

Aus der Praxis/Didaktik DaF

Christine Arendt*

Reflexionen über den Umgang mit Geschichte – der Film *Hannah Arendt* im DaF-Unterricht

Reflections on dealing with history – the film *Hannah Arendt* in GFL lessons

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2019-0059>

Zusammenfassung: In diesem Beitrag soll dargestellt werden, wie der Film *Hannah Arendt* (Regie: Margarethe von Trotta, 2012) im DaF-Unterricht an Universitäten eingesetzt werden kann. In einer Filmanalyse werden die ästhetischen Eigenschaften des Films untersucht, aber auch, inwiefern der Film die Wertung von Geschichte und den Umgang mit ihr thematisiert. In einem zweiten Schritt wird eine Unterrichtseinheit an der Università Cattolica in Mailand vorgestellt und aufgezeigt, wie der Film zur Reflexion über das Böse und die Verantwortung des Einzelnen für sein Handeln anregt und zugleich die Perspektivität von Geschichtsbetrachtung bewusst macht. Anhand von schriftlichen Texten von Studierenden wird kulturreflexives Lernen rekonstruktiv nachvollziehbar gemacht.

Stichwörter: Hannah Arendt, Film im DaF-Unterricht, kulturbezogenes Lernen, Perspektivität von Geschichte

Abstract: In this article we want to show how the film *Hannah Arendt* (directed by Margarethe von Trotta, 2012) can be used in GFL teaching at universities. In a film analysis, the aesthetic qualities of the film will be examined, but also the extent to which the film addresses the valuation of history and how it is dealt with. In a second step, a teaching unit at the Università Cattolica in Milan will be presented, showing how the film stimulates reflection on the evil and the responsibility of the individual for his or her actions, while at the same time raising awareness of

Hinweis: Es handelt sich um die ausgearbeitete Fassung eines Vortrags, der auf der Konferenz „Fokus DaF/DaZ – Gegenwärtige Tendenzen in Forschung und Lehre“ am 11./12. März 2019 an der German Jordanian University gehalten wurde.

***Kontaktperson:** Christine Arendt, E-Mail: christine.arendt@unicatt.it

the perspective of historical observation. Written texts by students are used to reconstruct cultural reflexive learning.

Keywords: Hannah Arendt, Film in GFL teaching, culturally related learning, perspective of history

1 Einleitung

Dieser Beitrag steht im Zusammenhang mit dem verstärkten Interesse am Einsatz von Filmen im DaF-Unterricht, das seit gut zehn Jahren zu beobachten ist (vgl. Lay/Koreik/Welke 2018). Der Film *Hannah Arendt* von Margarethe von Trotta aus dem Jahr 2012 wurde gewählt, weil in ihm das Thema Totalitarismus auf einer Metaebene erscheint: Es wird nicht der Nationalsozialismus an sich, sondern der Umgang mit ihm am Beispiel der weltbekannten deutsch-jüdischen Philosophin dargestellt. Gerade Hannah Arendts Versuch, den Totalitarismus zu verstehen, und die Kritik an ihren Thesen (vgl. hierzu beispielsweise Gallas 2011) können Anlass dafür sein, selbst über die Natur totalitärer Regime nachzudenken. Zugleich kann anhand ihrer Thesen die Geschichtlichkeit der Bewertung historischen Geschehens erfahrbar werden. Der Film regt damit zu Reflexionen über Geschichte auf einer Metaebene an. Dieses kulturreflexive Lernen soll anhand von schriftlichen Texten von Studierenden nachvollziehbar gemacht werden, das heißt, es sollen Reflexionen der Studierenden vorgeführt werden, die einen Einblick in ihre Rezeption des Films ermöglichen und auf kulturbezogene Lernprozesse im Rahmen einer kulturwissenschaftlich orientierten Landeskunde hindeuten (zum Konzept einer kulturwissenschaftlich orientierten Landeskunde siehe u. a. Altmayer/Koreik 2010).

2 Filmanalyse

Hannah Arendt ist ein biografischer Film. Er steht in einer Reihe von Filmen, die Margarethe von Trotta über starke Frauenfiguren gedreht hat: Bereits 1986 kam *Rosa Luxemburg* in die Kinos und 2009 der Film *Vision – Aus dem Leben der Hildegard von Bingen*. Schon 2003 zeigen Tagebuchaufzeichnungen, dass von Trotta sich mit dem Projekt *Hannah Arendt* beschäftigt, das sich damit über ein Jahrzehnt erstreckt hat. In einem ersten Entwurf sollte der Film noch die gesamte Lebenszeit der 1906 geborenen deutsch-jüdischen Philosophin und Intellektuellen umfassen (siehe von Trotta in *Behind the Scenes* 0:06:22, Bonusmaterial, DVD; vgl. Katz 2013: 61). Das hätte bedeutet, auf ihre Liebe zu Martin Heidegger in den 1920er-Jahren, auf

ihre lebenslange Freundschaft zu Karl Jaspers, bei dem sie 1928 über den Liebesbegriff bei Augustin promoviert hatte, auf ihr Exil in Paris in den 1930er-Jahren und ihre Haft im südfranzösischen Internierungslager in Gurs 1940 einzugehen (vgl. Young-Bruehl 2004). Später schrieb Hannah Arendt über die Zeit im Internierungslager: „Offensichtlich will niemand wissen, dass die Zeitgeschichte eine neue Gattung von Menschen geschaffen hat – Menschen, die von ihren Feinden ins Konzentrationslager und von ihren Freunden ins Internierungslager gesteckt werden“ (zitiert nach Katz 2013: 69, Fußnote 2). Aus Gurs gelang ihr nach einem Monat die Flucht und 1941 erreichte sie mit ihrem Ehemann und ihrer Mutter New York. 1951 wurde sie schließlich Staatsbürgerin der USA, nachdem ihr 1937 die deutsche Staatsbürgerschaft aberkannt worden war. Der Film beschränkt sich jedoch auf die Jahre 1960 bis 1964. In diesen Jahren beobachtet Hannah Arendt den Eichmann-Prozess in Jerusalem und schreibt ihren Bericht über den Prozess, den sie in der Zeitschrift *The New Yorker* und anschließend in Form eines Buches mit dem Titel *Eichmann in Jerusalem. Ein Bericht von der Banalität des Bösen* (Hannah Arendt 2011 [1964]) veröffentlicht und aufgrund dessen sie hinterher stark angegriffen wird. Gerade der unmittelbare emotionale Aufruhr, der auf den Bericht folgte, war einer der Gründe, weshalb die Drehbuchautorin Pam Katz zusammen mit Margarethe von Trotta die „Eichmann-Jahre“ als Gegenstand des Films wählte (vgl. Katz 2013: 63). Der andere Grund war der Umstand, dass der gesamte Eichmann-Prozess gefilmt worden war. Dadurch war kein Schauspieler nötig, um Eichmann zu spielen, sondern es konnten die originalen Aufnahmen für den Film genutzt werden.

Der Film setzt ein mit einer Szene, die die Zuschauerinnen und Zuschauer nur schwer einordnen können: Zwei Lichter – es handelt sich um Scheinwerfer – kommen aus dem völligen Dunkel langsam näher. Der Bus hält erst unmittelbar vor der Kamera an. Handlungsachse und Blickachse sind hier deckungsgleich und frontal gegeneinander gerichtet, sodass das Fahrzeug in den Blickraum der Zuschauenden hineindrängt und die fiktive Distanz zum Zuschauer schwindet – eine Einstellung, die als Bedrohung empfunden werden kann (vgl. Hickethier 2012: 64). Ein Mann steigt aus dem Bus aus und geht mit einer Taschenlampe die Straße entlang. Kurz darauf hält ein weiteres Fahrzeug an, der Mann wird überwältigt und schreiend auf die Ladefläche gezerrt. Margarethe von Trotta erklärt im Audio-kommentar, man solle begreifen, dass eine Geschichte aus der Vergangenheit, aus der „finsternen Zeit“, wie Hannah Arendt sie nennt, erzählt werde. Es folgen Einstellungen, in denen Hannah Arendt allein in ihrer Wohnung zu sehen ist. Dabei wird die Ästhetik der ersten Szene weitergeführt: Es dominiert Dunkelheit; das Licht der Taschenlampe des überwältigten Mannes korrespondiert mit dem Licht des Feuerzeugs, mit dem sich Hannah Arendt eine Zigarette anzündet. Zuschauerinnen und Zuschauer erleben sie hier wie später häufig im Film allein – allein mit ihren Gedanken, allein beim Denken.



Abb. 1: Nach völliger Dunkelheit kommt das Fahrzeug immer näher – Handlungs- und Blickachse sind deckungsgleich und frontal gegeneinander gerichtet.¹

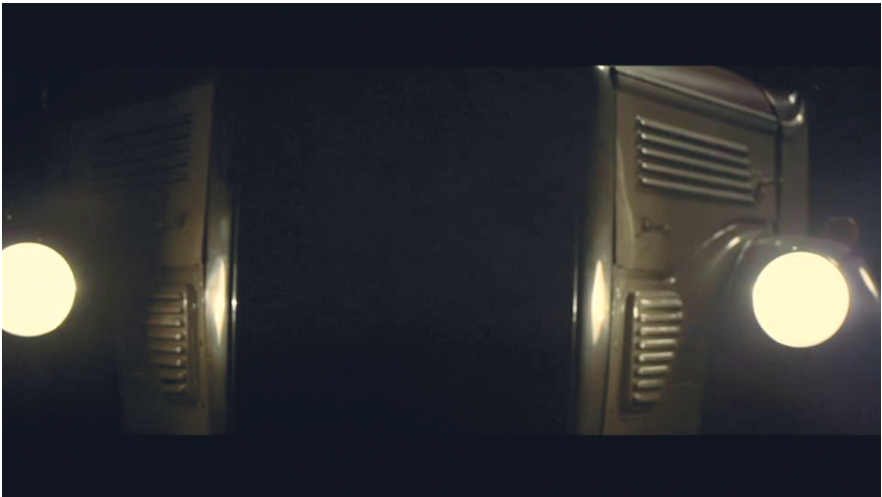


Abb. 2: Das Fahrzeug drängt in den Blickraum von Zuschauerinnen und Zuschauern hinein.

¹ Copyright für die Abbildungen 1–4 sowie 8 und 10: Heimatfilm GmbH + CO KG



Abb. 3: Von dem überwältigten Mann bleibt die Taschenlampe zurück.



Abb. 4: Ihrem Licht entspricht das Licht des Feuerzeugs von Hannah Arendt.

Wer der verschleppte Mann zu Beginn des Films ist, erfahren Zuschauerinnen und Zuschauer erst aus einer eingeblendeten Zeitung, die Hannah Arendt liest: der *New York Times* vom Mai 1960 mit der Meldung von der Entführung Adolf Eichmanns, der auf dem Foto in der Zeitung zugleich das erste Mal im Film zu sehen ist.

Nach und nach lernen Zuschauerinnen und Zuschauer das Umfeld Hannah Arendts kennen – so ihren Mann Heinrich Blücher und die Gruppe ihrer Freunde, die sich halb aus Emigranten und halb aus Amerikanern zusammensetzt. Zu diesem Freundeskreis gehört beispielsweise auch ihr enger Freund Kurt Blumenfeld. Der Film ist sowohl auf Deutsch als auch auf Englisch gedreht und gibt damit auch sprachlich das Milieu der deutsch-jüdischen Emigranten in New York gut wieder. Schon bevor der Prozess stattfindet, ist er Gegenstand heftiger Debatten: Heinrich Blücher hält ihn für illegal, Hannahs alter Studienkamerad Hans Jonas spricht hingegen vom „heiligen Recht“ Israels, einen Nazi zu stellen, der Verbrechen gegen das jüdische Volk begangen habe.

Mit den Szenen in New York kontrastieren die Szenen in Israel, wohin Hannah Arendt als Prozessbeobachterin von der Zeitschrift *The New Yorker* geschickt wurde. Der Eichmann-Prozess war der erste Prozess, der als Video aufgezeichnet wurde. Es gibt von ihm über 200 Stunden Filmmaterial (Videomitschnitte wurden von der Holocaust-Gedenkstätte Yad-Vashem in Zusammenarbeit mit dem israelischen Staatsarchiv auf YouTube veröffentlicht, vgl. Gallas 2011; siehe auch Bettina Brokemper, die Produzentin von Heimatfilm in *Behind the Scenes* 0:11:50, Bonusmaterial, DVD). Auf diese Aufnahmen hat Margarethe von Trotta zurückgegriffen; Eichmann wird damit ausschließlich in Originalaufnahmen gezeigt. Gerade weil Hannah Arendts Einschätzung von Adolf Eichmann so umstritten war und noch ist, legte Margarethe von Trotta großen Wert darauf, dass Zuschauerinnen und Zuschauer mit den Originalaufnahmen von ihm konfrontiert würden und so den Eindruck Hannah Arendts nachvollziehen könnten. Die Szene von der Eröffnung des Prozesses konnte Margarethe von Trotta an dem Ort drehen, wo der Prozess stattgefunden hat – der Glaskasten, in dem Adolf Eichmann zu seinem Schutz gesessen hatte, wurde nachgebaut (vgl. Brokemper in *Behind the Scenes* 0:11:44, Bonusmaterial, DVD). Damit konnte Margarethe von Trotta die Aura dieses Ortes für den Film nutzen. Die nachgestellten Aufnahmen vom Prozess sind in Farbe gedreht – im Gegensatz zu den Originalaufnahmen, die schwarz-weiß sind.



Abb. 5: Adolf Eichmann betritt den Glaskasten.²

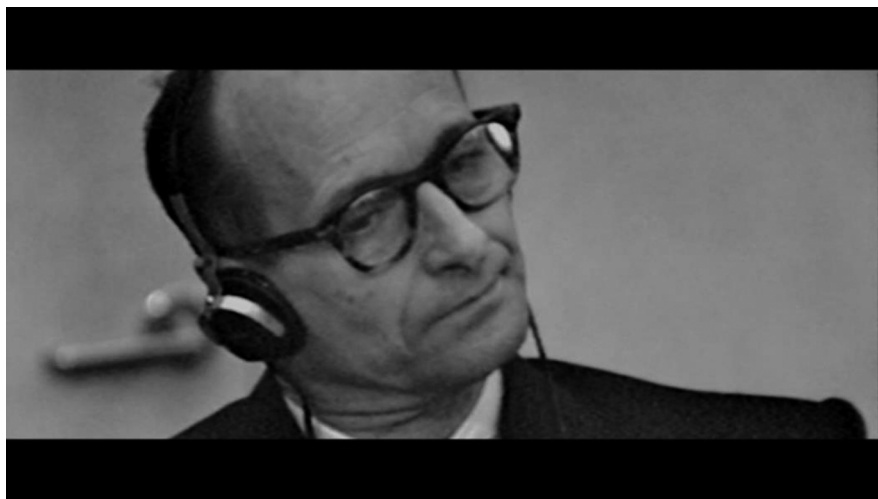


Abb. 6: Er hört dem Prozess zu.

² Copyright für die Abbildungen 5–7 sowie 9: Israelisches Staatsarchiv



Abb. 7: Screenshot vom originalen Prozessraum



Abb. 8: Eine Aufnahme des nachgestellten Prozesses in Farbe

Während in der Szene von der Eröffnung des Prozesses Originalaufnahmen und nachgestellter Prozessbeginn unmittelbar miteinander kombiniert werden, werden die nachfolgenden Aufnahmen Eichmanns über Monitore im Presserraum des Gerichtsgebäudes gezeigt. Diesen Raum hatte es während des Prozesses wirklich gegeben – er lag ein Stockwerk unter dem eigentlichen Gerichtssaal. Die Kamera

zeigt abwechselnd die Originalaufnahmen von Eichmann und die Rezeption und Reaktion Hannah Arendts. Zuschauerinnen und Zuschauer des Films sehen damit die gleichen Aufnahmen wie Hannah Arendt und können auf diese Weise ihren Eindruck von Eichmann und das langsame Entstehen ihrer Gedanken nachvollziehen.



Abb. 9: Der Prozess wird im Film über Monitore rezipiert.



Abb. 10: Hannah Arendt hört im Presseraum zu.

Ihre Einschätzung Eichmanns formuliert sie vor allem im Austausch mit ihrem Freund Kurt Blumenfeld. Ihm berichtet sie darüber, dass ihre Erwartungen in Bezug auf Eichmann nicht erfüllt worden seien: Sie habe ein Monster erwartet, sei aber auf einen Nobody getroffen. Im Dialog mit Blumenfeld artikuliert Hannah Arendt auch ihre Bedenken hinsichtlich der Prozessführung – sie sieht die große Gefahr eines Schauprozesses – und erfährt die Erklärungen Blumenfelds zur Bedeutung des Prozesses für Israel. Der Prozess sei sehr wichtig für das Land, weil die Jugend es ablehne, sich mit dem Holocaust zu beschäftigen, und sich entweder für die Eltern schäme, weil sie sich nicht gewehrt hätten, oder glaube, sie hätten sich unehrenhaft verhalten. Im Lager hätten nur Kriminelle oder Huren überleben können. Hier werden Zuschauerinnen und Zuschauer – wie bereits bei der Diskussion über den Prozess – unterschiedliche Sichtweisen auf das historische Geschehen vorgeführt, die geradezu dazu herausfordern, sich eine eigene Meinung zu bilden. Im Verlauf des Prozesses werden die Zuschauenden nicht nur mit der Persönlichkeit Eichmanns konfrontiert, sondern auch mit Originalaufnahmen von verschiedenen Zeugen, die von der fast vollständigen Auslöschung großer Familien, von Transport und Lager berichten.

Im Prozess werden auch der Öffentlichkeit weniger bekannte Aspekte des Holocaust thematisiert, so beispielsweise die Rolle der jüdischen Ältesten, die im Auftrag der Nazis als Judenräte Verwaltungsfunktionen in den Ghettos übernahmen, Listen von der jüdischen Bevölkerung anfertigten, ihr Eigentum registrierten, das Wissen über den bevorstehenden Massenmord jedoch nicht an die Opfer weitergegeben hätten. Vorgeführt wird darüber hinaus die Argumentation Eichmanns zu seiner Verteidigung, so seine Behauptung, er habe die Juden nicht vernichtet (0:35:30), sondern sei, indem er die Transporte organisierte, nur Befehlen gefolgt. Zuschauerinnen und Zuschauer hören seine These von einer bewussten Gespaltenheit, bei der man sich laut Eichmann von der einen Seite in die andere flüchtete, und seine Rede von Zivilcourage, die – hätte sie zum Einsatz kommen sollen – nach Ansicht Eichmanns auch hätte hierarchisch aufgebaut sein müssen. Als Gründe für das Geschehene gibt er die „Zeit“, „Weltanschauung“ und „Drill“ an.

Zurück in New York studiert Hannah Arendt die Prozessakten und beginnt, an dem Bericht zu schreiben. Zuschauerinnen und Zuschauer lernen ihre Theorien über das Böse kennen, während der Bericht entsteht, sie an der Universität unterrichtet oder mit Freunden diskutiert – ebenso wie durch Gespräche in der Redaktion des *New Yorker*. Das Böse sei nicht auf Selbstsucht zurückzuführen, sondern durch die Überflüssigmachung des Menschen als Mensch charakterisiert: Das Lager sei ein Ort, wo jede Handlung und jede Regung prinzipiell sinnlos werde. Adolf Eichmann sei ein erschreckend normaler Mensch, viele seien ihm ähnlich (0:55:30). Man könne ihm keine dämonische Tiefe abgewinnen, er sei nur unfähig zu denken gewesen (1:03:40). Diese Mittelmäßigkeit bezeichnet sie als „Banalität

des Bösen“. Gerade Eichmanns Charakterisierung als mittelmäßiger Bürokrat stellte jedoch für die überlebenden Juden eine nicht zu unterschätzende Provokation dar; noch stärker wurde Hannah Arendt wegen ihrer Darstellung der Rolle der Judenräte angegriffen, die sie als „das finsterste Kapitel in der ganzen finsternen Geschichte“ bezeichnete (1:08:08; vgl. auch Hannah Arendt 2011: 209). Ihre These, dass, wenn das jüdische Volk „führerlos“ gewesen wäre, die Opferzahl kaum 4,5 bis sechs Millionen betragen hätte (Hannah Arendt 2011: 218–219), führte zu einem Orkan an Kritik. Die Debatte über Arendts Einschätzung des Wirkens der Judenräte dauert bis heute an (vgl. Schimpf 2013: 229).

Diese Reaktionen auf Hannah Arendts Bericht über den Eichmann-Prozess stellt der Film ausführlich dar – zunächst sollte der Titel des Films sogar „Die Kontroverse“ lauten (vgl. von Trotta in *Behind the Scenes* 10:35, Bonusmaterial, DVD). Während sich die Kollegen Hannah Arendts an der Universität vor dem Prozess geehrt fühlten, dass eine von ihnen Zeugin der Geschichte sein würde, forderten sie sie nach Erscheinen des Berichts auf, ihre Lehrtätigkeit niederzulegen. Freundschaften zerbrachen. Ihr im Sterben liegender Freund Blumenfeld wendete sich von ihr ab. Hier stellt der Film die Situation sogar als weniger prekär dar, als sie in Wirklichkeit war: Blumenfeld ließ nämlich die aus New York ange-reiste Hannah nicht einmal zu sich ins Krankenhaus kommen (vgl. Audiokommentar 1:22:05). Hannah Arendt bekam eine Unzahl an Briefen; die weitaus größte Zahl beinhaltete starke Kritik, einige enthielten sogar Morddrohungen. Einer dieser Briefe, den Margarethe von Trotta in einem Archiv ausfindig machte (vgl. Audiokommentar 1:26:55), wird im Film von ihrer Freundin Lotte vorgelesen (1:27:10). Der Film kulminiert in einer großen fiktiven Verteidigungsrede an der Universität, in der Hannah Arendt ihre Ansichten noch einmal ausführlich darstellt und in Bezug auf die jüdischen Räte darauf hinweist, dass es ein Verhalten zwischen Widerstand und Kooperation hätte geben können. Für sie stellen die jüdischen Räte ein Beispiel für den von den Nazis verursachten moralischen Zusammenbruch dar, und zwar nicht nur in Deutschland, sondern in fast allen europäischen Ländern und nicht nur bei den Tätern, sondern auch bei den Opfern. Die Motivation ihres Berichts sei nicht, den Opfern eine Mitschuld an dem Geschehenen zu geben, sondern allein der Versuch zu verstehen.

Um Hannah Arendts Gedankenwelt für die Zuschauerinnen und Zuschauer noch nachvollziehbarer zu machen, verwendet Margarethe von Trotta visuelle und auditive Gedankendarstellungen. So werden ihre Erinnerungen an Heidegger in Form von Rückblenden, genauer anhand von mentalen Metadiegesen gezeigt, das heißt als visuelle Gedankenrepräsentationen in Form von anfangs- und endmarkierten metadiegetischen Sequenzen. Beispielsweise erinnert sie sich an den Ausspruch Heideggers „Denken ist ein einsames Geschäft“, an ihre Beziehung mit ihm und an das Wiedersehen in den Fünfzigerjahren, bei dem sie ihn fragt,

warum er es nicht fertigbringe, sich öffentlich zu erklären (1:14:15). Die Erinnerungen Hannah Arendts an den Prozess werden hingegen als innere Stimmen präsentiert: Allein Hannah Arendt ist zu sehen; zu hören sind hingegen Stimmen von Personen aus dem Prozess, an die sie gerade denkt (z. B. 1:02:40; zu den Formen der Gedankenrepräsentationen vgl. Kuhn 2013: 191).

3 Darstellung der Unterrichtseinheit und kulturreflexives Lernen

Mein Unterrichtsvorschlag ist für sehr fortgeschrittene Studierende konzipiert, da ich im Unterricht mit Studierenden arbeite, die in der Regel über das Niveau C1 nach dem europäischen Referenzrahmen verfügen. Es handelt sich um Studierende, die Deutsch im zweiten Jahr des Masterstudiums an der Università Cattolica in Mailand studieren, und zwar in Verbindung mit einer zweiten Fremdsprache und Management, Tourismus, Internationalen Beziehungen, Medien, Terminologie oder Literatur. Dieses Studienjahr zeichnet sich durch Sprachunterricht mit einem audiovisuellen Schwerpunkt aus. Der Unterricht ist in einer wöchentlichen Sitzung mit der Länge von drei Unterrichtsstunden à 45 Minuten organisiert, so dass Filme als Ganzes rezipiert werden können.³ Den Studierenden wird dadurch eine Rezeption ermöglicht, die der im Kino beziehungsweise zu Hause weitgehend entspricht und somit ihren Sehgewohnheiten entgegenkommt.⁴ Der Sprachunterricht stellt durch die Auseinandersetzung der Studierenden mit Spielfilmen zugleich einen kulturwissenschaftlich orientierten Landeskundeunterricht dar, bei dem neben der Förderung sprachlicher Kenntnisse auch kulturbezogene Lernprozesse angestrebt werden. *Hannah Arendt* wurde im Zusammenhang mit einer Reihe anderer Filme gezeigt – hier wird unter anderem dem von Günter Burger geforderten Einsatz einer größeren Anzahl von Spielfilmen im Unterricht Rechnung getragen (Burger 2012: 5). Vor *Hannah Arendt* wurden bereits *Bella Martha* (R: Sandra Nettelbeck, 2001), *Almanya* (R: Yasemin und Nesrin Samdereli, 2011) und *Das Wunder von Bern* (R: Sönke Wortmann, 2003) behandelt, nach *Hannah Arendt* die Filme *Das Leben der Anderen* (R: Florian Henckel von Donnersmarck, 2006), *Nirgendwo in Afrika* (R: Caroline Link, 2001) und *Willkommen bei den Hartmanns* (R: Simon Verhoeven, 2016). *Das Wunder von Bern*

³ Zu den Schwierigkeiten des Einsatzes von Spielfilmen im DaF-Unterricht aufgrund ihrer Länge vgl. Arendt 2007: 407 und 2012: 102.

⁴ Zu den Sehgewohnheiten junger Menschen und der Bedeutung, die das Medium Film für sie hat, vgl. Burger 2012: 3–4.

wurde im Anschluss an eine Sitzung gezeigt, in der auf das Kriegsende und die Nachkriegszeit in Deutschland eingegangen worden war. Da die Studierenden sich somit schon mit einem anderen Aspekt von Nationalsozialismus und Zweitem Weltkrieg auseinandergesetzt hatten, wurde in der Einheit über *Hannah Arendt* auf eine historische Einführung verzichtet; die historische Situation – nämlich die Entführung Eichmanns und der anschließende Prozess – wurde kurz während der Rezeption des Films erläutert.⁵

Nach dem Vorführen des Films wurde den Studierenden ein offener Impuls gegeben: Sie sollten sich in Gruppen über den Film austauschen. In diesem ersten Gespräch über den Film können die Studierenden sowohl ihren Ersteindruck vom Film äußern als auch erste Interpretationsthemen aufstellen und diskutieren (vgl. hierzu Arendt 2019: 76). Es handelt sich hierbei um eine offen gehaltene Aufgabenstellung, die die Studierenden in ihrer Deutung des Films nicht lenkt (vgl. hierzu Fäcke 2006: 283 in Bezug auf die Erarbeitung literarischer Texte und Arendt im Druck: Kap. II. 4.4.). Meine Erfahrung ist, dass die Studierenden zunächst viel eher bereit sind, sich gegenüber Kommilitonen über den Film zu äußern, da sie sich so nicht sofort mit Gedanken beziehungsweise Ansichten über den Film im Plenum exponieren müssen. Durch die offene Aufgabenstellung können sie eine Vielfalt von Aspekten diskutieren und auch persönliche Kontexte zur Interpretation heranziehen. Anschließend werden die Aspekte, die Gegenstand der Diskussion waren, zusammengetragen. Auf diese Weise werden viele wichtige Thematiken des Films bereits angesprochen. Diese Aspekte können dann in Gruppenarbeit weiter vertieft und anschließend festgehalten werden (zu dieser Vorgehensweise vgl. Arendt 2019: 76 und 2018: 361).

Aus den Stichpunkten der Studierenden wird deutlich, dass sie die wichtigsten Aussagen des Films hinsichtlich der Theorie von Hannah Arendt erfasst haben. Anschließend sollten die Studierenden eine schriftliche Aufgabe bearbeiten, in der ausgehend von den Thesen Hannah Arendts über das Böse und die Verantwortung des Einzelnen reflektiert und über aktuelle Bezüge nachgedacht werden soll:

Stellen Sie Ihre Gedanken zum Film dar!

Fassen Sie Arendts Thesen zusammen und nehmen Sie Stellung!

Hannah Arendt sah in Eichmann einen erschreckend normalen Menschen, da viele ihm ähnlich sind. Wie beurteilen Sie Arendts These von der „Banali-

⁵ Für weniger fortgeschrittene Studierende bietet es sich an, entweder während des Sehens oder nach dem Sehen mit Auszügen aus dem Drehbuch zu arbeiten, die im Buch zum Film abgedruckt sind (Wiebel 2013: 42–43, 76–78 und 148–149), um so die Rezeption oder die anschließende Auseinandersetzung mit dem Film zu entlasten. Zur Arbeit mit Drehbüchern im Unterricht vgl. auch Burger 2012: 6 und Kopitar 2019: 163; als Beispiel kann Arendt 2009: 62–68 dienen.

tät des Bösen“? Was ist für Sie das Böse beziehungsweise worin bestehen für Sie heutzutage böse Taten? Wie schätzen Sie die Verantwortung des Einzelnen ein? Gibt es heutzutage Situationen, in denen man auf den Versuch, gut zu sein, verzichten muss und auf Befehl Böses tut? Worin liegen für Sie aktuelle Bezüge des Films?

Wie sehr der Film dazu anregt, über das Böse und die eigene Verantwortung nachzudenken, zeigen kurze Ausschnitte aus den Beiträgen von Studentinnen, die von mir korrigiert wurden, hier aber unkorrigiert wiedergegeben werden:

„Das Böse war nicht mehr teuflischer Wille, es konnte auch die Unfähigkeit sein, über die Tragweite des eigenen Tuns nachzudenken.“

Eine andere Studentin formuliert ausdrücklich, wie Menschen die eigene Verantwortung auf Systeme abschieben:

„Aus diesem Grunde versteckt das Böse im Alltag, [...]. Die Menschen betrachten sich als Teil eines Systems und sind nicht bereit, die eigene Verantwortung zu übernehmen.“

Auch die Ausführungen einer weiteren Studentin zeigen eingehende Reflexionen über das Böse und Überlegungen, die die Einschätzung Arendts von Eichmann betreffen:

„Meiner Meinung nach hat Hannah Arendt Recht, wenn sie sagt, dass Eichmann kein Mephisto ist. Die Polarität zwischen dem Guten und dem Bösen besteht aus verschiedenen Grauzonen, die positiv oder negativ sein können. Das Böse ist nämlich nicht nur das Gegenteil des Guten, sondern auch etwas, das gut scheint, aber negative Folgen verursachen kann. Das Böse kann sich selbst auf verschiedene Art und Weise manifestieren, zum Beispiel in Wörtern oder in Handlungen. Außerdem, wird die These von der ‚Banalität des Bösen‘ auch in dem Film ‚Das Leben der anderen‘ beschrieben, wo ein Spitzel der Stasi nicht das Böse, sondern die Normalität verkörpert. Man kann ein anderes Beispiel von der ‚Banalität des Bösen‘ in dem Roman ‚Meine freie deutsche Jugend‘, der von Claudia Rusch geschrieben wurde. Hier war die Lieblingsfreundin der Schriftstellerin ein Spitzel in der DDR und auch hier stellt sie eine ganz normale Frau dar. Persönlich denke ich, dass auch die Passivität etwas Negatives ist. Leute, die gleichgültig gegen den Bösen bleiben, sind nicht böse Menschen, aber sie machen sich selbst Mittäter des Bösen. Über dieses Thema kann man auch sagen, dass das Schlimmste ist das Böse zu akzeptieren und nichts zu machen, um gegen es zu kämpfen. Während des Zweiten Weltkriegs gab es nämlich viele Leute, die das Böse akzeptiert haben [...], aber auch zahlreiche Menschen, die das Gute gewählt haben und aus diesem Grund haben sie die Freiheit und, sehr oft, auch das Leben verloren: Diese sind die Helden unserer Zeit. Für mich ist das Thema von der ‚Banalität des Bösen‘ sehr aktuell. Heutzutage gibt es nämlich das Problem der Glaubenskriege, während deren werden viele Leute gezwungen, ihr Land zu verlassen.“

Die Studentin spricht sich gegen Schwarz-Weiß-Zuordnungen von Gut und Böse aus und betont die „Grauzonen“, das heißt, wie schwierig es oftmals ist, Gut und Böse zu unterscheiden. Indem sie Beispiele für Hannah Arendts These von der „Banalität des Bösen“ anführt, greift sie auf den historischen Kontext der DDR zurück und wählt teilweise andere Werke, die im Unterricht behandelt worden sind. So war *Meine freie deutsche Jugend* Teil des Prüfungsprogramms vom ersten Jahr des Masterstudiums, *Das Leben der Anderen* wurde zwar erst nach *Hannah Arendt* im Unterricht gezeigt, war der Studentin aber schon bekannt. Hinsichtlich des Verhaltens des Einzelnen gegenüber dem Bösen stuft sie das tatenlose Zuschauen als Mittäterschaft ein und spricht damit eine Problematik aller Gesellschaften an, in denen das Wegschauen, beispielsweise bei Gewalt, weitverbreitete Praxis ist. Als aktuellen Bezug wählt sie Glaubenskriege.

Eine weitere Studentin bringt in ihren Reflexionen das Böse heutzutage in Verbindung zu dem blinden Glauben an Religionen oder Ideologien:

„Heutzutage ist das Problem dasselbe, aber auf eine andere Weise: die bösen Männer glauben blind an eine Religion, die für viele eine Ideologie geworden ist. [...] Deshalb denken sie, dass sie es für das Gemeinwohl und über das Leben hinaus tun, aber sie hören auf zu denken.“

Weitere aktuelle Bezüge, die von den Studierenden vorgenommen wurden, sind beispielsweise Verbrechen gegenüber Frauen.

Ein Student wertet am Ende des Studienjahres den Film *Hannah Arendt* als den interessantesten Film des Jahresprogramms und hebt die Bedeutung von Schule und Bildung für tolerante Gesellschaften hervor:

„Was aber mich im Laufe des Jahres wirklich interessiert hat, ist das Thema des Totalitarismus, wie er im Film ‚Hannah Arendt‘ präsentiert wurde. Totalitarismus als Gegenteil der Freiheit. Totalitarismus als das System, das die Voraussetzungen der Freiheit wegräumt. Wie es im Film eindeutig erläutert wurde, sind die totalitären Systemen, diejenigen, die die Entwicklung des freien Denkens verhindern und die Unmenschlichkeit erlauben. Aus diesem Grund gilt der Totalitarismus als Symbol aller jenen Werte, die nicht positiv sind, und daher als Feind der Freiheit und der Toleranz. Wie Hannah Arendt erklärt, wenn ein Individuum auf das Denken verzichtet, verzichtet es auch auf jene Qualität, die ihn menschlich macht. Auf diese Weise wird den Weg der Unmenschlichkeit und dem Totalitarismus geebnet, und der Freiheit versperrt. Aus diesem Grund kann das Denken selbst ein positiver Wert sein, und zwar der wichtigste. Um die positiven Werte zu verteidigen, soll man mehr Geld auf die Schule anlegen. In Italien wird z.B. die Rolle der Schule bzw. der Bildung oft nicht anerkannt. Meiner Meinung nach spielt die Bildung eine lebenswichtige Rolle. Sie ist grundsätzlich, um eine freie und würdige Gesellschaft aufzubauen.“

Indem der Student mehr Geld für Schulen verlangt, stellt er nicht nur aktuelle Bezüge her, sondern stellt ausgehend von der Argumentation Hannah Arendts

gesellschaftspolitische Forderungen, die sein Heimatland Italien betreffen. Der Film regt damit auch zu Reflexionen darüber an, wie in den heutigen Gesellschaften Freiheit gefördert werden kann.

4 Geschichtlichkeit der Bewertung historischer Ereignisse

Der Film *Hannah Arendt* thematisiert nicht nur die Problematik der Bewertung von Geschichte. Anhand des Films kann zudem auf die Geschichtlichkeit der Bewertung selbst aufmerksam gemacht werden. So ist die Auseinandersetzung mit Eichmann nicht bei Hannah Arendt stehen geblieben. Die heutige Forschung ist auf einem anderen Stand und verfügt über ganz andere Dokumente als Arendt zu Beginn der 1960er-Jahre, so zum Beispiel über die sogenannten Sassen-Protokolle, in denen Eichmann sich überaus deutlich über sein Handeln im Dritten Reich geäußert hat (vgl. hierzu Stangneth 2013 und 2014: 243–399). Den Studierenden wurde ein kurzer Ausschnitt aus den Protokollen mit folgender Aufgabe vorgelegt:

Hätte Hannah Arendt Ihrer Meinung nach anders über Eichmann gedacht, wenn sie diese Protokolle gekannt hätte?

„Ich sage Ihnen, Kamerad Sassen, das kann ich nicht. Das kann ich nicht, weil ich nicht bereit bin, weil sich mir das Innere sträubt, etwa zu sagen, wir hätten etwas falsch gemacht. Nein. Ich muss Ihnen ganz ehrlich sagen, hätten wir von den 10,3 Millionen Juden, die Korherr, wie wir jetzt nun wissen, ausgewiesen hat, 10,3 Millionen Juden getötet, dann wäre ich befriedigt und würde sagen, gut, wir haben einen Feind vernichtet. Nun durch des Schicksals Tücke der Großteil dieser 10,3 Millionen Juden am Leben erhalten geblieben sind, sage ich mir: Das Schicksal wollte es so. Ich habe mich dem Schicksal und der Vorsehung unterzuordnen. Ich bin nur ein kleiner Mensch und habe dagegen nicht anzustinken ... Und aus diesen Motivierungen heraus müssen Sie verstehen, wenn ich sage, wenn 10,3 Millionen dieser Gegner getötet worden wären, dann hätten wir unsere Aufgabe erfüllt“ (zitiert nach Wiebel 2013: 38).

Auf diese Weise werden die Studierenden dazu angehalten, sich eine eigene Meinung über das Phänomen Eichmann zu bilden und über die Geschichtlichkeit der Theorie Hannah Arendts selbst zu reflektieren. Hierzu sollen exemplarisch die Ausführungen einer Studentin zitiert werden. Sie erklärt zunächst die Thesen Hannah Arendts:

„Nachdem die Philosophin Eichmann im Glaskasten sieht, entwickelt sie die Meinung, dass das Böse immer nur extrem ist, aber niemals radikal, es hat keine Tiefe auch keine Dämonie. Laut Arendt ist Eichmann ein moralisch deformierter Mensch ohne Vorstellungskraft. Sie denkt, dass wenn Menschen ihre Fähigkeiten zu denken nicht nutzen, können sie nicht zwischen den Guten und Bösen unterscheiden und begehen sie schreckliche Taten. Das Böse ist hierzu nicht das Dämonische, nicht das Teuflische, sondern das bürokratische Handeln Eichmanns und seine Unfähigkeit, über die Tragweite des eigenen Handels nachzudenken. Aus diesem Grund stellt Eichmann das moderne und banale Böse dar. Dieses Übel versteckt sich im Alltag bzw. in Menschen, die nicht bereit sind, die Verantwortung für ihr eigenes Handeln zu übernehmen.“

Die Sassen-Protokolle dienen ihr dazu, die Thesen Arendts zu relativieren:

„Heutzutage hat die Forschung jedoch etwas anderes ans Licht gebracht, was der These von Arendt widerspricht. [...] Aus diesen Äußerungen wird deutlich, dass Eichmann kein ‚erschreckend normaler‘ Verwaltungstätter war. Er war nicht der Mann ohne Überzeugungen, als den Hannah Arendt beim Prozess in Jerusalem und aus den Prozessprotokollen kennen gelernt hat. Sondern betrachtete Eichmann die Juden als Feinde Deutschlands und bedauerte es sogar, sein Ziel verfehlt und nicht zehn Millionen Juden umgebracht zu haben. In diesem Sinne war er wegen des Schicksals mit seiner Aufgabe gescheitert und konnte damit nicht zufrieden sein. Meiner Ansicht nach, muss daher die bisherige Vorstellung Eichmanns überprüft werden. Wenn Arendt diese Protokolle gekannt hätte, hätte sie auch fast sicher ihrer Meinung über Eichmann verändert, weil diese Äußerungen unmissverständlich sind und es ist klar, dass der Massenmörder eine ‚perfide Show‘ vor israelisches Gericht inszenierte.“

Damit wird eine Metaebene im Umgang mit Geschichte erreicht, die schon in den ABCD-Thesen eingefordert wird:

„Landeskunde ist in hohem Maße auch Geschichte im Gegenwärtigen. Daher ergibt sich die Notwendigkeit, auch historische Themen und Texte im Deutschunterricht zu behandeln. Solche Texte sollten Aufschluß geben über den Zusammenhang von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, über unterschiedliche Bewertungen sowie über die Geschichtlichkeit der Bewertung selbst“ (ABCD-Thesen 1990: 307).

Während die unterschiedlichen Bewertungen von Geschichte bereits im Film thematisiert werden und die Dramatik des Films – wie oben erwähnt – sogar wesentlich auf diesen voneinander abweichenden Bewertungen beruht, kann den Studierenden über die Sassen-Protokolle auch die Geschichtlichkeit von Bewertungen an sich verdeutlicht werden. Es handelt sich hier um eine Reflexionsebene, die sich normalerweise im DaF-Unterricht kaum realisieren lässt (vgl. Koreik 2010: 1479). Der in den ABCD-Thesen geforderte Gegenwartsbezug bei der Behandlung von Geschichte im DaF-Unterricht konnte durch die Reflexionen über das Böse hergestellt werden. Wie wichtig ein Gegenwartsbezug gerade beim Thema Nationalsozialismus ist, hebt Aleida Assmann hervor: „Die pauschale Ver-

urteilung dieser Zeit und insbesondere die Dämonisierung der Täter verhindert ernsthafte Auseinandersetzungen, denn sie schafft einen Sicherheitsabstand von diesem Geschehen, der den Nachgeborenen suggeriert: diese Menschen waren ganz und gar anders, mit ihnen haben wir nichts zu tun!“ (Assmann 2006: 92).

Aus diesem Grund sieht Aleida Assmann die pädagogische Aufgabe nicht „in einer formelhaft wiederholten Verurteilung der NS-Geschichte, sondern umgekehrt in immer neuen Versuchen, Verbindungen zwischen der Vergangenheit und der Gegenwart herzustellen“ (ebd.).

Im weiteren Verlauf des Jahresprogramms wurde den Studierenden die *Jahresschau* 1961 der Bundeszentrale für politische Bildung gezeigt, in der die Bedeutung des Eichmann-Prozesses für die Bundesrepublik erläutert wird: Mit diesem Prozess begann in der Bundesrepublik die Aufarbeitung der NS-Zeit.

Zusammenfassung

Der Einsatz des Filmes *Hannah Arendt* kann damit zunächst einmal der Förderung rezeptiver und produktiver Sprachkenntnisse dienen. So setzen sich die Studierenden unter anderem mit der anspruchsvollen Sprache Hannah Arendts auseinander und üben sich darin, selbst Gedanken und Überlegungen zu moralischen Fragen mündlich und schriftlich zu formulieren. Indem der Film Bewertungen von historischen Geschehnissen zur Diskussion stellt und zu Reflexionen über die Thesen Hannah Arendts und zur Herstellung aktueller Bezüge anregt, kann die Beschäftigung mit ihm darüber hinaus dazu beitragen, eigene Strategien zur selbstständigen reflektierten Auseinandersetzung mit Filmen zu entwickeln – so beispielsweise die Hinterfragung der in Filmen vermittelten Geschichtsbilder –, und auf diese Weise die Filmkompetenz im Allgemeinen fördern (zur Filmkompetenz vgl. beispielsweise Hahn 2015: 16).

Vor allem aber eignet sich der Film für eine andere – und damit alternative Sichtweisen fördernde – Beschäftigung mit der Geschichte des Totalitarismus. Die Vorzüge des Films für die Auseinandersetzung der Studierenden mit dem Holocaust sollen zum Abschluss noch einmal hervorgehoben werden:

- Die Studierenden setzen sich mit den Thesen Hannah Arendts auseinander, die im Film treffend geschildert werden.
- Sie werden mit Originalaufnahmen vom Eichmann-Prozess konfrontiert, die zwar auch über YouTube zu sehen sind, sich dort aber über viele Stunden erstrecken.
- Da es sich um Originalaufnahmen handelt, verfügen sie über Objektauthentizität. Das heißt, die Studierenden gewinnen sowohl einen authentischen Eindruck von Eichmann selbst als auch von Opfern des Holocaust.

- Der Film regt zur Reflexion über das Böse und über aktuelle Bezüge an.
- Es werden verschiedene Sichtweisen auf die Geschichte im Film vorgeführt und diskutiert.
- Anhand des Films kann die Geschichtlichkeit der Bewertung der Vergangenheit thematisiert werden.

Der Film *Hannah Arendt* kann einen wichtigen Beitrag zur Auseinandersetzung mit der Person Hannah Arendt und ihren Thesen, mit dem Totalitarismus selbst, aber auch mit der Geschichte Deutschlands, Israels und in gewisser Weise auch der USA leisten. Gerade das philosophische Konzept Hannah Arendts trägt dazu bei, die Perspektivität historischer Betrachtungen und Urteile deutlich zu machen und eine klare Schwarz-Weiß-Zeichnung der Geschichte zu untergraben. Darüber hinaus regt der Film dazu an, darüber nachzudenken, durch welche gesellschaftspolitischen Maßnahmen auch heutzutage Freiheit unterstützt und totalitärem Denken begegnet werden kann.

Literatur

- ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Unterricht (1990). In: *Deutsch als Fremdsprache* 27/2, 306–308. Online: <https://www.idvnetz.org/publikationen/rundbrief/rb45.pdf> (4.10. 2019).
- Altmayer, Claus; Koreik, Uwe (2010): „Geschichte und Konzepte einer Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache“. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hrsg.): *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch*. 2. Halbband. Berlin: De Gruyter, 1378–1391.
- Arendt, Christine (2007): „Einsatz von Filmen im DaF-Unterricht: ein Filmprojekt“. In: Di Meola, Claudio; Gaeta, Livio; Hornung, Antonie; Rega, Lorenza: *Perspektiven Zwei: Akten der 2. Tagung Deutsche Sprachwissenschaft in Italien (Rom, 9.–11. Februar 2006)*. Roma: Istituto Italiano di Studi Germanici, 405–417.
- Arendt, Christine (2009): *Aktuelle deutsche Filme im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Ein Arbeitsbuch für Studentinnen und Studenten*. 2., erweiterte Aufl. Milano: I. S.U.
- Arendt, Christine (2012): „Aktuelle deutschsprachige Filme im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Überlegungen zur Didaktisierung“. In: *Nuova Secondaria* 10, Juni 2012, anno XXIX, 102–108.
- Arendt, Christine (2018): „Nachdenken über kulturelle Identitäten: der Film ‚Almanya. Willkommen in Deutschland‘ – Filmanalyse, Didaktik und Rezeption“. In: Barras, Malgorzata; Karges, Katharina; Studer, Thomas; Wiedenkiller, Eva (Hrsg.): *IDT 2017. Band 2: Sektionen*. Berlin: Erich Schmidt, 358–362.
- Arendt, Christine (2019): „Kulturelle Identität und Filmnarratologie in Almanya. Willkommen in Deutschland und didaktische Implikationen für den DaF-Unterricht“. In: Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.): *Eintauchen in andere Welten: Vielfalt ästhetischer Texte im Kontext Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache*. Wien: Praesens, 61–86.

- Arendt, Christine (im Druck): *Zur Filmanalyse kultureller Filme und ihrer Rezeption im DaF-Unterricht: Das Leben der Anderen und Nirgendwo in Afrika. Interpretation, Narratologie, Erinnerungsrhetorik und Rezeption durch italienische Studierende*. Würzburg: Königshausen & Neumann. Reihe: Film, Medium, Diskurs.
- Arendt, Hannah (2011 [1964]): *Eichmann in Jerusalem: Ein Bericht von der Banalität des Bösen*. München: Piper.
- Assmann, Aleida (2006): *Der lange Schatten der Vergangenheit: Erinnerungskultur und Geschichtspolitik*. München: C. H. Beck.
- Assmann, Aleida (2013): *Das neue Unbehagen an der Erinnerungskultur: Eine Intervention*. München: C. H. Beck.
- Burger, Günter (2012): *Spielfilmkompetenz: Überlegungen zur Weiterentwicklung der fremdsprachlichen Spielfilmdidaktik*. Online: <https://www.fremdsprache-und-spielfilm.de> (4.10.2019).
- Fäcke, Christiane (2006): *Transkulturalität und fremdsprachliche Literatur: Eine empirische Studie zu mentalen Prozessen von primär mono- oder bikulturell sozialisierten Jugendlichen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Gallas, Elisabeth (2011): „Hannah Arendt und der Eichmann-Prozess: Eine doppelte Überschreibung“. In: *Zeitgeschichte online*. Online: <https://zeitgeschichte-online.de/kommentar/hannah-arendt-und-der-eichmann-prozess> (4.10.2019).
- Hahn, Natalia (2015): „Filmbildung im deutsch- und im DaF-didaktischen Handlungsfeld: eine kontrastive Perspektive“. In: Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.): *Film im DaF-/DaZ-Unterricht*, 13–38.
- Hickethier, Knut (2012): *Film- und Fernsehanalyse*. 5., aktualisierte und erweiterte Aufl. Stuttgart: J. B. Metzler.
- Katz, Pam (2013): „Aber sie ist eine Denkerin“. In: Wiebel, Martin (Hrsg.): *Hannah Arendt: Ihr Denken veränderte die Welt*. München: Piper, 60–69.
- Kopitar, Ines (2019): „Intermedialität im Unterricht am Beispiel der Trias literarischer Text, Drehbuch und Literaturverfilmung“. In: Welke, Tina; Faistauer, Renate (Hrsg.): *Eintauchen in andere Welten: Vielfalt ästhetischer Texte im Kontext Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache*. Wien: Praesens, 157–175.
- Koreik, Uwe (2010): „Landeskundliche Gegenstände: Geschichte“. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hrsg.): *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch, 2. Halbband*. Berlin: De Gruyter, 1478–1483.
- Kuhn, Markus (2013): *Filmnarratologie: Ein erzähltheoretisches Analysemodell*. Berlin: De Gruyter.
- Lay, Tristan; Koreik, Uwe; Welke, Tina (2018): „Filme im DaF-/DaZ-Unterricht: Einführung in das Themenheft“. In: Dies.: Themenheft: Filme im DaF-/DaZ-Unterricht. In: *Info DaF* 45 (1), 1–6.
- Schimpf, Rainer (2013): „Das dunkelste Kapitel – Hannah Arendt und die Judenräte“. In: Wiebel, Martin (Hrsg.): *Hannah Arendt: Ihr Denken veränderte die Welt*. München: Piper, 222–233.
- Stangneth, Bettina (2013): „Eichmann nach Jerusalem“. In: Wiebel, Martin (Hrsg.): *Hannah Arendt: Ihr Denken veränderte die Welt*. München: Piper, 234–241.
- Stangneth, Bettina (2014): *Eichmann vor Jerusalem: Das unbehelligte Leben eines Massenmörders*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch.
- Wiebel, Martin (2013) (Hrsg.): *Hannah Arendt: Ihr Denken veränderte die Welt*. München: Piper.
- Wiebel, Martin (2013): „‘I changed my mind’: Annäherung an Hannah Arendt“. In: Ders. (Hrsg.): *Hannah Arendt: Ihr Denken veränderte die Welt*. München: Piper, 15–41.

Young-Bruehl, Elisabeth (2004): *Hannah Arendt: Leben, Werk und Zeit*. Frankfurt am Main: Fischer.

DVD

Hannah Arendt (R: Margarethe von Trotta, 2012).

Sechzig mal Deutschland: Die Jahresschau. 1949 bis 2008 (hrsg. von der Bundeszentrale für politische Bildung, 2014).

Biographische Angaben

Christine Arendt

ist Lektorin an der Università Cattolica in Mailand. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Filme im DaF-Unterricht und die Literatur des 20. und 21. Jahrhunderts.