mit dieser Freundin, u. a. weil sie so geduldig mit mir ist. Aufgrund unserer Beziehung wurde mir ein Einblick in ihre Erfahrung der Blackness geboten, die mir als Weiße ohne diese Beziehung niemals zuteilgeworden wäre. Ich verstehe jetzt, dass Karikaturen und Schwarzgesicht nicht nur beleidigend sind, sondern auch traumatisierende Erinnerungen an die Entmenschlichung, die schwarze Menschen täglich erleben, auch heute noch, auslösen. In der heutigen Zeit sind die meisten Menschen – so scheint es mir wenigstens – bereit zu akzeptieren, dass Karikaturen und Schwarzgesicht schädlich sind, aber viele sehen sie nicht als Teil eines Entmenschlichungssystems, das seit den Anfängen der Sklaverei in den USA betrieben wird. Jede »unschuldige« rassistische Sache wird als Teil der langjährigen Tradition begangen, BIPOC-Minderheiten auf ihre Hautfarbe zu reduzieren. Darüber hinaus werden diese Kapses gerade gegen diejenigen verübt, die aus erster Hand verstehen, dass sie in einem System leben, das sie seit Jahrhunderten als untermenschlich behandelt.

Eine *Confederate battle flag* – eine in dem US-Sezessionskrieg Mitte des 19. Jahrhunderts aufgekommene Flagge – auf einem Lastwagen bedeutet für sich genommen vielleicht wenig. Im größeren Kontext der amerikanischen Gesellschaft jedoch ist es eine Erinnerung an die jahrhundertelange Sklaverei, die Vorfahren schwarzer Amerikaner haben erdulden müssen. Dies bedeutet auch, dass die Person, die die Flagge hisst, möglicherweise zu diesen Zeiten zurückkehren möchte. Dies ist extrem, und die meisten Menschen, die die Flagge halten, betrachten sie bloß als Symbol des »südlichen Erbes« (was auch immer das sein mag) oder sind einfach unwissend. Aber scheint es zu weit hergeholt, zu glauben, dass manche Menschen sich immer noch die Unterwerfung der Schwarzen herbeiwünschen? Wenn schwarze Männer auf der Straße ersticken (bzw. erstickt werden, wie George Floyd) und schwarze Frauen im Bett erschossen werden (wie Breonna Taylor), wirkt die Geschichte von Lynchings und Sklaverei dann tatsächlich vergangen? Der Vater meines Großvaters lebte in den 1860er-Jahren und mir wurden Geschichten über ihn noch in meiner Kindheit oft erzählt. Er existiert sozusagen in lebendiger Erinnerung, genau wie die Sklaverei. Aus diesem Grund kann es keinen »unschuldigen« Rassismus geben. Es ist immer eine potenzielle Retraumatisierung für Mitglieder unterdrückter Klassen, die auf diese Weise an ihren langjährigen Status als »weniger menschlich« erinnert werden.

Mein Beispiel ist spezifisch für Schwarze in den USA, kann aber auf die Welt erweitert werden, wo Kolonialisierung und Unterwerfung fast einheitlich die Geschichte von weißen Unterdrückern und schwarzen oder braunen Unterdrückten bestimmen. Aus diesem Grund repräsentiert das Kind im Kurzfilm *Tsunami* einen schädlich-unschuldigen Rassismus, unschuldig wegen seines Alters und seiner Unwissenheit, aber trotzdem schädlich für die Mitwelt, weil er rassistisches Kulturgut weitergibt und, egal wie unwissend, Menschen diesem Hass aussetzt.

Die Folgen des »unschuldigen Spaßes«

Naya Tadavarthy

In Bezug auf den Rassismus gibt es keinen kulturellen »unschuldigen Spaß«, sowohl im direkten Beisein von schwarzen Menschen als auch in Abwesenheit von ihnen. In dem *Kebekus Brennpunkt zum Thema »Rassismus«* beschreibt Schauspieler und Comedian Aurel Mertz eine Weihnachtsfeier, auf der ein bekannter Produzent ihn mit dem »N-Wort« aufforderte, eine Rede zu halten. Mertz erklärt, dieses rassistische Erlebnis habe ihn nicht nur emotional angegriffen, sondern auch negative wirtschaftliche Folgen für ihn gehabt. Aber rassistische Wörter und Taten, die nicht »ernst« gemeint werden, verletzen auch Minderheiten, die sie nicht direkt erleben. Ihre Abwesenheit ist sogar fester Bestandteil des »Othering«-Prozesses.

Zum Beispiel erinnert sich William Collins Donahue daran, dass seine Schule eine *Confederate flag* beim Jubeln hisste und dass die Stadt, in der aufwuchs, eifrig an einem *de facto*-System der Segregation teilnahm. Er schreibt: »Wenn wir jemals von einem Lehrer oder Elternteil ermahnt worden wären, hätten wir sicher darauf bestanden, dass alles nur Spaß war.« Aber diese Tradition mit der Fahne hätte nur von einer Schülerschaft stammen können, die schwarze Kinder ausschloss und dadurch deren wirtschaftliche, kulturelle und pädagogische Möglichkeiten blockierte. Ähnlich singt ein unwissendes Kind in *Tsunami* ein rassistisches Lied während der Nachklappe, ein Lied, das das »N-Wort« verwendet und schwarze Leute als exotisch, brutal und unmenschlich darstellt. Obwohl das Kind die Bedeutung des Liedes wahrscheinlich nicht völlig versteht, kann es sehr wohl seine Meinung von schwarzen Menschen als »Other« beeinflussen. Rassismus in der Kindheit ist keineswegs als ungefährlich oder gar vergangen zu betrachten.

Flammen: Propaganda als Kunstwerk

Matt Twargasoki

Sowohl *Flammen* als auch *Memento* bezeichnen sich als Dokumentarfilme und sie erzählen beide eine Geschichte über Juden als Widerstandskämpfer gegen die Nazis. Es ist auch klar, dass diese beiden Filme versuchen, eine Erzählung zu schaffen, die für den kommunistischen Widerstand günstig und auf diese Weise für die DDR brauchbar ist. Aber diese Einsicht schließt nicht aus, dass die Filme auch einen unbestreitbaren Kunstwert besitzen. Propaganda ist eine Kunstform (oder kann eine sein) und ein erfolgreicher Propagandafilm macht davon Gebrauch, um das beabsichtigte Publikum zu erreichen. Um diesen Wert zu sehen, muss man die Verbindung zwischen Bildern und Ton beobachten. In *Flammen* ist die Szene mit der Rede Adolf Hitlers ein gutes Beispiel dafür. Die Stimme, die alle erkennen sollten, spricht von der Notwendigkeit, Kinder aus dem Elternhaus zu entfernen, um sie dann zu Nationalsozialisten zu ma-

chen. Während dieser langen Rede wiederholt der Film eine Reihe Bilder von »unschuldigen« Kindern zusammen mit jungen Nazis. Die Botschaft ist klar: Die Kinder wurden ihrer Familien durch die Nazis »beraubt« und zu Nazis gemacht, ohne dass sie darin haben einwilligen können. Es ist eine Art Freispruch gerade für die Erwachsenen der »zweiten Generation« in der DDR. In *Memento* hören wir die Wehklagen eines Rabbiners bzw. eines Kantors, während Bilder zerstörter Synagogen und jüdische Grabsteine gezeigt werden. In beiden Fällen stellen die Filme eine klare Quelle des Bösen dar und schlagen gleichzeitig eine Brücke zwischen uns (den Zuschauern) und ihnen. Es waren die Nazis, nicht die DDR-Bürger, die Kinder von ihren Familien getrennt und das Leben der Juden zerstört haben. Und deshalb haben die DDR-Bürger keine Schuld daran. All das wird gezeigt ohne explizite Aussage. Das ist keine leichte Aufgabe. Es erfordert eine meisterhafte Präsentation – ein Kunstwerk nämlich –, um Millionen von dieser vermeintlichen Wahrheit zu überzeugen. Die mühevoll aufgebaute geschichtliche Botschaft wird allerdings teilweise untergraben, und zwar wieder von eindrucksvollen Bildern ohne viel Kommentar. Es sind nämlich die Bilder der Freien Deutschen Jugend am Ende von *Flammen*, die den Zuschauer gezwungenermaßen an die Hitlerjugend erinnern und auf diese Weise die unbeabsichtigte Frage aufkommen lassen: Wie anders waren diese zwei Regime am Ende?

Die schwelenden Flammen der Nazizeit

Naya Tadavarthy

Konrad Weiß zeigt die offizielle ostdeutsche Erzählung des Zweiten Weltkriegs in *Flammen*, aber sein Dokumentarfilm demonstriert auch unbeabsichtigt die Elemente der Nazizeit, die noch in der DDR weiterexistieren, aber nicht erkannt werden. Schon in der ersten Einstellung gemahnt die Nazibuchverbrennung einen daran – ohne die zwei Regimes gleichzusetzen –, dass man auch in der DDR keine Freiheit der Meinungsäußerung hat. Trotzdem will Weiß in Übereinstimmung mit der sozialistischen Regierung die Deutsche Demokratische Republik von der Nazizeit deutlich entfernen. Durch die Parallelmontage der Hitlerjugend und ein Foto der unschuldigen Kinder, die von einer Hitlerrede über die staatliche Kontrolle der Jugend begleitet wird, versucht Weiß, die (ost-)deutschen Überlebenden des Krieges von der Schuld loszusprechen. Dieses Bild passt sehr gut zum Gründungsmythos der DDR, der den Westen als alleiniges Erbe der Nazis darstellte. Aber die Einstellungen der »Gedenkveranstaltung der Freien Deutschen Jugend für die Widerstandskämpfer« untergraben diese Idee des starken Unterschieds und verraten die ähnlichen Aspekte der Nazizeit und der DDR. Weiß verwendet Nahaufnahmen, die auf die Gesichter der Kinder fokussieren, um die Menge der Freien Deutschen Jugend zu vermenschlichen und zu individualisieren, im Gegensatz zu den früheren Totalen

der Hitlerjugend und der jungen Soldaten. Trotz dieses Versuchs kann ein Bild von marschierenden Kindern in gleichen Uniformen nicht unterlassen, einen Sinn für einen autoritären Staat zu vermitteln, und auf diese wohl unbeabsichtigte Weise wird das nazistische Erbe Ostdeutschlands zum Vorschein gebracht.