

Der filmische Blick im Museum. Dekonstruktion des Eigenen und Fremden im US-amerikanischen Informationsfilm *Wie die Jungen sungen* (R: Georg Tressler, 1954)

Maria Fritsche

Einleitung

Es ist ein kleines, etwas verstaubtes Juwel, das mir da im Zuge von Recherchen zu einem Forschungsprojekt zum Marshall Plan Film in die Finger fiel.¹ Der Dokumentarfilm *WIE DIE JUNGEN SUNGEN*, gedreht 1954 in Wien, schildert den Eintritt eines Mädchens in eine neue Schule. Am Ende des Schuljahres unternimmt die Klasse einen Ausflug ins Volkskundemuseum und demonstriert anhand dieser Szene die glückliche Integration der Protagonistin in die neue Gemeinschaft. Obwohl das Museum für Volkskunde in Wien in erster Linie als Kulisse für die Filmhandlung dient, gewährt der Film interessante Einblicke in die Rolle des Museums in den 1950er Jahren, seine Zugänge zur Kulturvermittlung und seine Stellung als Bewahrer der österreichischen ländlichen Kultur. Mehr noch: Der Film nutzt das Museum als Ort, um mit visuellen Mitteln den Stellenwert der nationalen Kultur zu erörtern, das Eigene mit dem Fremden zu konfrontieren und damit den Konstruktionsprozess ethnischer und nationaler Identitäten aufzudecken, aber auch deren Brüchigkeit sichtbar zu machen. In diesem Aufsatz möchte ich anhand einer detaillierten Analyse der im Museum spielenden Filmsequenz die unterschiedlichen und, wie deutlich werden wird, durchaus widersprüchlichen Bedeutungsebenen des Films

1 Ich danke Karin Moser und dem österreichischen Filmarchiv, die mir eine Sichtung des Films ermöglichten.

herausarbeiten und damit die Wirkmächtigkeit des filmischen Blicks diskutieren.² Bevor wir uns aber der Filmanalyse zuwenden, möchte ich kurz den Entstehungskontext des Films skizzieren.

Die US-Informationskampagne und die Filme Georg Tresslers

Der 1954 gedrehte und 1955 mit dem Ersten Preis für den besten europäischen Kurzfilm beim 3. Kongress der europäischen Filmschaffenden in Brüssel ausgezeichnete Dokumentarspielfilm *WIE DIE JUNGEN SINGEN* war der letzte einer Reihe von Kurzfilmen, die der junge österreichische Regisseur Georg Tressler (geboren 1917 in Wien, gestorben 2007 in Belgern, Deutschland) für die Marshall Plan Informationskampagne produzierte. Der Film ist ein gelungenes Beispiel für die US-amerikanische Informationspolitik der 1950er Jahre, denn er vermittelte seine Botschaft – europäische Zusammenarbeit und internationale Verständigung – mit Humor und technischer Finesse. Tressler, der kurz nach Kriegsende mit dem Drehen von Dokumentarfilmen begonnen hatte, war 1950 bei der Premiere seines Kurzdokumentarfilms *STILLE NACHT, HEILIGE NACHT* (1950) von Mitarbeitern der European Cooperation Administration (ECA) angesprochen und gefragt worden, ob er nicht für die ECA arbeiten wolle.³ Die ECA und ihre Nachfolgeorganisation, die Mutual Security Agency (MSA), waren für die Implementierung des europäischen Wiederaufbauprogrammes, des so genannten Marshall Plans, zuständig und lancierten eine breit angelegte Werbekampagne, welche den Marshall Plan und seine Ziele in Europa bekannt machen sollte.⁴ Mit Hilfe von Zeitungen, Broschüren, Radioprogrammen, Ausstellungen und Filmen sollten die EuropäerInnen u.a. vom Nutzen neuer, effizienterer Produktionsmethoden, von

- 2 Zum besseren Verständnis meiner Interpretationen möchte ich hinzufügen, dass mein Zugang ein filmwissenschaftlicher bzw. filmhistorischer und kein ethnographischer ist.
- 3 Interview mit Georg Tressler (Englisch), 15. Februar 2004, geführt von Linda und Eric Christenson mit Unterstützung von Frank Mehring. Ich danke den InterviewerInnen für die Überlassung des Interviewtranskripts.
- 4 Vgl. David W. Ellwood. *The Marshall Plan and the Politics of Growth*. In: Peter M. R. Stirk & David Willis (Hg.): *Shaping Postwar Europe. European Unity and Disunity 1945-1957*. London 1991, S. 23-24.

der Idee eines vereinten Europas und ganz allgemein von den Vorzügen einer liberal-kapitalistischen Ideologie überzeugt werden.

Die für die Propaganda zuständige und in Paris ansässige Information Division verfügte über eine eigene Filmsektion, die für die Produktion und Distribution von Filmen in ganz Europa verantwortlich war. Um die Botschaften möglichst effektiv ans Publikum zu bringen, engagierten die amerikanischen Filmoffiziere der Filmsektion bevorzugt lokale Filmemacher, welche ihr Publikum kannten und wussten, wie ein Thema am wirkungsvollsten zu vermitteln war. Dabei fungierten die gut dotierten Filmaufträge gleichzeitig als eine Art Marshall Plan für die Filmemacher selbst, denn im Nachkriegseuropa war es besonders für nicht arrivierte Künstler schwierig, Finanzierung für Projekte zu finden.⁵ Die Arbeit im Marshall Plan Filmprogramm erlaubte Tressler, finanziell gut abgesichert, eigene Filmprojekte durchzuführen und dabei eine eigene Handschrift zu entwickeln, die auch seine späteren Werke charakterisiert.⁶ Die Marshall Plan Filme waren somit Sprungbrett für eine erfolgreiche Karriere als Spielfilmregisseur in Deutschland, die ihn auch international mit Filmen wie *DIE HALBSTARKEN* (1955) oder *DAS TOTENSCHIFF* (1959) berühmt machte.

Als Filmoffizier drehte Tressler nicht nur Dokumentarfilme für seine amerikanischen Auftraggeber,⁷ sondern war auch für die Synchronisation ausländischer Informationsfilme und die Distribution der Filme in Österreich zuständig. Die Filmvorführungen fanden vor allem in ländlichen Gegenden großen Anklang, wo die Filme mittels eines mobilen Vorführapparates in Gasthäusern und Pfarrsälen gezeigt

5 Stuart Schulberg, Leiter der Film Section in Paris, meinte: »it was a regular documentary Marshall Plan, for ECA contracts sent many good filmmakers back to work.« Making Marshall Plan Movies. In: Film News, September 1951, S. 10.

6 Vgl. Lukas Maurer: Kleine Wirklichkeiten. Über den Filmemacher Georg Tressler. In: Robert Buchschwenter & Lukas Maurer (Hg.): Halbstark. Georg Tressler: zwischen Auftrag und Autor. Wien 2003, S. 15.

7 Die genaue Zahl der Filme ist nicht bekannt, Lukas Maurer gibt die Zahl mit elf an. Nachweislich wurden folgende Filme für die ECA und ihre Nachfolgeorganisationen produziert: *Wir zeichnen* (ECA 1950); *Gute Ernte* (ECA 1950); *Ertragreicher Kartoffelanbau* (ECA 1951); *Ein interessanter Nachmittag* (USIS 1952); *Traudls neuer Gemüsegarten* (MSA 1952); *Hansl und die 200 000 Kücken* (MSA 1952); *Rund um die Milchwirtschaft* (MSA 1954); *Einsteigen Bitte* (MSA 1954). Vgl. Maurer (wie Anm. 6), S. 14.

wurden.⁸ Seine Tätigkeit brachte Tressler in engen Kontakt mit der Bevölkerung und schärfte sein Gespür dafür, wie ein Thema aufbereitet werden musste, um sowohl zu unterhalten als auch zu informieren – und zwar so, dass die Zuseher angeregt wurden, das Gesehene umzusetzen.⁹ Seine Produktionen sollten sich von den amerikanischen Informationsfilmen abheben, die Tressler zufolge wenig Wirkung erzielten, da deren Inhalte dem heimischen Publikum »fremd oder aufgesetzt«¹⁰ vorkamen. Sein Sinn fürs Detail und seine Vorliebe für Laienschauspieler verliehen Tresslers Filmen einen »realistischen« Anstrich und lassen die Szenen auch da »echt« wirken, wo sie gespielt sind. Tresslers Filme heben sich denn auch vom Gros der Marshall Plan Filme dahingehend ab, dass es ihnen gelingt, trockene Materien wie Kartoffelanbau oder Hühnerzucht unterhaltsam aufzubereiten.

Der Film Wie die Jungen sangen (1954)

Wie schon bei seinen früheren für die ECA/MSA gedrehten Filmen hatte Tressler in der Themenauswahl und Inszenierung des Films WIE DIE JUNGEN SUNGEN vollkommen freie Hand. Der Umzug des 1946 gegründeten Lycée Français in ein neu errichtetes Schulgebäude im Jahr 1954 inspirierte ihn zu einem Film, der die Vorteile eines vereinten Europas bewerben sollte. Produziert wurde das Projekt vom US Information Service, der Informationsabteilung der US-amerikanischen Botschaften, welche die Informationspolitik der MSA nach deren Einstellung im Jahre 1953 teilweise weiterführte, mit – wie es im Vorspann heißt – »freundlicher Unterstützung des Museums für Volkskunde, Wien und der Wiener Riesenrad Ges.m.b.H.«. Tressler verfasste das Drehbuch zum Film, als Kameramann agierte Sepp Riff, der mit Tressler bereits in zwei Dokumentarfilmprojekten gearbeitet hatte.

8 Vgl. Interview mit Georg Tressler (wie Anm. 3).

9 Vgl. Frank Mehring: Propaganda für die Demokratie? Deutschland und das »Neue Europa« in den Filmen des Marshallplans. 2005, <http://www.dhm.de/filmarchiv/film-im-kontext/propaganda/> (Zugriff: 8.8.2011).

10 Zit. nach Ralph Eue: Schmeicheldienst für die gute Sache. Georg Tresslers Kultur- und Propagandafilme. In: Buchschwenter & Maurer (wie Anm. 6), S. 32.

WIE DIE JUNGEN SUNGEN ist ein sogenannter Dokumentarspielfilm, die Hauptrollen sind mit Laienschauspielern, den Kindern und dem Lehrpersonal des Lycée Français, besetzt. Zusätzlich engagierte der Regisseur renommierte Wiener Filmschauspieler für einige Nebenrollen, um den Film attraktiver zu machen. Handlungsspielplätze des 26-minütigen Werkes sind neben dem neuen Schulgebäude des Lycée Français in der Liechtensteinstrasse das Wiener Riesenrad und das Österreichische Museum für Volkskunde im Palais Schönborn im 8. Wiener Gemeindebezirk. Dem Lycée, Symbol der Moderne, dessen schnörkelloser, lichtdurchfluteter Bau in die Zukunft weist, stellte Tressler das Wiener Riesenrad als Inbegriff des Wienerischen und das Volkskundemuseum als Repräsentant des traditionellen ländlichen Österreich gegenüber. Am Beispiel eines Wiener Mädchens namens Gerti, das neu an die internationale Schule kommt und sich, nach anfänglichen Verständigungsschwierigkeiten, in die internationale Schülergemeinschaft einfindet, wollte Tressler ein optimistisches Bild von einer Gesellschaft entwerfen, in der nationale Gegensätze verschwinden und stattdessen das Gemeinsame in den Vordergrund rückt. Die Kinder symbolisieren Hoffnung für eine bessere Zukunft und fungieren – in Abwandlung des Spruches »So wie die Alten sungen, so zwitschern auch die Jungen« – als Vorbild für die Erwachsenen. In diesem Sinne verwandelt sich unter den Augen des warmherzigen Schulbusfahrers (Hugo Gottschlich) und des schnoddrigen Obstverkäufers (Heinz Conrads) das eingeschüchterte Mädchen Gerti, das am Anfang die neue Schule nur widerstrebend betritt, zu einer selbstbewusst in Französisch parlenden Schülerin mit internationalem Freundeskreis. So überzeugend ist ihr Wandel, dass der Busfahrer seine anfängliche Skepsis gegenüber dem internationalen Schulmodell aufgibt und nicht nur beginnt, selbst Französisch zu lernen, sondern im nächsten Jahr auch seinen eigenen Sohn in die Schule schickt.

Tressler ist, wie Ralph Eue schreibt, ein Regisseur, der zeigt »wie Hier und Dort miteinander in Beziehung stehen« und der anhand des »Singularen« das Universale zu illustrieren versucht.¹¹ Am Beispiel der Hauptfigur Gerti schildert er die Schwierigkeiten jeglichen Neuanfangs und verweist auf diese Weise auf die Probleme europäischer Länder, sich in eine internationale Staatengemeinschaft einzufinden.

11 Eue (wie Anm. 10), S. 39.

Der Film beginnt mit dem ersten Schultag Gertis, einem kleinen Mädchen mit Pferdeschwanz, das mit großen, tränengefüllten braunen Augen neben seiner Mutter auf den Schulbus wartet. Der Busfahrer beobachtet mit Missbilligung, wie die Mutter das verängstigte Kind in den Bus schiebt, wo es von den MitschülerInnen erst einmal kritisch gemustert wird. Die Kamera folgt dem Mädchen auf dem Weg vom Bus in die moderne Schule, die es erst nach Aufmunterung durch den Busfahrer betritt. Eine lange Kameraeinstellung von oben, die Gerti allein in der leeren Aula zeigt, durch deren hohe Fenster das Sonnenlicht flutet, unterstreicht die Einsamkeit des Mädchens. Gerti, das zeigt die Bildersprache deutlich, fühlt sich fremd und fehl am Platz. Obwohl sie mutig die Flucht nach vorne antritt, in der Klasse die ersten Worte Französisch lernt und in der Pause zaghafte Versuche unternimmt, Anschluss an ihre MitschülerInnen zu finden, ist der Anfang sichtlich schwierig. Als Gerti dann auch noch während des Mittagessens Opfer eines harmlosen Streiches ihrer SchulkameradInnen wird, bricht sie, verwirrt ob der Sprachenvielfalt und der ungewohnten Umgebung, in Tränen aus.



Bildstrecke 1: Gertis erster Schultag – allein unter Fremden

Trost kommt von zwei älteren Wiener Magistratsbeamten, welche vom französischen Schuldirektor (Francis Baulier) durch die Schule geführt und über die Vorteile des internationalen Erziehungskonzeptes informiert werden, das ein friedliches Zusammenleben und besseres Verständnis zwischen den Nationen erzeugen soll. Diese Besucherszene hebt sich von der ansonsten recht subtilen Argumentation des Films durch unverbrämte Kalte-Kriegs-Propaganda und einen übertrieben

didaktischen Ton ab.¹² So lernen die Besucher, dass ihre nationalen Stereotypen längst überholt sind und, wie einer der beiden Männer resümiert, »dieser Austausch von Sitten und Gebräuchen viel wichtiger [ist] als wenn wir ewig in unseren eigenen Lebensarten steckenbleiben.«

Die Vorteile des internationalen Austauschs werden dann auch konkret am Beispiel Gerti veranschaulicht, die nun, offensichtlich schon einigermaßen heimisch in der neuen Schule, einen Schulausflug ins Volkskundemuseum und zum Riesenrad unternimmt. Während der Busfahrt freundet sich Gerti mit einem dunkelhäutigen Jungen an, der in den Eingangstiteln als Boula aus Afrika eingeführt wird. Die Struktur des filmischen Narrativs illustriert die Entwicklungsstufen des Mädchens: Während Gerti in der bunt zusammengewürfelten Schulgemeinschaft des Lycée (die SchülerInnen kommen aus verschiedenen europäischen Staaten sowie aus den USA und Afrika) noch eine Fremde ist, kann sie auf dem Riesenrad am Ende des Ausflugs ihren Standortvorteil als Einheimische ausspielen, indem sie ihren nicht-österreichischen KlassenkameradInnen die Sehenswürdigkeiten Wiens erklärt. Im Volkskundemuseum, der ersten Station des Ausflugs, ist ihr Status noch uneindeutig: Die den Kindern in der Maskensammlung vorgeführten österreichischen Perchtenmasken scheinen ihr genauso fremd wie ihren MitschülerInnen. Die Szene im Volkskundemuseum ist insbesondere auch deswegen interessant, weil Gerti, angeleitet von ihrem afrikanischen Freund Boula, lernt, die vom Museumsführer mit Stolz präsentierte »eigene« Kultur mit anderen Augen zu sehen und deren Rang als Leitkultur zu hinterfragen. Während also der Film an der Oberfläche lediglich für Völkerverständigung wirbt, offenbart eine genauere Analyse, wie der Film geschickt die Beziehung zwischen dem Eigenen und Fremden thematisiert und dabei die »eigene«, also österreichische bzw. europäische Kultur mit einem anthropologischen Blick betrachtet und damit ihre Selbstverständlichkeit in Frage stellt.

»Looking relations are never innocent« formulierte Ann Kaplan in ihrer Studie zum filmischen Blick auf fremde Kulturen, und dieses Diktum gilt für die anthropologischen Wissenschaften ebenso wie für

12 Die Kritik Drehli Robniks, der dem Film »autoritäre Didaktik« vorwirft, scheint allerdings überzogen, zit. in: Uli Jung: Der nachträgliche Vorläufer. Georg Tresslers Filme in der Primär- und Sekundärrezeption. In: Buchschwenter & Maurer (wie Anm. 6), S. 217.

die Filmwissenschaft.¹³ Die feministische, stark von der Psychoanalyse beeinflusste Filmtheorie hat in den 1970ern mit Laura Mulveys kontrovers diskutiertem Konzept des »male gaze«, das die patriarchalen Denkmuster des populären Kinos sichtbar zu machen versuchte, die kritische Reflexion über die Verknüpfung von Macht und Sehen, die ja bereits Foucault in seinen Arbeiten zum panoptischen Blick aufzeigte, neu angeheizt.¹⁴ Kritikerinnen wie Jane Gaines griffen die feministische Theorie, derzufolge das Kino Frauen keinen aktiven Blick zugeht, sondern sie zum Objekt der Schaulust degradiert, jedoch zu kurz, denn sie verschleierte, dass die dem Kino inhärenten Blickstrukturen nicht nur Frauen, sondern auch »Andersrassige« zum Objekt eines dominanten »kolonialen« Blicks machen.¹⁵ Eine Analyse von Blicken und Blickrelationen ermöglicht herauszuarbeiten, wie die Dominanz einer Kultur hergestellt wird und wie kulturelle Zuschreibungen produziert werden. Um den Prozess der Wertezuschreibung sichtbar zu machen, gilt es neben dem *was* und *wie* etwas repräsentiert wird auch zu untersuchen, wer Objekt des Blicks ist und wer den Blick kontrolliert.

Die Umkehrung des Blicks

Obwohl der Film *WIE DIE JUNGEN SUNGEN* die Gleichwertigkeit verschiedener Kulturen propagiert, argumentiert er, etwa indem die Methoden des Schulunterrichts als fortschrittlich definiert werden, implizit die Höherrangigkeit der westlichen Kultur und weist ihr den Rang einer Leitkultur zu, nicht zuletzt, um damit die Sinnhaftigkeit einer europäischen Union bzw. einer westlich orientierten Staatengemeinschaft zu unterstreichen. Jedoch unterminiert gerade die im Volkskundemuseum spielende Szene diese Argumentation und offen-

13 E. Ann Kaplan: *Looking for the Other. Feminism, Film, and the Imperial Gaze*. New York 1997, S. 6.

14 Vgl. Laura Mulvey: *Visual Pleasure and Narrative Cinema*. In: L. Braudy & M. Cohen (Hg.): *Film Theory and Criticism. Introductory Readings*. New York 2004 (1975).

15 Vgl. Jane Gaines: *White Privilege and Looking Relations*. In: *Screen*, 29(4), S. 16. Vgl. auch Stuart Hall: *The Spectacle of the »Other«*. In: Stuart Hall (Hg.): *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London 1997, S. 251–255.

bart damit eine interessante Ambivalenz, welche deutlich macht, dass auch scheinbar eindimensionale Propagandafilme vielschichtiger funktionieren können. Aus diesem Grund soll diese Szene einer genaueren Betrachtung unterzogen werden.

Die Eingangssequenz im Wiener Volkskundemuseum zeigt, wie die Kinder, über eine breite Treppe an barocken Statuen vorbei das eigentliche Museum betreten, von einem älteren Mann (offensichtlich dem Museumsführer) geleitet. Die Kinder sind allesamt leger gekleidet: die Mädchen in gemusterten, kurzärmeligen Baumwollkleidern mit Zöpfen oder kurzem Haarschnitt, die Burschen tragen Hemden, teilweise mit Loden- oder Strickjacken darüber, und kurzgeschnittenes Haar. Alle Kinder sind weiß, mit Ausnahme von Boula, dem afrikanischen Jungen, dessen kurzgeschorenes krauses Haar und dunkle Gesichtsfarbe ihn deutlich von der restlichen Gruppe abheben.



Bildstrecke 2: Museumsbesuch – die Kinder werden in die Maskensammlung geführt

Vor dem Durchgang in den Ausstellungssaal wendet sich der in einen Lodenanzug gekleidete Museumsführer den Kindern zu, von denen nun die ZuschauerInnen lediglich die Hinterköpfe und Schultern sehen und damit zu MitadressatInnen werden. Er erklärt seinem Publikum, dass sie gleich holzgeschnitzte Masken aus dem Alpenraum sehen werden, die in der Faschingszeit von einheimischen Burschen getragen werden – »auch heute noch«, wie er betont, um damit die Gegenwartsrelevanz der Tradition zu unterstreichen. Indem der Museumsführer sich vor dem Eingang aufbaut und den Kindern den Blick auf das Innere verwehrt, baut er einen Spannungsmoment auf, der die Bedeutung des bald zu Sehenden steigert. Durch die Gestik des erhobenen Zeigefingers und das Aufsetzen eines Zwickers unterstreicht der Redner seine Rolle als Wissender, der die Deutungshoheit über die

hier vorgestellten Gegenstände hat, deren Signifikanz er durch seine langsame und um Präzision bemühte Sprechweise betont. An diesem Punkt wechselt die Kamera erstmals die Perspektive und zeigt nun die Kinder von vorne, wie sie teils aufmerksam, teils (wohl im Bewusstsein der Anwesenheit des Filmteams) mit einem leichten Schmunzeln im Gesicht den Ausführungen des Redners folgen und dann, als dieser den Kindern den Weg freigibt, in den Saal strömen. Die Tatsache, dass der Museumsführer die Schülergruppe mit den Worten »sicherlichst habt ihr schon alle einmal von diesem Brauch gehört, oder Bilder gesehen, wie die Dorfburschen mit solchen Masken vor dem Gesicht durch Straßen ihres Heimatortes ziehen« im Maskensaal willkommen heißt, deutet darauf hin, dass er die Kinder nicht als Fremde wahrnimmt, sondern als Personen seiner respektive der hier ausgestellten »österreichischen Kultur«.



Bildstrecke 3: Boula imitiert eine Holzmaske

Während der Museumsführer im Hintergrund von den wilden Gebärden der maskierten Burschen, die Angst und Schrecken verbreiten, spricht, nimmt die Kamera, untermalt von volkstümlich anmutenden Klarinettenklängen, nun den afrikanischen Jungen Boula in den Fokus und zeigt, wie dieser interessiert die dunklen Holzmasken inspiert. Den Blick des Jungen imitierend schwenkt die Kamera langsam über die an der weißen Wand hängenden geschnitzten Masken, deren

Fratzen aufgrund der Untersichtperspektive und der Lichtschatten bedrohlich wirken, und bleibt bei einer Maske hängen, die ein dunkles Gesicht mit leeren Augenhöhlen und dicken Lippen zeigt – es handelt sich um eine Salzburger Umzugsmaske aus der Zeit um 1800,¹⁶ die zusammen mit 15 anderen Holzlarven schon sehr früh, nämlich im zweiten Jahr seines Bestehens in das Volkskundemuseum kam.¹⁷ Ein Schnittwechsel zwischen Boula in Nahaufnahme und der Großaufnahme der Umzugsmaske zeigt, wie Boula die geschürzten Lippen der Maske imitiert – sehr zur Belustigung der kichernden Gerti wie auch der anderen Kinder, die in lautes Gelächter ausbrechen, so dass die Ausführungen des Redners zu der symbolischen Bedeutung dieser Maskenumzüge fast untergehen.

Diese Szene ist insofern bedeutungsvoll, weil sie auf der einen Seite offenbart, dass sich Boula als einziger Schwarzer unter lauter Weißen sehr wohl seines Andersseins bewusst ist, das damit verbundene Unbehagen allerdings überspielt, indem er explizit auf seine äußerlichen Besonderheiten, in diesem Fall seine dicken Lippen, aufmerksam macht und diese benutzt, um andere zum Lachen zu bringen. Unbewusst verweist seine Handlung jedoch auch auf Ähnlichkeiten und macht dadurch deutlich, dass es wenige Unterschiede zwischen Afrikanischem und Österreichischem gibt. Mehr noch: Boulas Verhalten im Museum, wie die nachfolgenden Szenen illustrieren, stellt die westliche Leitkultur und deren Besonderheit in Frage. In Umkehrung des kolonialen Blicks, der normalerweise nicht-westliche Kulturen als exotisch und kurios wahrnimmt, macht sich Boula über die ausgestellten österreichischen Masken lustig und untergräbt damit die Darstellungen des Museumsführers. Weil er aber ein Kind ist, wird die seinem Verhalten inhärente Kulturkritik nicht ernstgenommen. So mahnt die französische Lehrerin, die mit dem Museumsmann inmitten einer Schülergruppe stehend die Spässe Boulas beobachtet, die Kinder lediglich zu mehr Ernsthaftigkeit und scheucht sie in den nächsten Raum.

16 Laut Leopold Schmidt, zwischen 1960 und 1977 Direktor des Museums für Volkskunde und zuvor wissenschaftlicher Leiter des Museums, ist die im Film dunkelbraun erscheinende Maske rötlichgelb, mit roten Lippen. Vgl. Leopold Schmidt: *Perchtenmasken in Österreich*. Wien, Köln, Graz 1972, S. 110.

17 Siehe ÖMV 5454. Ich danke Birgit Johler für ihre großzügige Unterstützung mit Informationen zu den hier erwähnten Objekten.



Bildstrecke 4: Gerti stifft Boula zu weiteren »Kulturinterpretationen« an

Als die anderen den Maskensaal bereits verlassen haben, weist Gerti ihren Freund Boula noch auf zwei andere Masken hin, darunter eine relativ junge »Schiachperchtenmaske« aus dem Kötschachtal, die 1945 für den Gasteiner Perchtenlauf geschnitzt wurde und 1953, also kurz bevor der Film produziert wurde, in den Bestand des Volkskundemuseums gelangte. Anders als die aus Untersicht gefilmten übrigen Holzmasken ist diese Perchtenmaske, eine mit riesigen, beweglichen Holzaugen, vier Ziegenbockhörnern, zwei Widderhörnern und Fellfetzen verzierte Fratze aus Augenhöhe der Kinder gefilmt, um zu illustrieren, dass die Masken ihr furchterregendes Potential eingebüßt haben.¹⁸ Boula karikiert auch dieses Objekt – zum großen Vergnügen Gertis, die seinen Darstellungen gebannt folgt. Erst der mahnende Ruf der Lehrerin reisst die beiden Kinder aus ihrem Spiel.

Gerti folgt der Lehrerin zu einer Glasvitrine mit einer Zinnsoldatensammlung, an der die älteren Burschen fachsimpeln; doch Gerti ist sichtlich uninteressiert an den Schlachtenformationen und so gesellt sie sich erneut zu Boula, der mittlerweile eine reich mit Weintrauben

18 Die Maske wurde von Sepp Lang aus Hofgastein verfertigt. Genauere Informationen unter Inventarnummer ÖMV 48.453. Siehe auch die Angaben von Schmidt (wie Anm. 16), 86.

und Blumen geschmückte »Weinbergeiß« in Augenschein nimmt und diese konzentriert betrachtet.¹⁹ Ein Schnitt zur hölzernen Figur, von schräg unten gefilmt und durch die Untermalung mit einigen Takten Alphornmusik als alpenländisch und damit als heimisch gekennzeichnet, stellt das Objekt in den Mittelpunkt, bevor die Kamera wieder zurück zu Boula und der ihn beobachtenden Gerti wechselt. Diese Schnittsequenz zwischen Objekt und Jungen ist wichtig, denn sie präsentiert Boula als »Blickenden« – ungewöhnlich für das konventionelle Kino der Zeit, das Schwarzen einen eigenen, objektivierenden Blick in der Regel absprach: »they cannot look [...] let alone gaze (in the sense of dominating, objectifying).«²⁰ Wie die Bilder verdeutlichen, ist Boula unbeeindruckt von der ausgestellten Weinbergeiß und wendet sich mit einer wegwerfenden Handbewegung ab. Sein abschließendes Urteil über die westliche Kultur ist hier eindeutiger als in seinen vorherigen Karikaturen, die noch als kindliches Spiel interpretiert werden können: Seine wegwerfende Geste demonstriert, dass er nichts von der hier zur Schau gestellten Kultur hält. Dass der Film dies nicht einfach als das Urteil eines »Fremden« präsentiert, der nichts von Kultur versteht, liegt daran, dass seine österreichische Freundin seinen Blick nachahmt und zu einem ähnlichen Urteil gelangt. Gerti, die Zeugin von Boulas abschätziger Beurteilung wurde, kopiert seinen Blick und betrachtet noch einmal voller Ernsthaftigkeit die Figur, wendet sich dann ebenso ab und geht.

19 Insbesondere für die Weinbaugebiete im Süden Niederösterreichs ist das Auftauchen der so genannten Weinbergeiß im Rahmen von Weinlesefesten bzw. Hüterumzügen belegt. Nach Leopold Schmidt wurden solche mit Trauben und Blumen behangenen »Weinbergeißen« – das Gestell war zumeist aus Holz gefertigt – bestimmten Personen (Pfarrer, Bürgermeister) überreicht. Bei dieser Brauchhandlung handelt es sich nach Schmidt um eine Stilisierung einer (früher an die Grundherrn abzuliefernden) Zinsleistung. Vgl. Leopold Schmidt: *Volkskunde von Niederösterreich*. Horn 1972. Bd. 1, S. 101, 234 f., Bd. 2, S. 61, 265.

20 Kaplan (wie Anm. 13), S. 7.



Bildstrecke 5: Gerti probiert den »fremden« Blick und sieht das »Eigene« mit anderen Augen

Dass sie durch das Ausprobieren eines fremden Blicks etwas gelernt hat, verdeutlicht die letzte Einstellung: Bevor Gerti das mittlerweile leere Museum verlässt, biegt sie noch einmal um die Ecke und wirft einen Blick zurück in die Maskensammlung. Eine Totale zeigt die linke Hälfte des Maskensaals, der nun spärlich ausgestattet wirkt, mit den an der Wand und dem davorstehenden Pfeiler gehängten Masken. Aus dieser Perspektive erscheinen die Perchtenmasken wenig eindrucksvoll und fast ein bisschen ärmlich, womit der Film die Distanz, die Gerti zu ihrer eigenen Kultur gewonnen hat, unterstreicht. Das letzte Bild zeigt Gerti in Nahaufnahme mit einem geheimnisvollen Lächeln auf den Lippen – ob sie über die Masken lacht oder sich an Boulas Späse erinnert, ist unklar, doch auf jeden Fall betrachtet sie die Objekte mit anderen Augen. Die hier dargelegte Szene demonstriert, wie das Museum und die darin konservierte österreichische Kultur, mit den Augen eines »Fremden« betrachtet, plötzlich eine andere Bedeutung

zugewiesen bekommen. Boulas anthropologischer Blick verändert die Sichtweise Gertis, welche den Blick ihres neuen Freundes ausprobiert und dadurch beginnt, das Gesehene kritisch zu reflektieren.

Obwohl der Filmemacher, der nach eigenen Worten immer versuchte »in die Gedankenwelt der Leute, die den Auftrag erteilt haben, einzusteigen«²¹, die Anliegen des amerikanischen Auftraggebers ernst nimmt und wirkungsvoll für Völkerverständigung und westlich-liberale Kultur wirbt, unterminiert die Bildsprache mitunter die dominante Botschaft des Films: einerseits, indem er dominante Werte, wie hier etwa die Vorrangstellung der westlichen Kultur, in Frage stellt und neue Sichtweisen anbietet, andererseits, weil er zumindest in der Museumsszene von konventionellen filmischen Repräsentationen abweicht, die Schwarze meist nur als Objekt des Blicks, nicht aber als aktiv Blickende darstellen, und Boula einen eigenen, wertenden Blick zugesteht.²² Daraus abzuleiten, dass der Filmemacher politische Kritik übte, wäre irreführend, denn an der Oberfläche bestätigt der Film zeitgenössische eurozentristische Vorstellungen von »Andersrassigen« und »entwickelter« und »unterentwickelter Kultur«. Dies wird besonders an der Präsentation des Jungen Boula deutlich. Anders als die Kinder, die als europäisch und amerikanisch ausgewiesen werden, spricht »der Afrikaner« Boula bis kurz vor Ende des Filmes kein Wort. Stattdessen kommuniziert er durch Gesten, wie in der Speisesaalszene, wo er seine Abneigung für eine Speise durch Grimassen deutlich macht, oder während der Busfahrt, wo er sich mit Gerti scheinbar wortlos unterhält. Seine non-verbale Kommunikation verbindet ihn einerseits mit Gerti, die selbst Schwierigkeiten hat, sich in der neuen Sprache auszudrücken. Andererseits charakterisiert der Film Boula dadurch auch unterschwellig als »primitiv«, weil ihm die Fähigkeit abgesprochen wird, sich intelligent ausdrücken zu können; sein Verhalten im Museum bestätigt so das Stereotyp des »kindlichen« Schwarzen. Die Repräsentation Boulas fügt sich damit in eine lange Tradition filmischer Darstellungen, welche Nichtweiße oft als statisch und eindimensional präsentieren, die auf ein bestimmtes Klischee festgelegt werden.²³ Der Film präsentiert

21 Zit. nach Maurer (wie Anm. 6), S. 15.

22 Vgl. Kaplan (wie Anm. 3), S. 7.

23 Vgl. Robyn Wiegman: Race, Ethnicity, and Film. In: John Hill & Pamela Church Gibson (Hg.): *Oxford Guide to Film Studies*. Oxford 1998, S. 161.

also, was Stuart Hall mit »spectacle of the ›Other‹« umschrieben hat:²⁴ Indem er den schwarzen Jungen nur in der Rolle des Klassenclowns zeigt, dem es an Ernsthaftigkeit (Grimmasschneiden im Museum), aber auch an Kulturverständnis (wegwerfende Handbewegung vor einem volkstümlichen Objekt) fehlt, schreibt der Film »rassische« Unterschiede fest und bewertet diese. Die Tatsache, dass Boula etwa in den Unterrichtsszenen nicht auftaucht, sondern ausschließlich weiße Kinder als Lernende präsentiert werden, ist ein Beispiel dafür, wie der Film auf subtile Weise die Superiorität der weißen Europäer »belegt«, indem er sie als gebildet und intelligent darstellt.

Die Charakterisierung von Boula als Kind ohne verbale Ausdrucksfähigkeiten, der bis zur Riesenradscene am Schluss nicht spricht, ist wohl auch produktionstechnischen Gründen geschuldet, was ihr jedoch nichts an Brisanz nimmt. In der auf die Museumsszene folgenden Szene im Riesenrad wird die Integration Gertis in die internationale Klassengemeinschaft demonstriert: Während der Fahrt im Riesenrad, bei der Gerti einer ihrer Schulkameradinnen die Sehenswürdigkeiten ihrer Heimatstadt Wien erklärt, laden verschiedene MitschülerInnen Gerti ein, sie in den Ferien in ihrem jeweiligen Heimatland zu besuchen. Nach den Aufforderungen der Amerikaner und Europäer meldet sich auch Boula zu Wort, der ihr zuruft: »Komm nach Afrika!« – und zwar in breitem Wiener Dialekt. Hätte Tressler den schwarzen Jungen schon in früheren Szenen sprechen lassen, so hätte dies nicht nur das stereotype Bild vom Schwarzen untergraben, sondern auch eine unliebsame Wahrheit berührt, nämlich die Existenz von farbigen Besatzungskindern, welche die österreichische Gesellschaft nur allzugern vergessen hätte.²⁵ Der Wiener Dialekt des schwarzen Jungen weckt den Verdacht, dass Boula möglicherweise gar nicht aus Afrika kommt (wie es der Vorspann behauptet) und vielleicht als Diplomatenkind das Lycée in Wien besucht, sondern ein geborener Österreicher ist. Diese Erkenntnis hätte sowohl die im Film propagierte Multikulturalität des Lycée Français relativiert als auch die trotz der sichtbaren Präsenz von farbigen Besatzungskindern aufrechterhaltene Vorstellung vom

24 Hall (wie Anm. 15).

25 Niko Wahl: Heim ins Land der Väter. Ein verdrängtes Kapitel der Nachkriegsgeschichte: Wie farbige Besatzungskinder in die USA abgeschoben wurden. In: *Die Zeit*, 23.10.2010, <http://www.zeit.de/2010/52/A-Mischlingskinder> (Zugriff: 8.8.2011).

»reinweißen« Österreicher untergraben.²⁶ Der Film forciert allerdings keine eindeutige Lesart: Bestätigt er eindimensionale Klischees vom Schwarzen und arbeitet damit an der Konstruktion des »weißen« Österreichers bzw. Europäers mit, indem er die Möglichkeit andersfarbiger Österreicher verneint? Oder ist der dialektal gefärbte Ausruf des schwarzen Jungen ein Wink, um aufmerksame Zuseher stutzig zu machen und sie zum Nachdenken anzuregen?

Schlussbemerkungen

Obzwar die Filmsprache in *WIE DIE JUNGEN SUNGEN* stereotype Vorstellungen, die Mitte der 1950er Jahre in Österreich das gesellschaftliche Denken prägten, reproduziert, ist, wie diese Analyse zeigte, der Film vielschichtiger und teilweise auch ambivalenter, gerade was die Darstellung von »Andersrassigen« betrifft. Denn Tressler war in dieser Hinsicht liberaler als seine US-amerikanischen Auftraggeber, die sich an der Darstellung des schwarzen Jungen stießen. Wie Tressler in einem späteren Interview erzählte, monierte Al Hemsing, Leiter der Filmsektion in Paris, der das fertige Produkt inspizierte, die dem Museumsbesuch folgende Busszene, in der Gerti und Boula auf einer Sitzbank miteinander Spaß haben. Die Darstellung dieser inni-



Bildstrecke 6: Die Darstellung der Freundschaft zwischen »schwarz« und »weiß« erregte Anstoß bei den Auftraggebern

26 Vgl. Erika Thurner: *Nationale Identität und Geschlecht in Österreich nach 1945*. Innsbruck 2000, S. 67.

gen Freundschaft zwischen Schwarzen und Weißen fand Hemsing bedenklich, denn diese könnte in den USA, in der zu der Zeit noch die Rassentrennung herrschte, bei den Rassisten (!) Anstoß erregen. Die für die US-amerikanischen Besatzungszonen ausgegebenen Richtlinien, wonach die Inhalte von Dokumentarfilmen, wie Frank Mehring feststellte, »existierende moralische Normen [nicht] verletzen oder rassistischen oder religiösen Hass erregen« dürfen, kamen denn auch bei Tresslers letzter Produktion zur Anwendung.²⁷ Tresslers Einwand – »the film *is* for fraternization!«²⁸ – nutzte wenig, und so musste er die Szene kürzen. Obwohl der Film für Völkerverständigung werben sollte, durfte diese nicht zu weit gehen.

27 Vgl. Mehring (wie Anm. 9).

28 Vgl. Interview mit Georg Tressler (wie Anm. 3).